

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Курганский государственный университет

Кафедра коррекционной педагогики

**НАРУШЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ:  
ДИСЛАЛИЯ**

Методические рекомендации для практических занятий и самостоятельной  
работы студентов очного и заочного отделения, обучающихся по  
специальности 031800 «Логопедия»

Курган 2005

Кафедра: «Коррекционная педагогика»

Дисциплина: «Логопедия» (специальность 031800)

Составила: доцент Дубовская В.А.

Утверждены на заседании кафедры 11 января 2005 года, протокол № 5

Рекомендованы методическим советом университета

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Курс «Логопедия» изучается студентами в цикле дисциплин предметной подготовки.

Раздел «Дислалия» является одним из составляющих тематического цикла «Нарушения произносительной стороны речи» и изучается студентами специальности «Логопедия» в рамках дисциплины «Логопедия» на первом курсе.

Теоретическое и практическое усвоение студентами знаний раздела «Дислалия» связано с изучением механизма формирования речи в онтогенезе; этиологии, механизмов, классификации, структуры речевого дефекта, симптоматики дислалии; с овладением методов диагностики дислалии; методов устранения и профилактики дислалии у детей дошкольного возраста.

Предлагаемые методические рекомендации предназначены для проведения практических занятий и организации самостоятельной работы студентов-логопедов по разделу «Нарушения произносительной стороны речи. Дислалия» и включают в себя теоретические и практические аспекты изучения данной формы речевой патологии.

### 1. Дислалия

#### 1.1. Определение, этиология, симптоматика дислалии

**Дислалия** – это нарушение произносительной стороны речи при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата. Диагноз «дислалия» не ставят детям с задержкой психологического развития, умственно отсталым детям, детям с нарушением сенсорного развития и опорно-двигательного аппарата.

Выделяют биологические и социальные **причины возникновения дислалии**

К биологическим причинам функциональной дислалии относятся физическая ослабленность ребёнка, частые заболевания в период формирования речи. Воздействие данных факторов на центральную нервную систему ребёнка создаёт неблагоприятный фон для формирования и закрепления новых условных связей речевой функциональной системы, задерживает нормальное развитие звукопроизносительной стороны речи.

Социальными причинами функциональной дислалии могут являться неправильное воспитание речи ребёнка в семье; двуязычие в семье; педагогическая запущенность. Достаточно распространено возникновение функциональной дислалии в результате подражания неправильной речи окружающих детей и взрослых.

Причинами механической (органической) дислалии выступают биологические факторы, вызывающие разнообразные аномалии в строении артикуляционного аппарата.

**Симптоматика дислалии** проявляется в дефектах произношения только артикуляционно сложных согласных звуков; другие согласные и гласные звуки остаются сохранными. Нарушение не затрагивает также и просодическую сторону речи. Лексика, грамматический строй речи, связная речь при дислалии развиваются в соответствии с нормой; страдает лишь фонетико-фонематический уровень речевой системы в виде искажений отдельных фонем, их замен, смешений с близкими артикуляционно или акустическими фонемами, реже - в виде их отсутствия.

При заменах звуков оказываются несформированными умения органов артикуляции принимать определённые позиции вследствие того, что у ребёнка ещё не сформировались акустические или артикуляционные образцы отдельных звуков. Если не сформированы акустические образцы, то замены будут по акустическому признаку между звонкими и глухими, твёрдыми и мягкими парами, между свистящими и шипящими, сонорами «р» и «л» как имеющими определённое акустическое сходство. Если же не сформированы артикуляционные образцы, то ребёнок будет заменять звуки на близкие по месту или способу образования, но также более лёгкие в производстве. Заменяться будут свистящие и шипящие, альвеолярные соноры «р» - «л», но, в данном случае, по артикуляционному признаку; аффрикаты между собой; аффрикаты и их составляющие элементы; звуки, одинаковые по способу, но разные по месту образования и др. Артикуляторная база при заменах всегда оказывается редуцированной, неполной, поэтому ребёнок будет устойчиво заменять отсутствующий звук каким-либо субститутотом (звуком-заменителем). Например, при отсутствии звука «ш» ребёнок заменяет его уклад артикуляционным укладом звука «с»; слова «Саша», «шапка» будут произноситься им как «Саса», «сапка».

При смешениях все артикуляционные позиции сформированы, изолировано все звуки могут быть нормированными, но вследствие неумения делать правильный артикуляционный выбор в свободной речи или в определённом фонетическом положении ребёнок допускает смешение звуков, близких по акустическим или артикуляционным признакам. Слова могут звучать по-разному: «Саша», «Шаша», «Саса», «Шаса».

При искажениях оказываются несформированными некоторые артикуляционные позиции, звук произносится в ненормированном для данного языка варианте по типу сигматизма, ротацизма, ламбдацизма, каппацизма.

При отсутствии звука у ребёнка не сформировался артикуляционный уклад или по причине недоступности его образования на данном уровне развития звукопроизношения, или в результате того, что у ребёнка отсутствует акустический образец данного звука в его системе слухового восприятия речи. К примеру, если ребёнок не слышит в речи окружающих звук «л», то

он не будет создавать его артикуляционный образ; в слове «лук» ребёнок упустит данный звук, произнося его как «ук».

Замены и смещения звуков указывают на нарушение фонематического слуха; искажение – дефект только фонетический; такой дефект произношения как отсутствие (элизия) диагностической нагрузки не имеет.

Любая форма дислалии предполагает только два возможных педагогических диагноза: фонетическое недоразвитие (ребёнок правильно различает сходные в акустическом и артикуляционном отношении фонемы, но артикуляционный, исполнительский аспект речи нарушен) и фонетико-фонематическое недоразвитие (имеются дефекты как восприятия и различения отдельных пар звуков, так и их производства).

## **1.2. Классификация дислалии**

**По степени выраженности недостатков произношения дислалии классифицируют** на мономорфные (нарушен единичный звук или несколько звуков одной фонетической группы) и полиморфные (имеются недостатки произношения ряда звуков, относящихся к нескольким фонетическим группам).

**Дислалии классифицируют также с учётом этиологического фактора и локализации нарушения.** В соответствии с данной классификацией выделяют две формы дислалии: функциональную и механическую (органическую).

### **1.2.1. Механическая дислалия**

**Механическая дислалия** – это расстройство звукопроизводительной стороны речи в результате анатомического дефекта костно-мышечного состава артикуляционного аппарата. Данная форма дислалии по своему происхождению является нарушением органическим, по локализации очага поражения – нарушением периферического конца речедвигательного анализатора.

Причинами механической дислалии выступают врожденные или приобретённые патологические состояния артикуляционного аппарата, следовательно, время возникновения механической дислалии может быть различным.

Приобретённые нарушения могут быть получены в результате челюстно-лицевых травм.

К врождённым дефектам относятся аномалии строения языка, подъязычной связки, губ, челюстей, зубов, твёрдого нёба. Так, при укороченной подъязычной связке затруднены движения передней части спинки язык вверх, поэтому типичным будет нарушение произношения передненёбных шипящих звуков и альвеолярных соноров. Изменение объёма языка по типу микроглоссии приводит к дефектам произношения большинства язычных согласных, поскольку чрезмерно маленький язык не в состоянии производить

полноценные смычки и щели в ротовой полости. Макроглоссия (непомерно большой язык, не помещающийся в ротовом резонаторе) предполагает изменение артикулирования не только язычных, но и губно-губных, губно-зубных групп звуков. При толстых малоподвижных губах или укороченной верхней губе, как правило, страдают губно-губные согласные «п», «б» и их мягкие варианты. Высокое узкое или низкое плоское нёбо могут быть причинами дефектов произношения многих звуков, и, в первую очередь, шипящих и соноров «р», «р'», а также заднеязычных «к», «г», «х». Неправильное соотношение челюстей по типу прогнатии (верхняя челюсть значительно выступает над нижней челюстью) обуславливает изменение положения языка по отношению к верхней челюсти, так как язык неподвижно прикреплен корневой частью к нижней челюсти; в этом случае распространённым будет являться нарушение произношения свистящих, шипящих звуков по типу губно-зубного сигматизма, соноров «р», «л». Типичным дефектом звукопроизношения при механической дислалии выступает искажение, возможно отсутствие звука. Фонематические процессы при данной форме дислалии сохранены, но в случае грубых аномалий артикуляционного аппарата, низких компенсаторных возможностей ребёнка, неблагоприятного речевого окружения и отсутствия должного воспитания вероятно вторичное недоразвитие фонематического слуха, что, в свою очередь влечёт дополнительные дефекты произношения в виде замен и смешений возможно в искажённых вариантах. Возможные педагогические диагнозы при механической дислалии: фонетическое недоразвитие; фонетико-фонематическое недоразвитие.

Однако, следует учитывать, что обозначенные выше аномалии строения артикуляционного аппарата могут лишь предрасполагать к возникновению механической дислалии, но не являются при этом обязательными факторами, её вызывающими. В ряде случаев ребёнок, обладающий полноценными компенсаторными возможностями, способен образовывать определённые звуки в артикуляционных укладах, несколько отличающихся от артикуляционных норм конкретной языковой системы, но нормированных в акустическом отношении. Если при этом эстетические речевые нормы ребёнком соблюдены, логопедическая работа не проводится.

## **Структура речевого дефекта при механической дислалии**

### **1 вариант**

Причина 1: нарушение целостности артикуляционного аппарата



Причина 2: неправильно сформированные артикуляционные уклады



Дефект: нарушение звукопроизношения в виде искажений, отсутствий звуков  
Педагогический диагноз: фонетический дефект.

Логопедическое заключение: Фонетический дефект (фонетическое недоразвитие; дефект звукопроизношения) у ребёнка с механической дислалией.

## 2 вариант

Причина 1: нарушение целостности артикуляционного аппарата



Причина 2: неправильно сформированные артикуляционные уклады



Дефект 1: нарушение звукопроизношения в виде искажений, отсутствия звуков



Дефект 2: недоразвитие фонематического слуха



Следствие 1: затруднения в звуковом анализе и синтезе (замены, смешения)



Следствие 2: нарушение письма

Педагогический диагноз: фонетико-фонематическое недоразвитие.

Логопедическое заключение на дошкольника: фонетико-фонематическое недоразвитие у ребёнка с механической дислалией.

Логопедическое заключение на школьника: нарушение письма, обусловленное фонетико-фонематическим недоразвитием у ребёнка с механической дислалией.

Логопедическая работа по устранению механической дислалии осуществляется на фоне комплексного лечения стоматолога, хирурга, ортодонта.

### 1.2.2. Функциональные дислалии

**Функциональная дислалия** – нарушение звукопроизносительной стороны речи при отсутствии органических нарушений речевого аппарата.

**Механизм образования функциональной дислалии.** Данное нарушение имеет функциональный характер; по локализации очага поражения функциональная дислалия является нарушением центрального характера.

Функциональные дислалии обусловлены слабостью или дисбалансом основных нейродинамических процессов. Анатомическое строение

центральных отделов речедвигательного и речеслухового анализаторов сохранно, но процессы возбуждения и торможения, постоянно действующие в коре головного мозга, слабы или раскоординированы. При нарушении равновесия нейродинамических процессов в одном из речевых центров большая часть клеток находится либо в возбуждённом, либо в заторможенном состоянии.

Если такое явление происходит в сенсорном центре речи (центр Вернике), то нарушается функция восприятия фонем, различения фонем и слежения за последовательностью фонем в словах, т.е. нарушается речевой слух. Нарушение фонематического слуха влечёт нарушение произношения в виде отсутствия звуков, замен и смешений.

При нарушении равновесия нейродинамических процессов в моторном центре речи (центр Брока) страдает производство звуков; дефектное произношение, в свою очередь, отрицательно влияет на формирование фонематического слуха.

В зависимости от того, какие процессы пострадали больше – звуковосприятие и различение или звукопроизводство – и от того, как именно нарушена звукопроизводительная система, выделяют следующие **формы функциональной дислалии**: акустико-фонематическая дислалия; артикуляторно-фонематическая дислалия; артикуляторно-фонетическая дислалия.

### **Акустико-фонематическая дислалия**

При данной форме дислалии ребенок не умеет на слух различать фонемы ни в речи окружающих, ни в своей собственной речи; смешиваются звуки, близкие по своим акустическим признакам: звонкие – глухие, твёрдые – мягкие, свистящие – шипящие; соноры «р» -«л». Артикуляционных нарушений нет (звуки не искажены), но ребенок звуки произносит так, как он их слышит. Основная причина – несформированность фонематического слуха, неспособность верно произвести отбор фонем по их акустическим признакам. Нарушение локализовано в сенсорном звене механизма речи.

При акустико-фонематической форме дислалии встречается три типа дефектов звукопроизношения:

1. Отсутствие звука (лоб - об). Ребёнок не произносит звук, так как его не слышит. Отсутствие звука встречается редко.
2. Замена звуков встречается чаще. При этом субститут произносится чисто, в соответствии с нормой. Например: «жил» – «шил», «рак» – «лак», «зайка» – «сайка». Замены звуков являются избирательными; например, ребёнок не различает по акустическим признакам только соноры «р» - «л», остальные звуки дифференцирует хорошо. В данном случае фонетическая система сформирована не полностью.

3. Смешение звуков. Фонетическая система сформирована, но ребёнок смешивает звуки, употребляя то один, то другой звук из акустически сходных фонетических групп.

В связи с наличием данных дефектов произношения ребёнок не точно узнаёт слова из речи окружающих; поскольку и сам он произносит слова дефектно, то слушающие его неправильно понимают, что вызывает проблемы в общении. Акустико-фонематическая дислалия всегда отражается на письме: возможны ошибки как при написании диктантов, так и при выполнении творческих письменных работ.

### **Структура речевого дефекта при акустико-фонематической форме дислалии**

Причина: Нарушение отбора фонем по акустическим признакам



Дефект 1: недоразвитие фонематического слуха



Дефект 2: нарушение звукопроизношения (отсутствие, замена, смешение)



Следствие 1: затруднения в звуковом анализе и синтезе



Следствие 2: нарушения письма

Педагогический диагноз: фонетико-фонематическое недоразвитие.

Логопедическое заключение на дошкольника: фонетико-фонематическое недоразвитие, обусловленное акустико-фонематической формой дислалии.

Логопедическое заключение на школьника: нарушение письма, обусловленное фонетико-фонематическим недоразвитием у ребёнка с акустико-фонематической формой дислалии.

### **Артикуляторно-фонематическая дислалия**

Различение звуков речи на слух сформировано: при восприятии чужой речи ребёнок не смешивает слова и звуки, но в собственной речи он может заменять, смешивать звуки, близкие по способу или месту образования.

Основная причина данного явления: несформированность операций отбора фонем по их артикуляционным признакам в моторном звене механизма речи.

При артикуляторно-фонематической форме дислалии наблюдается два вида дефектов произношения: замена и смешение.

Замены звуков встречаются в том случае, если у ребёнка не образовались артикуляционные образы фонем и дошкольник заменяет отсутствующий артикуляционный уклад укладом звука, близкого по способу или месту образования, но более лёгкого в исполнении. Артикуляционная база в данном случае редуцирована.

При смешении звуков у ребёнка сформированы все артикуляционные позиции, но он их не различает: при отборе позиций принимается неправильное решение, и, в результате этого звуковой облик слова становится неустойчивым.

Замены и смешения могут наблюдаться среди следующих пар звуков:

1. Звуки, близкие по работе активнодействующего органа, но разные по способу образования. Например, звук «ц» включает уклады звуков «т» и «с»; «ц», «т», «с» - переднеязычные, но «т» - смычно-взрывной, в «с» - щелевой. Ребёнок выбирает один из укладов в качестве субститута и устойчиво использует его в речи.
2. Звуки, близкие по работе активнодействующего органа, но разные по положению этого органа. Звуки «с» и «ш» - переднеязычные, фрикативные; но при звуке «с» кончик языка находится внизу, за нижними зубами, а при звуке «ш» - вверху, у переднего края твёрдого нёба. Так как за нижними зубами язык удерживать легче, ребёнок заменяет звук «ш» звуком «с».
3. Звуки, близкие по месту, но разные по способу образования. Например, звук «р» заменяется звуком «л»: оба звука сонорные, язычно-альвеолярные, но «р» вибрирует, а «л» - смычно-проходной.
4. Звуки, одинаковые по способу образования, но разные по месту образования. Так, взрывной заднеязычный «к» заменяется на взрывной переднеязычный «т».
5. Звуки-аффрикаты «ц» и «ч» могут взаимозаменяться как смычно-щелевые.
6. Возможны замены между звонкими и глухими парами в том случае, если не сформирована способность производить отбор звука по работе голосовых складок.
7. Возможны замены между твёрдыми и мягкими парами, если ребёнок не дифференцирует работу средней части спинки языка при образовании артикуляционно сходных фонем.

Артикуляционно-фонематическая форма дислалии отражается на письме, но, возможно, в диктантах ребёнок не будет допускать ошибок, а сочинения, изложения будет писать с ошибками.

## **Структура речевого дефекта при артикуляторно-фонематической форме дислалии**

Причина 1: нарушение отбора фонем по артикуляционным признакам



Дефект 1: нарушение звукопроизношения (замена, смешение)



Дефект 2: недоразвитие фонематического слуха



Следствие 1: затруднения в звуковом анализе и синтезе



Следствие 2: нарушение письма

Педагогический диагноз: фонетико-фонематическое недоразвитие.

Логопедическое заключение на дошкольника: фонетико-фонематическое недоразвитие у ребёнка с артикуляторно-фонематической дислалией.

Логопедическое заключение на школьника: нарушение письма у ребёнка с фонетико-фонематическим недоразвитием, обусловленным артикуляторно-фонематической дислалией.

### **Артикуляторно-фонетическая дислалия**

При артикуляторно-фонетической форме дислалии нарушен только артикуляционно-фонетический уровень речи. Фонематические процессы у ребёнка сформированы (ребёнок правильно воспринимает, различает звуки речи на слух и в произношении), но некоторые звуки оказываются искажёнными, не соответствующими системе конкретного языка. Фонемы образуются в неправильных вариантах, но по своему акустическому эффекту они близки к нормированному произношению, поэтому легко соотносятся ребёнком с определённой фонемой.

Механизм артикуляторно-фонетической дислалии. В ходе нормального речевого развития ребёнок постепенно подыскивает артикуляционные позиции, соответствующие акустическому эффекту звука. Если в процессе этого поиска ребёнок останавливается на укладе, близком к норме и вызывающем близкое к норме звучание, ребёнок может принять данный искажённый вариант звука как нормированный в свою фонетико-фонематическую систему. Неправильное произношение закрепляется и не исчезает самостоятельно.

Ведущий дефект произношения при артикуляторно-механической дислалии – искажение (различные разновидности сигматизма, ротацизма, ламбдацизма, каппацизма), реже встречается отсутствие звука. На состоянии письменной речи недостатки звукопроизношения не отражаются.

### **Структура речевого дефекта при артикуляторно-фонетической дислалии**

Причина: неправильно сформированные артикуляционные уклады



Дефект: нарушение произношения (искажение, отсутствие)

Педагогический диагноз: фонетическое недоразвитие (фонетический дефект).

Логопедическое заключение: фонетическое недоразвитие у ребёнка с артикуляторно-фонетической дислалией.

Б.М. Гриншпун выделяет **смешанную форму дислалии**. Симптоматика при данной форме дислалии представляет варианты комбинаций проявлений акустико-фонематической и артикуляторно-фонетической дислалии; артикуляторно-фонематической и артикуляторно-фонетической дислалии. В речи ребёнка со смешанной формой дислалии будут встречаться все дефекты произношения: замена, смешение, отсутствие, искажение звуков. Фонематический слух при данной форме нарушен, поэтому дефекты произношения отражаются на письме. Педагогический диагноз: фонетико-фонематическое недоразвитие.

В логопедической практике может представлять определённую сложность **дифференциальная диагностика** акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической дислалии на основании сходства симптоматики. Уточнить клинический диагноз в данном случае возможно в ходе коррекционного процесса: если работа над формированием артикуляционного уклада и введением звука в речь представляет для ребёнка большую сложность, а работа над различением звуков идёт успешно – вероятен клинический диагноз: артикуляторно-фонематическая дислалия. При акустико-фонематической дислалии, в соответствии со структурой речевого дефекта, легче осуществляется звукопостановка и автоматизация звука; труднее – формирование фонематических процессов. Правильно поставленные педагогический и клинический диагнозы имеют важное значение в определении путей коррекционного воздействия.

Коррекция звукопроизносительной стороны речи при любой форме дислалии осуществляется по двум основным направлениям: работа над развитием артикуляционной моторики и работа над формированием фонематических процессов. Выбор ведущего **направления логопедической работы** при устранении конкретной формы дислалии зависит от структуры её речевого дефекта. Так, при акустико-фонематической дислалии акцент в логопедической работе необходимо делать на коррекционном развитии фонематических процессов; при артикуляторно-фонематической дислалии развитие фонематических процессов и артикуляционной моторики равнозначны. Ведущим направлением при коррекции артикуляторно-фонетической дислалии должно быть развитие артикуляционной моторики.

### Классификация дислалии



| Артикуляторно-фонетическая  | Смешанная форма   |
|---|---|
| Фонематический слух в норме.<br>Дефекты: искажение, отсутствие (сигматизм, ламбдацизм, ротацизм).<br>Диагноз: фонетическое недоразвитие.<br>Коррекция: ведущее направление – развитие артикуляционной моторики на фоне развития слухового внимания, памяти, контроля над речью. | Фонематический слух нарушен.<br>Дефекты: замена, смешение (возможно в искаженном варианте), искажение, отсутствие.<br>Диагноз: фонетико-фонематическое недоразвитие.<br>Коррекция: развитие фонематических процессов; развитие артикуляционной моторики |

## 2. Методика логопедической работы при устранении дислалии

### Основные принципы логопедического воздействия:

- 1. От простого к сложному.** В первую очередь ставят более лёгкие звуки, затем – сложные.
- 2. Принцип сознательности.** Отношение ребёнка к своему речевому дефекту, к логопедическим занятиям должно быть осознанным. Необходимо, чтобы ребёнок научился относиться к своей речи как к объекту собственного наблюдения и изучения; научился осознавать, какое положение должны принять его органы артикуляции; сознательно выполнять инструкции логопеда; знать, над каким звуком идёт работа.
- 3. Принцип комплексности воздействия.** Данный принцип включает ряд аспектов: комплексность в привлечении в процесс устранения речевого нарушения логопедов, воспитателей ДОУ, психологов, медицинских работников, родителей дошкольников; комплексность в многообразии форм, методов, средств устранения речевого нарушения; комплексность в единстве решения коррекционно-развивающих, образовательных и воспитательных задач.
- 4. Принцип личностного подхода.** Логопед должен учитывать отношение ребёнка к своему речевому дефекту, интерес ребёнка к учебному процессу, отношение родителей к речевому дефекту ребёнка и к

логопедическим занятиям; а также возраст ребёнка, его интересы, его половую принадлежность, его состояние здоровья и другие особенности личности.

5. **Принцип дифференцированного подхода.** В соответствии с данным принципом логопеду необходимо учитывать уровень речевого и общего развития каждого ребёнка как в процессе фронтального обучения, так и при планировании индивидуальных логопедических занятий.
6. **Принцип поэтапности** предполагает проведение подготовительного; основного (содержит работу по постановке, автоматизации, дифференциации звуков); закрепительного этапов логопедического воздействия.

**Цель логопедической работы:** формирование умений и навыков правильного произнесения звуков речи.

**Задачи логопедической работы:**

1. Подготовить речеслуховой и речедвигательный анализаторы к правильному восприятию и воспроизведению звуков.
2. Сформировать необходимый артикуляционный уклад.
3. Сформировать первичные произносительные умения навыки на специально подобранном речевом материале.
4. Развить у ребёнка способность в его собственной речи различать звук поставленный и его прежний субститут на специально подобранном речевом материале.
5. Закрепить сформированные речевые умения и навыки в различных коммуникативных ситуациях.

**Методы логопедической работы:** наглядный метод; словесный метод; практический метод; метод работы со специальным инструментарием (постановочные зонды, шпатели и другие технические средства). Комплексное применение методов повышает эффективность логопедического воздействия.

Устранение дислалии в условиях речевой группы ДОУ предполагает применение следующих **форм работы:** логопедические занятия (индивидуальные, подгрупповые, фронтальные); занятия ребёнка с воспитателем по закреплению полученных знаний, умений на логопедических занятиях; домашние занятия ребёнка с родителями по закреплению материала логопедических занятий. Речевые умения и навыки, сформированные на специально организованных занятиях, закрепляются логопедом, педагогами ДОУ, родителями дошкольников в свободном общении с детьми.

## Этапы логопедического воздействия

### 1. Подготовительный этап

На подготовительном этапе логопед должен сформировать у ребёнка три вида готовности: психологическую, фонематическую, артикуляционную.

Создание психологической готовности предусматривает, во-первых, формирование у ребёнка установки на занятие, интереса к учебному процессу; во-вторых, коррекционное развитие высших психических функций, произвольности, сознательности до уровня, обеспечивающего усвоение необходимого учебного материала.

Артикуляционная готовность предполагает наличие у ребёнка возможности произвольно легко и точно придавать органам артикуляции положение, соответствующее отдельным элементам уклада конкретного звука, что достигается применением дифференцированной артикуляционной гимнастики.

Формируя фонематическую готовность, необходимо научить ребёнка различать тот звук, над которым идёт работа, прежде всего, от артикуляционно и акустически далёких звуков (например, «р» от «ш», «с»); затем от звуков, близких по артикуляции и звучанию (например, «ч» от «ш», «щ») и от искажённых вариантов конкретного звука (например, правильное произнесение звука «р» от различных вариантов его искажённого звучания при ротацизме).

Работа на подготовительном этапе осуществляется по следующим направлениям:

- Развитие фонематических процессов.
- Развитие артикуляционной моторики.
- Развитие мелкой моторики кистей рук.
- Отработка опорных звуков.

### Развитие фонематических процессов

При устранении любой формы дислалии необходимо сформировать у ребёнка акустическое представление о том звуке, который ему предстоит поставить и ввести в речь. Необходимо научить ребёнка опознавать звук, отличать его на слух и в произношении от сходных звуков.

#### Особенности работы по развитию фонематического восприятия

1. Прежде всего необходимо сформировать осознанное отношение ребёнка к речи; привить интерес, любовь к родной речи; сформировать представление о речи как о реально существующем явлении, имеющем свою иерархическую систему языковых средств (звук, слово, предложение, текст).

2. Работу по развитию фонематического восприятия следует проводить вначале на материале слов, так как звуковая смыслоразличительная единица – фонема – может существовать лишь в составе слова.

3. Формировать способность различать смешиваемые звуки в произношении на подготовительном этапе можно только на сохранных звуках.

Поскольку на подготовительном этапе артикуляционный уклад конкретного звука ещё не сформирован, работа по различению данного звука и его заменителя в произношении невозможна. Однако данный вид работы на подготовительном этапе необходим, и проводить его надо на материале сохранных пар звуков в слогах и словах («па» - «ба»; «па» - «пя» и др.); обучение различению конкретного («рабочего») звука от его прежнего субститута возможно лишь в восприятии. При этом ребёнок не произносит звуки, но сигнализирует, услышав заданный звук на материале слов, слогов в речи логопеда; или молча раскладывает картинки со смешиваемыми звуками в две стопки, а логопед комментирует выполненное ребёнком задание, чётко произносит дифференцируемые звуки в названиях картинок каждой стопки поочередно и делает необходимые для ребёнка заключения.

4. Формируя фонематическое восприятие, необходимо исключить проговаривание речевого материала с неправильно произносимым звуком до тех пор, пока звук не поставлен.

Эффективным видом работы по развитию фонематических процессов является изучение звукового состава слова. С этой целью детям предлагают задания на определение места звука в слове, на подбор слов с заданным звуком в начале, середине, конце слова, на подбор слов с двумя заданными звуками и др.; задания по звуковому анализу и синтезу слов. Следует помнить, что на подготовительном этапе эти виды работы могут проводиться только на материале сохранных звуков: гласных и простых согласных, так как их выполнение требует от ребёнка проговаривания речевого материала.

Таким образом, работа над развитием фонематических процессов на подготовительном этапе осуществляется в двух направлениях:

1. В восприятии (учат воспринимать и различать на слух изучаемый звук в чужой речи).
2. В собственном произношении на материале сохранных звуков.

### **Развитие артикуляционной моторики**

Произношение звуков нарушено при всех формах дислалии, поэтому логопеду необходимо либо исправить неверный артикуляционный уклад (при искажении), либо сформировать недостающие артикуляционные движения (при заменах, отсутствии звука). Поскольку при дислалии грубых моторных нарушений нет, состояние мышечного тонуса органов артикуляции нормальное, но у ребёнка не сформированы лишь некоторые произвольные артикуляционные движения, то работа по развитию речевой моторики для

ребёнка с дислалией должна быть произвольной и осознанной, конкретно направленной на формирование новых речевых укладов.

Прежде всего логопед пытается сформировать недостающий артикуляционный уклад по зрительному подражанию, показывая ребёнку перед зеркалом и объясняя, какую позу должны принять его органы артикуляции. При затруднении можно помогать ребёнку пальцами, шпателем или зондом; использовать показ ручной модели, муляжа необходимого артикуляционного уклада.

Если органы речи ребёнка не могут произвольно занять определённую артикуляционную позу и поставить звук по подражанию не удаётся (работа по постановке звука начинается уже на подготовительном этапе), то на подготовительном этапе проводится **артикуляционная гимнастика**.

Цели артикуляционной гимнастики при устранении дислалии:

1. Создание кинестетических ощущений от каждого элемента движений.
2. Создание артикуляционной позы.

Артикуляционная гимнастика направлена на развитие движений подвижных органов артикуляции, поэтому в логопедической практике применяют комплексы артикуляционных упражнений для губ, языка, нижней челюсти, мягкого нёба, а также для целенаправленности силы воздушной струи. В комплекс логопедической гимнастики могут быть включены статические и динамические упражнения. Статические упражнения направлены на формирование способности создать и удержать определённую артикуляционную позицию; динамические упражнения воспитывают переключаемость артикуляционных движений, их плавность, лёгкость и скорость. К статическим упражнениям для языка относится, например, упражнение «Иголочка»: при приоткрытом рте необходимо высунуть узкий язык вперёд и удержать под счёт до десяти. Одним из динамических упражнений для языка является упражнение «Часики»: узкий язык касается попеременно то левого, то правого уголка рта под счёт «раз – два». Все артикуляционные движения должны выполняться ребёнком строго по команде: именно таким образом артикулирование становится осознанным и произвольным.

В процессе проведения артикуляционной гимнастики логопеду необходимо выработать следующие качества движений органов артикуляции:

1. Точность выполнения движений – определяется степенью правильности местоположения и формы речевого органа.
2. Плавность и лёгкость движений – предполагает движение без толчков, подёргиваний, дрожаний.
3. Темп – вначале упражнения выполняются в замедленном темпе, затем в более быстром темпе. Ребёнок должен научиться произвольно менять темп артикуляционных упражнений.
4. Устойчивость конечного результата – артикуляционная поза должна удерживаться произвольно долго (не более 15 секунд).

5. Переключение с одного движения на другое должно совершаться плавно и достаточно быстро.
6. Движение каждого органа должно совершаться симметрично по отношению к правой и левой стороне.

У детей с дислалией обозначенные качества артикуляционных движений возможно и нужно формировать на достаточно высоком уровне.

К проведению артикуляционной гимнастики предъявляются следующие требования:

1. Использовать упражнения как статического, так и динамического характера.
2. Необходимы упражнения на сочетание движений языка и губ, так как при произношении звуков эти органы вступают в совместную деятельность.
3. С целью исключить возможное переутомление ребёнка, занятия должны быть кратковременными, но частыми.
4. В процессе проведения артикуляционной гимнастики необходимо формировать кинестетические ощущения, представления (анализировать свои ощущения, соотносить кинестетические ощущения со звучанием).
5. Проводить гимнастику следует в игровой форме.
6. Все упражнения необходимо выполнять сидя, без напряжения мышц рук и плечевого пояса.
7. Последовательно усложнять артикуляционные упражнения, исключая из комплекса те, которые ребёнком освоены достаточно хорошо.
8. Вначале упражнения выполняются перед зеркалом, затем зрительный контроль снимают и ребёнок выполняет упражнения с опорой только на кинестетические ощущения.

Артикуляционные упражнения необходимо подбирать строго в соответствии артикуляционному укладу изучаемого звука; проведение общей логопедической гимнастики при дислалии излишне.

При определении комплекса артикуляционных упражнений необходимо:

1. Разложить общую артикуляцию звука на отдельные движения.
2. Определить дефектные или отсутствующие элементы уклада.
3. Подобрать артикуляционные упражнения для формирования необходимых элементов уклада.
4. Отработать необходимые части уклада через проведение дифференцированной артикуляционной гимнастики.

После того как отдельные артикуляционные движения отработаны, они соединяются. К новому артикуляционному укладу подключается работа воздушной струи и, при необходимости, голосовых складок. Таким способом ставится звук от артикуляционной гимнастики.

Приведём примерный комплекс артикуляционных упражнений, используемый при устранении губно-зубного произношения звука «ш». Исходя из особенностей дефектного произношения звука «ш» и учитывая положение органов артикуляции при нормированном произношении звука

«ш», в гимнастический комплекс необходимо включить упражнения для губ и языка. Сила и целенаправленность воздушной струи при губно-зубном сигматизме шипящих достаточна, поэтому проводить работу в этом направлении не следует.

Упражнения для языка:

1. Положить широкий язык на нижнюю губу и удержать его спокойным под счёт до пяти.
2. Обнять широким языком верхнюю губу и удержать язык в этом положении.
3. Обнять широким языком верхнюю губу, занести язык в ротовую полость «чашечкой», закрыть рот.
4. «Маляр»: широким языком продвигать по твёрдому нёбу от альвеол по направлению к мягкому нёбу

Упражнения для губ:

1. Опустить нижнюю губу, обнажив нижние зубы; удержать данное положение под счёт до пяти.
2. Сделать губы «рупором» и удержать положение губ под счёт до пяти.
3. Чередовать положение губ «рупор» - «улыбка» под счёт «раз – два».

Сформировав артикуляционными упражнениями точное, устойчивое положение губ «рупором» и положение языка «чашечкой», или «парусом», логопед предлагает ребёнку сделать одновременно две артикуляционные позиции и «подышать» на язык, или «подуть на парус», в результате чего слышится звук «ш». Если звучание ещё не в полной мере соответствует акустическому эффекту звука «ш», работа по его уточнению продолжается через доработку артикуляционных позиций.

При необходимости в комплекс артикуляционной гимнастики включают **упражнения для выработки воздушной струи.**

Ребёнку предлагают, не раздувая щёк, сквозь сближенные губы дуть на любой лёгкий предмет. Так, ребёнку предлагают задуть ватный шарик в ворота, сдуть бабочку с цветка и др. Пособие для выработки воздушной струи должно находиться на уровне рта ребёнка, поза ребёнка при выполнении упражнения должна быть удобной, естественной.

Так как в формировании воздушной струи принимают активное участие щёки, при необходимости в гимнастический комплекс включают упражнения для развития мышц щёк:

1. Надуть два «шарика» - набрать воздух в две щеки и удержать его.
2. Переталкивать воздух из одной щеки в другую.
3. Втягивать щёки.

Силу и целенаправленность воздушной струи ребёнок может наблюдать зрительно (ватный шарик попадает в ворота), тактильно (ощущение воздушной струи на ладони), на слух (упражнение «Пропеллер»: при целенаправленной, достаточно сильной струе палец ребёнка рассекает воздух у губ – раздаётся характерный звук).

## **Развитие мелкой моторики кистей рук**

При дислалии могут быть функционально нарушенными мелкие координированные движения кистей рук. Учитывая положение М.М. Кольцовой о том, что морфологическое и функциональное формирование речевых областей коры головного мозга совершается под влиянием кинестетических импульсов, идущих от пальцев рук, дополнительным направлением в устранении дислалии будет являться развитие мелкой моторики кистей рук.

Кроме специально разработанных упражнений для развития точных движений кистей рук в логопедической работе с дошкольниками широко используются мозаики, шнурование, застёгивание пуговиц, различные виды рисования, работа с ножницами, пластилином, действия с мелкими предметами, природным материалом и др.

## **Отработка опорных звуков**

При дислалии сохранены гласные звуки и простые согласные (губно-губные, губно-зубные, переднеязычные «т», «д», «н» и их мягкие варианты). Учитывая взаимосвязь звуков русского языка (простые по артикуляции звуки возникают раньше и создают базу для появления в речи ребёнка других, более сложных по артикуляции звуков), в ходе обследования произносительной стороны речи логопед должен проверить и качество звуков, обычно сохранённых при дислалии, и использовать сходство простых и лёгких звуков по способу и месту артикуляции в практической работе. Если артикуляция простых согласных и гласных оказывается неточной, прежде всего необходимо провести работу по их постановке, автоматизации и, если необходимо, дифференциации, а затем использовать поставленные звуки в качестве опорных для работы над укладами более сложных звуков.

Рассмотрим некоторые варианты артикуляционной взаимосвязи.

Так, например, звуки «ф», «в» являются опорными для свистящих и шипящих звуков. Звуки «ф», «в» по способу образования – щелевые, в их производстве участвует длительная целенаправленная воздушная струя (также как при образовании свистящих и шипящих звуков). Звуки «ф», «в» – наиболее лёгкие в произношении и появляются в речи ребёнка одними из первых. При овладении губно-зубными звуками у ребёнка вырабатываются навыки произнесения свистящих и шипящих звуков. Однако, звуки «ф», «в» могут быть неточными из-за слабой смычки углов нижней губы с верхними резцами или рассеянности воздушной струи. В этом случае необходима работа по уточнению губно-зубных звуков, по формированию на их базе целенаправленной воздушной струи, необходимой также и для щелевых звуков «с», «з», «ш», «ж».

Звуки «т», «д», «н» являются опорными для звуков «ш», «ж», «р», «л». Если ребёнок при произнесении простых переднеязычных звуков верхнего подъёма не научился удерживать кончик языка за верхними резцами и

произносит их межзубно, то при произнесении соноров «р», «л» и шипящих звуков язык также будет находиться между зубами.

Если при произнесении звуков «т'», «д'», «н'» кончик языка ребёнка не находится за нижними резцами (просовывается между зубами) или не работает передняя часть спинки языка, то будут страдать мягкие и твёрдые свистящие звуки. Отрабатывая правильную артикуляцию звука «т'», можно сформировать уклад звука «с'», от которого легко ставится звук «с». Добавив к укладу звука «с» смычку передней части спинки языка с альвеолами и верхними резцами (звук «т»), получим уклад звука «ц». Подключив к укладу звуков «с», «с'» работу голосовых складок, можно поставить их звонкие пары.

Для звука «ш», кроме «ф» и «в», опорными будут звуки «ш» и «т». Звуки «ш» и «с» - одинаковые по способу образования (щелевые). Отрабатывая звук «с», логопед добивается целенаправленной воздушной струи, идущей по середине языка. Звуки «т» и «ш» - одинаковые по месту образования. Уточняя уклад звука «т», тренируют умение поднимать кончик языка вверх, необходимое для звука «ш». Соединив два отработанных элемента, логопед добивается правильного произнесения звука «ш».

Для звука «л» опорными являются звуки «т» и «ы»: звук «т» даёт подъём кончика языка к альвеолам; «ы» - подъём средне-задней части языка к мягкому нёбу.

Звуки «д» и «с» могут быть базовыми для звука «р»: отработка артикуляции звука «д» даёт подъём напряжённого кончика языка вверх; звук «с» - направленную воздушную струю.

Положение языка при артикуляции гласных «и», «э» подобно положению языка при произнесении согласных «с», «з». В некоторых случаях при произнесении звуков «и», «э» кончик языка может отходить назад от нижних резцов или может быть опущен один из боковых краёв языка. Отработав артикуляцию гласных «и», «э», возможно поставить от них свистящие звуки: на фоне произнесения «и» подать целенаправленную воздушную струю.

Так, добиваясь у детей чёткого произношения гласных и наиболее простых согласных звуков, логопед создаёт базу для появления звуков, более лёгких по артикуляции.

Значение отработки опорных звуков заключается также и в том, что в ходе данного процесса вырабатывается хорошая дикция, развивается фонематический слух, языковое чутьё, поскольку на материале сохранных звуков проводятся упражнения на определение места опорного звука в слове, на его выделение среди других звуков; даётся практическое представление о таких понятиях как «звук», «слог», «предложение» и др.

Таким образом, отработка опорных звуков способствует развитию речедвигательного и речеслухового анализаторов, формированию анализа и синтеза слов и, соответственно, более быстрой и успешной автоматизации нарушенного звука.

## **2. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков**

Цель этапа: сформировать у ребёнка первоначальные умения правильного произнесения звука на специально подобранном речевом материале.

Задачи второго, основного этапа решаются последовательно:

1. Постановка звука.
2. Автоматизация умений правильного звукопроизношения.
3. Дифференциация смешиваемых звуков.

### **Постановка звука**

Постановка звука – это создание при помощи специальных приёмов новой нервной связи между звуковыми ощущениями (восприятие произнесённого звука), двигательными-кинестетическими ощущениями (самостоятельное воспроизведение звука) и зрительными ощущениями (зрительное восприятие артикуляции звука).

При постановке звука не следует упоминать ребёнку о том звуке, над которым ведётся работа, для того чтобы не допустить привычное использование патологических нервных связей.

Основные способы постановки звуков: приём звукопостановки по подражанию; механический способ; постановка от опорных звуков; постановка от артикуляционной гимнастики; смешанный способ звукопостановки.

**1. Постановка звука по подражанию** – первый способ, который должен применить логопед при устранении нарушенного звукопроизношения.

По подражанию ставят шипящие звуки, парные мягкие, парные звонкие звуки; по подражанию можно поставить отсутствующий звук.

При данном способе постановки внимание ребёнка фиксируется на движениях, положениях органов артикуляционного аппарата и звучании фонемы. Образцом для подражания является изолированный звук или звук в слове в речи логопеда. Помимо слуха, зрения и кинестетических ощущений используется и тактильно-вибрационный контроль: тыльной стороной руки проверяется, например, качество воздушной струи или работа голосовых складок. На этапе постановки широко используются картинки-символы, муляжи, макеты артикуляции. Таким способом у ребёнка создаётся база для осознанного воспроизведения звука.

**2. Механический способ** предполагает использование вспомогательных средств: шпателей, зондов, пальцев логопеда или ребёнка. Этот способ используется, когда ребёнку бывает недостаточно зрительного, слухового и тактильно-вибрационного контроля. Используя некоторую исходную артикуляцию, логопед с механической помощью корректирует положение органов артикуляции.

Так, если при постановке звука «ш» ребёнок самостоятельно не может поместить переднюю часть языка на уровень переднего отдела твёрдого нёба,

а удерживает широкий кончик языка у верхних альвеол, логопед может указательным пальцем ребёнка слегка нажать снизу на переднюю часть спинки языка и передвинуть тело языка вместе с кончиком чуть глубже в рот, за альвеолы.

Ребёнок запоминает положение языка кинестетически и зрительно после определённого периода применения механической помощи, и затем может воссоздать необходимую позицию языка самостоятельно.

**3. Постановка от опорных звуков** базируется на использовании артикуляционного родства определённых звуков.

Например, звук «с» можно получить, если предложить ребёнку, произносить звук «и» (губы в положении улыбки) и подуть на спинку языка. Не следует при этом ожидать появления акустически чистого звука «с», но основное положение языка и желобообразное углубление по его центральной части будет сформировано. Дальнейшую доработку звука можно осуществить другими способами постановки.

От шёпотного произнесения звука «р» можно получить уклад звука «ш», если предложить ребёнку остановить вибрацию языка при сохранённой воздушной струе.

Звук «ш» ставится также и от уклада звука «т», если произносить последний с придыханием, слегка соприкасаясь кончиком широкого языка не с верхними зубами, а с альвеолами или нёбом за альвеолами. Затем ребёнку предлагают не касаться нёба языком, а только подносить язык к нёбу, и продолжать дуть на него с придыханием – так формируют необходимое положение языка. Подключив к сформированной позиции языка работу округлённых, вытянутых вперёд губ «рупором» в сочетании с длительным ротовым выдохом, логопед получает звучание, соответствующее звуку «ш».

**4. Постановка звука от артикуляционной гимнастики** – эффективный способ звукопостановки, позволяющий качественно отработать недостающие элементы уклада, сформировать устойчивые кинестетические ощущения, которые будут являться залогом быстрого и прочного введения звука в речь ребёнка.

**5. Смешанный способ постановки** предполагает использование различных приёмов в совмещённом варианте.

Звук «р» ставят с механической помощью от опорного звука «ж». Ребёнку предлагают улыбнуться, приоткрыть рот, обнажив верхние и нижние зубы, и, не смыкая углов губ, произносить длительно «ж-ж-ж». При описанном положении губ кончик широкого языка несколько переместится вперёд к альвеолам, что соответствует артикуляционному укладу звука «р». На фоне произнесения ребёнком звука «ж» логопед шариковым зондом производит короткие колебательные движения слева направо по нижней стороне передней части спинки языка, в результате чего и происходит звучание «р-р-р».

В процессе постановки звука должны быть активно задействованы зрительный, слуховой, двигательный, тактильный анализаторы – это даёт

возможность осознанно усвоить звук даже ребёнку с тяжёлым нарушением речи.

Звук считается поставленным, если ребёнок произносит его самостоятельно, произвольно длительно, чисто, легко, без поиска нужной артикуляции. Поставленный звук очень хрупкий, условнорефлекторная связь может легко исчезнуть без подкрепления, поэтому звук автоматизируют.

## Автоматизация звука

С физиологической точки зрения автоматизация представляет собой процесс закрепления условнорефлекторных речедвигательных связей на специально подобранном речевом материале в определённой последовательности, основанной на усложнении содержания речевого материала.

### 1. Автоматизация звука в звукоподражаниях.

При этом широко используются картинки-символы с изображением предметов, издающих подобный закрепляемому звук. Картинка-символ должна по двум – трём параметрам соответствовать звуку. Так, для автоматизации звука «ж» используется картинка-символ «жук», для автоматизации звука «з» - картинка-символ «звонок». В названии изображённых предметов, как и в названиях действий, производимых этими предметами, и в звучании, производимом данными предметами, содержится закрепляемый звук: «Звонок звенит: з-з»; «Жук жужжит: ж-ж». Хорошо, если картинка-символ соотнесена и с основными движениями органов артикуляционного аппарата и тем самым подсказывает ребёнку направление артикуляционных движений. Например, при произношении звука «ж» кончик языка направлен вверх, и жук на картинке изображён передвигающимся вверх; при произношении звука «с» кончик языка направлен вниз, и струя воды из «насоса» («насос» - это картинка-символ звука «с») тоже направлена вниз.

Шаблон картинки-символа можно предложить ребёнку обвести в тетради индивидуальной работы и заштриховать карандашом того цвета, в названии которого содержится изучаемый звук. Так, жука можно закрасить или заштриховать жёлтым цветом, а тигра – красным или оранжевым.

### 2. Автоматизация звука в слогах.

- Обычно звук сначала автоматизируется в прямых слогах: «сы», «сэ», «са», «су».
- Затем в обратных слогах: «ас», «ыс», «эс».
- В положении между гласными: «ысы», «эсэ», «аса».
- В слогах со стечением согласных: «ста», «тса», «фсы».

Щелевые звуки (свистящие и шипящие) начинают автоматизировать с прямых слогов; смычные и аффрикаты сначала закрепляют в обратных слогах.

Одним из эффективных приёмов работы на данном этапе является упражнение на повторение слоговых рядов с переносом ударения или с одинаковым согласным и разными гласными звуками («сы»-«сэ»-«ас»). Подобные виды заданий развивают слуховое внимание, восприятие, память, формируют слуховой контроль, поэтому способствуют успешной автоматизации звука.

### 3. Автоматизация звука в словах.

Автоматизация звука в словах осуществляется с опорой на слоги: если ребёнок способен произнести слог «сы», ему на этом же занятии предлагают для повторения слова «сын», «сыт», «сыр».

Для автоматизации щелевых звуков сначала используют слова, в которых изучаемый звук находится в начале слова («сын»); в конце слова («лес», «нос»); затем – в середине слова («усы», «весы»). Последовательность закрепления смычных и аффрикат в словах соответствует порядку их автоматизации в слогах.

При подборе речевого материала необходимо учитывать и степень сложности структуры слова: начинают автоматизировать звук в словах простой структуры типа «сам», «сами»; затем – в структурно более сложных словах со стечением согласных («стакан», «скамейка»).

Для автоматизации звука используется картинный материал. Для закрепления звука в каждом положении в слове (начало, середина, конец) логопед подбирает по 20 – 30 картинок. В течение одного занятия ребёнку предлагают для проговаривания 10 – 15 картинок, которые произносятся по 4 - 5 раз. На изучаемом звуке логопед, и вслед за ним и ребёнок должны делать произносительный акцент, т.е. произносить звук надо несколько длиннее и громче, чем другие звуки. Такой способ выделения звука в слове позволяет фиксировать на нём внимание ребёнка, даёт временную возможность произвести звук в точной артикуляции и оценить его акустический эффект. Артикулировать же звук с излишним напряжением не следует: в данном случае из-за преувеличенной силы артикуляционных движений нервные импульсы распространяются и на группы мышц, не участвующих в артикуляции данного звука; возникают неестественные движения, которые ребёнок не принимает.

### 4. Автоматизация звука в словосочетаниях, чистоговорках, предложениях.

Примерным речевым материалом могут быть словосочетания типа «вкусный квас», «сладкий ананас»; чистоговорки «сы, сы, сы – у сома усы», «ас, ас, ас – мы пили вкусный квас»; фраза «Света и Соня пили вкусный квас» и др.

### 5. Автоматизация звука в связной речи.

Для заучивания детям предлагаются стихотворные тексты, используется приём пересказа несложных сказок, рассказов, приём составления рассказов по сюжетной картине, по серии картин.

К речевому материалу, используемому на этапе автоматизации, предъявляются определённые требования:

1. Речевой материал должен быть насыщен изучаемым звуком.

2. Речевой материал не должен содержать звуки, неправильно произносимые ребёнком.
3. Речевой материал не должен включать слова со звуками, близкими артикуляционно и акустически к автоматизируемому звуку. Так, если ведётся работа по автоматизации звука «с», то из фраз, текстов необходимо исключить слова со звуками «с'», «з», «з'», «ц», «ш», «щ», «ж», «ч».

Степень сложности материала для проговаривания также постепенно увеличивается. Сначала предлагаются предложения и тексты с умеренным включением изучаемого звука, затем речевой материал максимально насыщают автоматизируемым звуком.

Одновременно с автоматизацией звука в предложении проводится работа над развитием структуры слов, фраз путём последовательного включения в процесс проговаривания сложноподчинённых, сложносочинённых предложений, структур косвенной речи и др. Помимо этого, на базе речевого материала для автоматизации осуществляется работа по уточнению, обогащению и активизации лексических средств речи.

Одним из эффективных приёмов автоматизации являются творческие задания, направляющие ребёнка на поиск слов с изучаемым звуком, на составление предложений, текстов, насыщенных словами с данным звуком. Значительно способствует успешности автоматизации работа по звуковому анализу и синтезу слов.

Если в процессе автоматизации ребёнок легко включает поставленный звук в речь и не смешивает его с другими звуками, то работа по закреплению звука прекращается.

При необходимости, когда ребёнок имеет проблемы в различении поставленного звука и его прежнего субститута, звуковая работа продолжается на этапе дифференциации.

### **Дифференциация звуков**

Дифференциация звуков – это процесс, направленный на развитие умения отличать данный звук от близких по звучанию или способу и месту образования.

Логопедическая работа, направленная на постепенную дифференциацию звуков по моторным и акустическим признакам, проводится в следующей последовательности:

1. Дифференциация изолированных звуков.

Работа проводится с использованием картинок-символов.

При дифференциации звуков «з» и «ж» по моторным признакам поочередно уточняется, затем сравнивается артикуляция обоих звуков: положение губ, языка, качество воздушной струи.

Виды работ с картинками-символами при дифференциации звуков по моторным признакам:

1. Не называя картинку, ребёнок называет звук «з» или «ж».

2. Не называя звук, ребёнок определяет место положения языка (вверху или внизу).
3. Ребёнку предлагают вперемешку картинки, содержащие звуки «з» и «ж» («желуди», «зонт», «коза»); ребёнок выполняет первый или второй вид работы.

При дифференциации звуков по акустическим признакам логопед произносит звуки «з» или «ж», ребёнок показывает соответствующую картинку-символ.

2. Дифференциация смешиваемых звуков в слогах.

Для повторения используют ряды слогов со смешиваемыми звуками. Количество слогов в ряду может быть от двух до пяти. Соотношение дифференцируемых звуков в слоговом ряду может быть разным.

Для дифференциации в произношении звуков «л» и «р» могут быть последовательно использованы следующие слоговые ряды:

1. Ла-ра (ло-ро; лу-ру; лы-ры).
2. Ал-ар (ол-ор; ул-ур; ыл-ыр).
3. Ала-ара (оло-оро и др.).
4. Ла-ла-ра.
5. Ра-ра-ла.
6. Ра-ла-ра.
7. Ра-ал-ра.
8. Лул-рур.
9. Ра-лу-ол-ры и др.

При устранении фонематических дислалий работе над дифференциацией звуков в слогах следует уделить особое внимание: упражнения по различению в произношении пар и рядов слогов с близкими артикуляционно или акустически звуками эффективный приём профилактики дисграфии.

3. Дифференциация смешиваемых звуков в словах.

При дифференциации звуков в словах по акустическим признакам логопед произносит слово или называет картинку, а ребёнок показывает символ.

При дифференциации звуков в словах по моторным признакам ребёнок раскладывает картинки в две стопки, называя их.

Для дифференциации предлагают пары, ряды слов, содержащие дифференцируемые звуки. В логопедической работе на данном этапе используются слова-паронимы, отличающиеся одним из звуков («мишка»-«миска»); позже – слова, в которых имеются оба дифференцируемых звука («железо», «зажигалка»); применяют задания по обучению звуковому анализу на материале слов с дифференцируемыми звуками: на поиск слов, содержащих дифференцируемые звуки.

4. Дифференциация звуков в предложениях.

Предложения повторяются ребёнком вслед за логопедом; состояются с опорой на вопрос логопеда, с опорой на сюжетную или предметную картинку. Количество слов в предложении с дифференцируемыми звуками, структура предложения и слов в нём усложняется постепенно.

Значительная роль на этапе дифференциации звуков отводится развитию фонематического анализа и синтеза.

Одновременно дифференцируют не более двух звуков. Если в дифференциации нуждаются все звуки определённой фонетической группы (все свистящие звуки), их объединяют попарно.

### **3. Этап закрепления произносительных умений и навыков в различных коммуникативных ситуациях**

Цель этапа – закрепление на навыков правильного произношения звука в различных ситуациях общения.

На данном этапе используется речевой и картинный материал, как и на этапе автоматизации и дифференциации, используются различные формы и виды речи, творческие упражнения, но частотность звуков в текстах должна соответствовать естественному распределению звука в речи. Используется работа с настольно-печатными играми; навыки произношения закрепляются при проведении специально организованных педагогами сюжетно-ролевых игр; в ходе свободного общения педагогов с детьми.

#### **Основные понятия курса**

*Автоматизация звука* – этап при коррекции неправильного звукопроизношения, следующий после постановки звука; заключается в последовательном, постепенном введении поставленного звука в слоги, слова, предложения и самостоятельную речь.

*Акустический образ звука* – слуховой образ звука как единица фонологической системы языка, мыслимая вне зависимости от её фактических звуковых воспроизведений.

*Акустическое смешение* – подмена сходными звуками неправильно воспринятых на слух звуков неизвестного слова.

*Анализатор речедвигательный* – анализатор, обеспечивающий восприятие и анализ информации от органов речи, в частности от мышц, изменяющий напряжение, положение органов периферического речевого аппарата.

*Артикуляционные навыки* – усвоение артикуляционной базы данного звука.

*Артикуляционно-акустическое единство* – обратная связь между произносительным усилием и слуховым контролем.

*Брока центр* – центр моторной речи.

*Вернике центр* – центр восприятия речи.

*Кинестетические ощущения* – ощущения положения и движения органов.

*Фонема* – минимальная единица звукового строя языка.

*Фонематический слух* – способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка.

*Фонетико-фонематическое недоразвитие* – нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка.

## Контрольные вопросы

1. Раскройте механизм развития звукопроизводительной стороны речи в онтогенезе.
2. Представьте сравнительную характеристику определений дислалии в работах отечественных авторов.
3. Раскройте классификацию дислалии.
4. Опишите симптоматику, механизм образования, структуру речевого дефекта при механической форме дислалии.
5. Опишите симптоматику, механизм образования, структуру речевого дефекта при акустико-фонематической дислалии.
6. Опишите симптоматику, механизм образования, структуру речевого дефекта при артикуляционно-фонематической дислалии.
7. Опишите симптоматику, механизм образования, структуру речевого дефекта при артикуляционно-фонетической дислалии.
8. Раскройте задачи, содержание, основные направления работы на подготовительном этапе логопедической работы по устранению дислалии у детей дошкольного возраста.
9. Раскройте задачи, содержание, основные направления логопедической работы на этапе формирования первичных произносительных умений у детей дошкольного возраста с дислалией.
10. Назовите основные способы звукопостановки.
11. Назовите последовательность работы над звуком при его автоматизации.
12. Опишите последовательность, содержание работы по дифференциации звуков.
13. Раскройте задачи, содержание, основные направления логопедической работы на этапе закрепления навыков правильного звукопроизношения в различных коммуникативных ситуациях у детей дошкольного возраста с дислалией.

## Список литературы

1. Гриншпун Б.М. Дислалия. – М., 1989.
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педвузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1999.
3. Правдина О.В. Логопедия. – М., 1973.
4. Рау Ф.Ф. Приёмы исправления недостатков произношения фонем // Основы теории и практики логопедии. – М., 1968.
5. Филичева Т.Б., Чевелёва Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. – М., 1976.
6. Фомичёва М.Ф. Воспитание правильного произношения. – М., 1971.
7. Хватцев М.Е. Логопедия. – М., 1959.
8. Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селивёрстова. – М., 1997. – Т.1.

Вера Александровна Дубовская

**НАРУШЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ:  
ДИСЛАЛИЯ**

Методические рекомендации для практических занятий и самостоятельной  
работы студентов очного и заочного отделения, обучающихся по  
специальности 031800  
«Логопедия»

Редактор Н.А.Леготина

---

Подписано в печать  
Формат 60\*84 1/16  
Заказ

Печать трафаретная  
Усл.печ. л. 1,5  
Тираж 50 экз.

Бумага тип №1  
Уч.-изд.л. 1,5  
Цена свободная

---

Редакционно издательский центр Курганского государственного  
университета.  
640669, г.Курган, ул. Гоголя, 25.  
Курганский государственный университет, ризограф.