

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Голикова Елена Михайловна

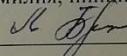
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

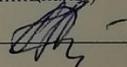
ФОНЕМАТИЧЕСКИЕ НАРУШЕНИЯ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ II УРОВНЯ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

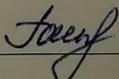
Направление подготовки: 44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы:
Логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой: к.п.н., доцент
Беляева Ольга Леонидовна 
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
22.11.2019
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:
к.п.н., доцент Брюховских Людмила Александровна
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
22.11.2019 
(дата, подпись)

Научный руководитель: к.п.н., доцент
Проглядова Галина Александровна
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)
22.11.2019 
(дата, подпись)

Обучающийся:
Голикова Елена Михайловна
22.11.2019 
(дата, подпись)

Красноярск 2019

Оглавление

Введение.....	3
.	
Глава I Теоретико-методологические основы изучения фонематических нарушений	
1.1. Развитие фонематического восприятия у детей в онтогенезе.....	9
1.2. Формирование фонематического восприятия у детей с ОНР.....	26
1.3. Специфика развития фонематического восприятия при дизартрии	30
1.4. Обзор методов и приемов коррекции фонематических нарушений у детей с ОНР и дизартрией.....	35
Выводы по главе.....	50
Глава II Констатирующий эксперимент и его анализ	
2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	53
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента	67
2.3 Пути преодоления фонематических нарушений у детей 4-5 лет с ОНР II уровня.....	85
Выводы по главе.....	97
Заключение.....	99
Список литературы	102
Приложение А.....	111
Приложение Б.....	118
Приложение В.....	123
Приложение Г.....	124
Приложение Д.....	132
Приложение Е.....	140
Приложение Ж.....	148
Приложение З.....	152
Приложение К.....	160
Приложение Л.....	169

ВВЕДЕНИЕ

«То, что возникло в процессе развития ребёнка как вторичное образование, может быть профилактически предупреждено или лечебно-педагогически устранено. Чем раньше диагностированы нарушения, тем больше возможностей для их устранения или компенсации»

Выготский Л.С.

Актуальность. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, утвержденному Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 (далее - ФГОС ДО) речевое развитие определяется как одна из приоритетных образовательных областей. При этом, в ФГОС ДО обозначено, что образовательная область «Речевое развитие» включает, в числе прочего, владение речью как средством общения и культуры, развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха, формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. Среди целевых ориентиров освоения «Примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи» детьми среднего дошкольного возраста с ТНР указаны: различение на слух ненарушенных и нарушенных в произношении звуков, владение простыми формами фонематического анализа.

Известно, что в настоящее время наблюдается увеличение числа детей с нарушениями речи. Среди детей дошкольного возраста распространенным речевым нарушением является дизартрия, которая имеет тенденцию к росту. Дизартрия представляет собой сложное речевое нарушение органического генеза, проявляющееся в неврологических, психологических и речевых симптомах. Основным симптомом речевого дефекта при дизартрии являются фонетические нарушения, которые с трудом поддаются коррекции и отрицательно влияют на формирование фонематической стороны речи. (Р. И.

Мартынова, Л. В. Мелехова, И. И. Панченко, Э. Я. Сизова, Е. Ф. Собонович, О. А. Токарева).

Ряд авторов отмечают (Е. Г. Корицкая, В. С. Минашина, Е. Ф. Собонович и др.), что нарушения фонематического слуха могут носить вторичный характер. Как указывает Р. Е. Левина, «такое явление наблюдается при нарушении речевых кинестезий, имеющих место при двигательных поражениях органов речи». Вторичная недостаточность ярко проявляется у детей с дизартрией, так как артикуляторные затруднения оказывают влияние на слуховое восприятие всей звуковой системы данного языка. Смазанная, невнятная речь этих детей не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще более усугубляет нарушения звукопроизношения, так как не различение собственного неправильного произношения и произношения окружающих замедляет процесс становления собственной артикуляции с целью достижения определенного акустического эффекта.

Вместе с тем одним из основных условий успешного освоения навыков чтения и письма является определенный уровень развития фонематических процессов. Нарушение фонематического восприятия затрудняет дальнейшее обучение в школе. Поэтому своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с нарушением фонематического восприятия именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению. Преодоление нарушений фонематического восприятия достигается путем целенаправленной логопедической работы, где корригируется звуковая сторона речи, фонематическое недоразвитие и формируются навыки языкового анализа.

Актуальность исследования обусловлена весьма разнообразной клиникой дизартрии и ее сложной структурой дефекта, что подтверждается большим количеством классификаций дизартрии на основе различных подходов. В этой связи важно понимать, что нарушение фонематических процессов (фонематического восприятия) у ребенка с дизартрией может быть

в каждом конкретном случае весьма индивидуально, в связи с чем необходим дифференцированный и индивидуальный подход в коррекции фонематических нарушений у детей с дизартрией. Вместе с тем практических наработок, учитывающих клинику и структуру дефекта при дизартрии в настоящее время недостаточно, что является проблемой практики коррекционно-педагогической работы.

Проблема исследования: заключается в поиске оптимальных условий, путей и средств, направленных на преодоление фонематических нарушений у детей 4-5 лет с ОНР II уровня.

Цель исследования – определить пути преодоления фонематических нарушений у детей 4-5 лет с ОНР II уровня.

Объект исследования: фонематическое восприятие дошкольников 4-5 лет с ОНР II уровня.

Предмет исследования: работа по преодолению фонематических нарушений у детей 4-5 лет с ОНР II уровня.

Гипотезой нашего исследования стало предположение о том, что у детей 4-5 лет с ОНР II уровня, дизартрией могут отмечаться нарушения фонематического восприятия как первичного, так и вторичного генеза, преодолению которых будет способствовать логопедическая работа в определенных направлениях и при определённых условиях.

Теоретико-методологической основой исследования явились положения общей, специальной педагогики и психологии:

- о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка (Л.С. Выготский);
- теория поэтапного развития фонематического восприятия детей в процессе онтогенеза (Р.Е.Левина, В.К.Орфинская);
- о понимании речи, как сложной функциональной системе (П.К. Анохин);
- положения о закономерностях и о последовательности процесса восприятия детьми звуков речи (В.И.Бельтюков, А.Н. Гвоздев и М.Е.Хватцев), о стадиях становления фонематического восприятия (Н.Х.Швачкин);

- положение о единстве основных закономерностей развития типичных и аномальных детей.

Методы исследования определяются в соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования. В ходе исследования применялись следующие методы:

- теоретические - анализ и обобщение научной, психолого-педагогической, логопедической и методической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические - анализ психолого-медико-педагогической документации.
- экспериментальные - констатирующий эксперимент; качественный и количественный анализ полученных результатов. При обработке результатов исследования были использованы методы математической статистики, в частности U-критерий Манна – Уитни.

Для достижения цели исследования в процессе исследования решались **следующие задачи:**

1. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Выявление особенностей фонематического восприятия у детей 4-5 лет с ОНР II уровня.
3. Определение путей преодоления фонематических нарушений у детей 4-5 лет с ОНР II уровня с учетом выявленных в ходе констатирующего эксперимента особенностей фонематического восприятия у детей данной группы.

Теоретическая значимость работы: определяется тем, что результаты исследования позволят подтвердить имеющиеся теоретические представления об эффективных направлениях логопедической работы по развитию фонематических процессов у детей 4-5 лет с ОНР II уровня, способствующих преодолению фонематических нарушений.

Практическая значимость работы: результаты проведенного исследования могут быть использованы педагогами, воспитателями, логопедами

дошкольных образовательных организаций, где обучаются дети 4-5 лет с ОНР II уровня, а также родителями детей данной возрастной группы и нозологии.

Апробация результатов исследования осуществлялась в написании статей: «К вопросу о понятиях «фонематический слух» и «фонематическое восприятие», «Организационно-педагогические условия по профилактике фонематических нарушений у детей 4-5 лет с ОНР II уровня, имеющих дизартрию», представлении результатов исследования на IV Международной научно-практической конференции «Речевая коммуникация: междисциплинарное взаимодействие, проблемы и перспективы» (Волгоград, 2019).

Организация исследования: организация и проведение экспериментального исследования осуществлялось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №269 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно – речевому направлению развития детей». Для проведения констатирующего эксперимента были отобраны 20 детей 4-5 лет с ОНР II уровня, дизартрией, проходящие второй год обучения по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с тяжелым нарушением речи в группе компенсирующей направленности.

Исследование проходило в три этапа:

1. Первый этап - подготовительный (сентябрь 2017г. – август 2018 г.)
изучение теоретического материала, анализ психолого-педагогической литературы, формулировка проблемы, гипотезы исследования, определение его теоретической основы, цели и задач, разработка понятийного аппарата, подбор диагностического инструментария, комплектование экспериментальной группы детей.
2. Второй этап (сентябрь 2018 г. - апрель 2019 г.)
экспериментальное исследование (проведение констатирующего эксперимента), включающее разработку комплекса условий и направлений

логопедической работы по преодолению фонематических нарушений у детей 4-5 лет с ОНР II уровня, дизартрией.

3. Третий этап-обобщающий (май 2019 г.- сентябрь 2019г.)

анализ, обобщение, систематизация и описание полученных результатов констатирующего эксперимента, оформление диссертации.

В структуру исследования магистерской диссертации входят введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения. Работа проиллюстрирована 18 таблицами, 4 рисунками (гистограммами), 2 схемами, дополнена 10 приложениями.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ

1.1 Развитие фонематического восприятия у детей в онтогенезе

Исследование вопроса о развитии фонематического восприятия у детей в онтогенезе невозможно начать, на наш взгляд, без определенности в понимании самого термина «фонематическое восприятие», а также смежных с ним, понятий, таких как «фонема», «фонематическая система», «фонематический слух» и др.

Кроме того, видится крайне важным при исследовании данной темы опираться на данные физиологии речи, аналитико-синтетической деятельности головного мозга.

Изучением фонематического слуха и восприятия занимались многие ученые разных направлений: в сфере психологии – А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Д.Б. Эльконин; нейропсихологии – А.Р. Лурия, Е.Д. Хомская, Л.С. Цветкова; психолингвистики – Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев; дефектологии – Н.И. Жинкин, А.Н. Гвоздев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, А.Н. Корнев, Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина, Л.С. Волкова, Е.В. Кириллова и др.; методики обучения языку – Л.В. Щерба, К.Д. Ушинский, А.М. Пешковский, М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская, С.Н. Цейтлин, А.М. Кушнир.

В соответствии с положениями лингвистики каждый язык обладает своей фонематической системой.

Известно, что звуки речи физически представляют собой серию шумов (согласных) или тонов (гласных). Однако, как пишет А.Р. Лурия [66], «для того чтобы звуки речи выступали как носители четких значений, они должны обладать дискретностью и четко отличаться друг от друга. Благодаря дискретности речевых звуков в каждом языке определенные звуковые

признаки выступают как сигнальные, смысловозначительные, в то время как другие звуковые признаки остаются несущественными, не меняющими смысла слова. Первые обозначаются как фонематические, а отличающиеся этими признаками смысловозначительные звуки — как «фонемы», вторые носят название «вариант».

Звуковой строй языка складывается из противопоставлений, в которых различие в одном фонематическом признаке изменяет смысл произносимого слова. В русском языке фонематическими признаками являются мягкость или твердость (пыл — пыль, был — быть), звонкость или глухость (дом — том, балка — палка), ударность или безударность (замок — замок).

Лалаева Р.И. определяет фонематическую систему как «систему фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смысловозначительных признаков» [47]. К смысловозначительным признакам в русском языке Лалаева Р.И. относит «твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие нёбной занавески».

Н.И. Жинкин в монографии «Механизмы речи» отмечает, что «звук речи—это физическая величина, производимая речедвигательным аппаратом и включающая огромное разнообразие акустических признаков, регистрируемых слухом» [32].

По мнению Н.И. Жинкина и А.А. Леонтьева «фонема—это функция, которую выполняют некоторые из признаков звука для различения одного слова от другого».

Фонема (греч. *pho ν eta* - звук) – минимальная единица звукового строя языка, служащая для построения и различения значимых единиц языка: морфем, слов, предложений [74].

В каждом языке содержится определенное число фонем, противопоставленных друг другу по своим акустическим признакам. Фонемы используются для различения слов и их форм. В русском языке 42 фонемы (6 гласных и 36 согласных).

В понятийно-терминологическом словаре логопеда находим следующее определение понятия «восприятие». «Восприятие - это психический процесс отражения действительности, формирующий субъективный образ объективного мира; в зависимости от того, какой из анализаторов является ведущим в данном акте восприятия, различают зрительное, слуховое, осязательное, вкусовое и обонятельное восприятие» [74].

«Анализатор - термин, введенный И.П. Павловым для обозначения нервного аппарата, обеспечивающего восприятие и анализ внешних и внутренних раздражителей и формирующего специфические для данного анализатора ощущения; каждый анализатор состоит из воспринимающего раздражение прибора – рецептора, проводящего пути и центрального отдела в коре головного мозга» [74].

«Психофизиологической основой речи является ряд совместно работающих анализаторов, и прежде всего речеслуховой и речедвигательный анализаторы» [37]. Под фонетической стороной речи понимается произнесение звуков как результат согласованной работы речедвигательного аппарата. Под фонематической стороной речи понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка.

«Фонематическая сторона речи обеспечивается работой речеслухового анализатора» [37]. Периферический отдел этого анализатора расположен в кортиевоом органе (кортиев орган - рецепторная часть слухового анализатора, расположенная внутри перепончатого лабиринта). Он осуществляет прием слуховой информации, в том числе речевых звуков.

Информацию к коре головного мозга передает проводниковый отдел. Информация анализируется, определяется направление звука, отдаленность источника звука. Эта функция обеспечивается передаточными звеньями (8-я пара черепно-мозговых нервов, продолговатый мозг, мозжечок, средний мозг, медиальное коленчатое тело, слуховое сияние).

Височный отдел доминантного по речи полушария является центральным отделом речеслухового анализатора. Здесь происходит анализ

звучащей речи, а именно - контролируется наличие звука в слове, определяются особенности его звучания, порядок и количество звуков в слове, различение звуков, близких по акустическим параметрам.

«Первоначально, - пишет Н.И. Жинкин, - центральное управление двигательного анализатора не способно подать такой верный импульс на органы речи, который вызвал бы артикуляцию и звук, соответствующий нормам контролирующего слуха. Первые попытки управления речевыми органами будут неточными, грубыми, недефинированными. Слуховой контроль будет их отклонять. Но управление речевыми органами никогда не наладится если сами они не будут сообщать в управляющий центр, что ими делается, когда воспроизводится ошибочный, не принимаемый слухом звук. Такой обратный посыл импульсов от речевых органов и происходит. На основании их центральное управление может перестроить ошибочный посыл в более точный и принимаемый слуховым контролем» [32].

Анализируя вопрос об определяющих усвоение фонетической стороны речи факторах, А.Н.Гвоздев особо выделяет роль моторной сферы, к которой относятся двигательные центры речи головного мозга, речедвигательный аппарат [82].

Д.Б. Эльконин и А.В.Запорожец, указывая на недооценивание А.Н. Гвоздевым роли слуха, отмечают, что «двигательный образ произносимого ребенком звука не прямо соотносится со звуком, слышимым ребенком в речи взрослых. Это соотношение происходит через звуковой образ звука, произносимого самим ребенком. Таким образом, артикуляционное движение и его образ в коре больших полушарий головного мозга как бы заключены между двумя звуковыми образами: между звуком, имеющимся в языке взрослых, и между звуком, произносимым ребенком. Именно их различение лежит в основе совершенствования артикуляции звуков. Усвоение звука и связанное с этим правильное произношение возникают тогда, когда эти два звуковых образа совпадают, когда они тождественны» [82].

Таким образом, очевидно, что в акте восприятия звуков речи ведущим является речеслуховой анализатор, а восприятие является слуховым.

В современной логопедии фонематический слух определяется как «тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова, фонематическое восприятие как специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова» [49].

Вместе с тем, анализируя взгляды различных исследователей на понятие «фонематический слух» и «фонематическое восприятие», приходим к выводу об отсутствии в отечественной науке четкого понимания, а также критериев разграничения данных терминов.

Так, многие ученые (М.Е. Хватцев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, Н.И. Дьякова) рассматривают фонематический слух как определенную способность: способность воспринимать звуки нашей речи как смысловые единицы [92], способность к обобщению в отдельные группы различных звучаний, используя существенные признаки звуков и игнорируя случайные [65], способность к анализу и синтезу речевых звуков, различению фонем языка [32], способность к слуховому восприятию звуков речи (фонем) и умение различать звуки речи в их последовательности в словах и близкие по звучанию звуки [30].

Т.Г. Визель, с оговоркой об условности применения термина «фонематический слух», рассматривает его наряду с физическим, неречевым и речевым слухом как «наиболее высокий по иерархии уровень слухового восприятия, предназначенный для дифференциации фонем, в том числе и оппозиционных» [16].

В понимании термина «фонематическое восприятие» также нет единства. В одних случаях под ним понимается «наиболее элементарный уровень распознавания речевых высказываний, под которым подразумевается способность к дифференциации и категориальной идентификации всех фонем

родного языка» [30], в других – «способность воспринимать на слух и точно дифференцировать все звуки речи (фонемы), особенно звуки, близкие по звучанию», о чем пишут в своем пособии «Обучение дошкольников правильной речи» М.Г. Генинг, Н.А. Герман [22], в третьих – «специальные действия по выделению звуков языка и установлению звуковой структуры слова как его единицы» [35].

Как «компонент фонематического восприятия в целом и умение различать и узнавать звуки родной речи» рассматривает фонематический слух О.Л. Беляева, отмечая, что «эти умения должны совершенствоваться до уровня навыка (безошибочного фонематического восприятия, фонетического (звукового) анализа слов)» [5].

Обратимся к содержащимся в понятийно – терминологическом словаре логопеда под редакцией В.И. Селиверстова определениям понятий «слух» и «фонема»: «слух - восприятие звуковых колебаний слуховым анализатором», «фонема (греч. *phoema* - звук) – минимальная единица звукового строя языка, служащая для построения и различения значимых единиц языка: морфем, слов, предложений».

Следовательно, если слух-это восприятие звуковых колебаний слуховым анализатором, а фонема-это минимальная единица звукового строя языка, то очевидно, что фонематический слух должен определяться как восприятие слуховым анализатором минимальных единиц звукового строя языка (фонем). В связи с чем, приходим к заключению, что восприятие фонем или фонематическое восприятие, тождественно фонематическому слуху.

Таким образом, налицо смешение понятий «фонематический слух» и «фонематическое восприятие». В одних случаях в понятие «фонематический слух» вкладывается понятие «фонематическое восприятие», в других случаях в данные понятия включаются различные составляющие элементы.

В учебной литературе по логопедии, в частности, в учебнике под редакцией Л.С. Волковой, встречаем указание на необходимость

употребления понятий «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» как близких по значению.

Т.Г. Визель в учебнике «Основы нейропсихологии» также отмечает, что «термин «фонематический слух» в настоящее время критикуется рядом авторов, ссылающихся на то, что фонему как смыслообразительную единицу звукового строя языка нельзя слышать, ее надо выделять из звучащего потока мыслью. Владение фонематической системой (кодом) языка относится не к уровню гнозиса (восприятия), а знания. Предлагаемый взамен термина «фонематический слух» термин «фонематический анализ» в большей степени отражает существо дела, однако он с трудом входит в педагогическую и клиническую практику» [16].

На необходимость уточнить структуру понятий «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» указывает также Е.Н. Белоус, которой в рамках работы над диссертацией «Особенности фонематического восприятия речи и их отражение на письме» были разработаны две схемы: «структура фонематического слуха и структура фонематического восприятия» [10]. Автором были выделены два основных элемента фонематического слуха: «акустическое чувствование» и «акустические фонематические умения». Первый представляет собой заложенную биологически способность человека ощущать различные по происхождению и характеристикам звуки в их совокупности и при наличии сохранного слуха. Второй связан с развитием и обучением первого элемента, а именно, с формированием слуховых навыков и умений.

В структуре фонематического восприятия Е.Н. Белоус выделены также два блока: анализ отдельных элементов (фонетическая и фонематическая дифференциация, анализ звуков) и анализ взаимовлияний элементов (выделение фонематических противопоставлений, определение порядка следования фонем в словах, установление различительных функций фонем, деление слов на части, расположение в определенном порядке выделенных звуков, определение числа звуков в словах).

Анализируя структуру фонематического восприятия, разработанную Е.Н. Белоус, можно также констатировать, что автором под «фонематическим восприятием» понимается фонематический анализ (анализ отдельных элементов и анализ взаимовлияний элементов в структуре фонематического восприятия).

Сказанное выше, с нашей точки зрения, позволяет заключить, что фонематический слух рассматривается в отечественной науке с одной стороны, как особая функция, входящая в состав высших психических функций и составляющая основу для восприятия и речи. С другой стороны, как способность или готовность к звуковому анализу единиц языка (фонем, слогов, слов).

При этом фонематический слух (как понятие применяемое с точки зрения нейропсихологии с известной долей условности) является основой для развития фонематического восприятия, под которым понимается умение осуществлять специальные умственные действия по анализу и синтезу звуковой структуры слова.

Вместе с тем необходимо отметить, что с учетом установленной терминологической тождественности понятий «фонематический слух» и «фонематическое восприятие», на наш взгляд, не следовало бы обозначать термином «фонематическое восприятие» умение осуществлять специальные умственные действия по анализу и синтезу звуковой структуры слова. Для данного действия, по нашему мнению, возможно найти более точный термин, к примеру, «фонематический анализ», «фонематические процессы», «фонематические функции».

В этой связи мы разделяем позицию Л.А. Брюховских, О.А. Дмитриевой, рассматривающих фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления в качестве «базовых составляющих операций фонематического анализа и синтеза» [9].

Следует отметить, что ранее понятия «фонематический слух», «фонематическое восприятие» не разделялись. Пользовались термином «звуковой анализ» и определяли его виды: естественный и искусственный.

Естественный звуковой анализ служит устной речи. При его помощи организуется смыслоразличительная функция. Искусственным звуковым анализом дети овладевают в процессе специального обучения. Искусственный звуковой анализ служит письменной речи. В ходе искусственного звукового анализа происходят следующие интеллектуальные операции: 1) установление наличия/отсутствия звуков в словах; 2) определение местоположения звуков в словах; 3) определение расположения и зависимости звуков в словах.

Д.Б. Эльконин предложил ввести для обозначения этих двух видов звукового анализа новые различные термины – «фонематический слух» и «фонематическое восприятие». Естественный звуковой анализ стали обозначать термином «фонематический слух». Искусственный звуковой анализ - «фонематическое восприятие» [98].

Несмотря на некоторую вариативность в понимании терминов «фонематический слух», «фонематическое восприятие», представленную в психолого-педагогической литературе, существуют достаточно устоявшиеся формулировки, в связи с чем в рамках данной работы предлагаем термины «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» рассматривать как близкие по значению, понимая, что фонетический слух позволяет воспринимать акустические свойства звука, которые не имеют сигнального значения, тогда как фонематический слух обеспечивает восприятие смыслоразличительных признаков звука.

В свою очередь, специальные умственные действия по установлению звуковой структуры слова следует обозначить терминами «фонематический анализ» и «фонематический синтез».

Так, под фонематическим анализом понимают «умственные действия по анализу звуковой структуры слова – разложение его на последовательный ряд звуков, подсчёт их количества, классификация. Аналогично под

фонематическим синтезом понимаются умственные действия по синтезу звуковой структуры в слово – слияние отдельных звуков в слоги, а слоги в слова» [50].

Фонематический синтез – это процесс мысленного соединения звуков в целые слова (в основном с 6 лет). Следовательно, фонематический синтез – процесс, противоположный анализу. Однако процессы эти взаимосвязаны друг с другом.

На основе понятия «представления», данного И. М. О니щенко, как одного из психических процессов, фонематическим представлениям можно дать следующее определение – «сохранившиеся в сознании образы звуковых оболочек слов, образовавшихся на основе предшествовавших им ранее восприятий этих слов» [52].

Под фонематическими представлениями понимаем способность производить фонематический анализ слов в умственном плане, основываясь на слухопроизносительных представлениях.

Фонематические представления образуются как итог наблюдений за разными вариантами фонем, их обобщения, сопоставления. Таким образом складываются постоянные фонематические представления как способность воспринимать речевые звуки в разных вариантах звучания. Способность слышать и различать звуки, выделять их на фоне слова, сопоставлять слова по выделенным звукам служит основой формирования фонематических представлений.

Далее, при изложении взглядов и позиций ученых по вопросу о развитии фонематических процессов в онтогенезе, предлагаем учитывать наличие в отечественной науке смешения (отождествления, употребления как близких по значению) понятий «фонематический слух» и «фонематическое восприятие».

В онтогенезе развитие фонематических процессов происходит в соответствии с некоторыми закономерностями.

Тему развития фонематических процессов в онтогенезе раскрывали такие ученые как Н.Х Швачкин, В.К. Орфинская, Р.Е. Левина, В.И. Бельтюков, и другие.

Процесс формирования фонематического слуха/восприятия «запускается» довольно рано. «Ребёнок на 3-4 неделе жизни выделяет речь из других звуковых раздражителей. Позже ребёнок становится более внимательным, приравнивается к более тонкому различению речевых звуков» [21].

Ребенок в процессе восприятия речи взрослого проходит некоторые этапы, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1. Этапы в процессе восприятия речи взрослого ребенком

1 этап: 3- 6 месяцев	У ребёнка выражено речевое внимание, ребёнок всё больше прислушивается к звукам человеческой речи, начинает узнавать знакомые голоса, реагирует на интонацию. К концу этого периода особую значимость для ребёнка приобретает ритм.
2 этап 6-10 месяцев	Ребенок начинает различать слова, понимать короткие инструкции: «Дай ручку», «Где мама?». Слух ребенка быстро приспосабливается к звукам родного языка.
3 этап: 10-18 месяцев	В начале этого периода ребёнок начинает понимать названия предметов и игрушек. К одному году ребёнок начинает узнавать предметы на картинках, а к 1,5 годам может узнать их на сюжетной картинке.
4 этап: 2-3 года	В соответствии с исследованиями Н. Х. Швачкина и А. Н. Гвоздева к двум годам ребенок различает все звуки родного языка. Таким образом, к двум годам фонематический слух ребенка оказывается сформированным. Ребёнок понимает название

	действий, двухступенчатую инструкцию, а к 2,5 годам начинает понимать значения предлогов и вопросы косвенных падежей. К трём годам понимает прочитанные ему короткие рассказы.
5 этап: 3-4 года	К 4 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т. е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие как способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. К этому же времени у ребёнка заканчивается формирование правильного звукопроизношения. Ребёнок понимает значение сложноподчинённых предложений и предлогов вне конкретной привычной ситуации. На этой основе начинает формироваться фонематический анализ

Р. Е. Левиной [48] также выделены стадии фонематического развития. Первые три стадии ребенок проходит в раннем детстве (до 3 лет), две последние стадии - в дошкольном возрасте.

Таблица 2. Стадии фонематического развития по Левиной Р.Е.

1 стадия
Полное отсутствие дифференциации звуков речи, у ребенка нет понимания речи. Эта стадия определяется как дофонематическая. Основное значение имеет не фонема, а интонация, ритм, общий звуковой рисунок слова. Причём до 6 месяцев ведущую роль играет интонация, на 6-м месяце - ритм.
2 стадия
возможно различение акустически далеких фонем, не дифференцируются акустически близкие фонемы. Искаженное произношение способствует неправильному восприятию речи. Правильное и неправильное произношение не различаются ребенком.

3 стадия
ребенок слышит звуки в соответствии с их смысловыми признаками, но с предметом соотносится вместе с тем искаженное, неправильно произнесенное слово. На данном этапе существуют два типа языкового фона: прежний (косноязычный), и новый (формирующийся).
4 стадия
при восприятии речи у ребенка появляются новые образы. Экспрессивная речь практически соответствует норме, фонематическая дифференциация неустойчива. Это проявляется при восприятии незнакомых слов.
5 стадия
завершение процесса фонематического развития, восприятие и экспрессивная речь ребенка правильны. Самым существенным признаком перехода на эту ступень является различение ребенком правильного и неправильного произношения.

Развитие фонематического слуха в раннем онтогенезе изучал Н.Х. Швачкин [96]. Основные выводы, сделанные ученым отражены ниже в таблице 3.

Таблица 3. Развитие фонематического слуха в раннем онтогенезе по Н.Х. Швачкину

период новорожденности
<ul style="list-style-type: none"> -отмечаются реакции на звуковые раздражители -вздрагивает всем телом -мигает -изменяется пульс и дыхание. <p>На второй неделе звуковые раздражения начинают вызывать задержку общих движений ребенка, прекращение крика.</p>
конец первого - четвертый месяц жизни

- появляются первые условные рефлексы на звуковые раздражители
- ребенок начинает дифференцировать качественно разные звуки (например, звучание рояля и звук колокольчика) и однородные звуки различной высоты
- интонация играет ведущую семантическую роль в понимании и выражении ребенка.
- развивается способность дифференцировать интонацию и выражать свои переживания (например, приятное и неприятное) с помощью оттенков голоса

шестой месяц жизни-конец первого года

- особую семантическую функцию получает ритм
- дальнейшее развитие слухового анализатора, ребенок начинает более тонко различать звуки окружающего мира, голоса людей и отвечать на них различным образом
- раннее понимание ребенком слов и даже инструкции, произносимых взрослыми, строится на улавливании общей ритмико-мелодической структуры слова или фразы. Слово на этой стадии воспринимается ребенком как единый нерасчлененный звук, обладающий определенной ритмико-мелодической структурой.
- этап 7-11 месяцев, на котором ребенок откликается на интонационную сторону слова, а не на его предметное значение Н.Х. Швачкин назвал «периодом дофонемного развития речи» [96].
- в конце первого года жизни слово приобретает характер языкового средства, ребенок начинает реагировать на его звуковую оболочку (фонемы)

второй год жизни (период фонемной речи)

- при понимании речи ребенок пользуется фонематическим восприятием всех звуков родного языка
- последовательность различения звуков ребенком:
 1. различает наиболее грубо противопоставленные звуки – гласные и согласные. Среди гласных выделяется наиболее фонетически мощный и легко

артикулируемый звук [а]; ему противопоставляются все остальные гласные звуки

2. дифференциация «внутри» гласных – [и]-[у], [э]-[о], [и]-[о], [э]-[у]; позже остальных он начинает различать высокочастотные гласные [и]-[э], низкочастотные звуки [у]-[о]; труднее воспринимается звук [ы];

3. оппозиции «внутри» согласных: определение наличия или отсутствия согласного звука в слове как широко обобщенного звука, последующее различение сонорных – шумных; твердых – мягких; взрывных – фрикативных; глухих – звонких; свистящих – шипящих»

С учетом изложенного, можем сделать вывод, что фонематические процессы начинают формироваться с первых недель жизни ребенка. К двум годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4 годам на базе сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений, в младшем школьном возрасте при нормальном интеллектуальном развитии завершается формирование фонематических процессов.

Дефекты восприятия ребенком фонем могут привести к фонетическому или фонетико-фонематическому недоразвитию.

Нарушения произносительной стороны речи проявляются в дефектах воспроизведения звуков речи: ребенок искаженно произносит звуки речи, заменяет одни звуки другими, смешивает и пропускает звуки речи.

«Замены, смешения и искажения звуков», как отмечает Б.М. Гриншпун [28] «в традиционной логопедии рассматриваются как рядоположные». В современных логопедических исследованиях с учетом положений лингвистики, они подразделяются на две категории. Смешения и замены звуков определяются как фонологические (фонематические) дефекты, при которых нарушена система языка. Искажения звуков определяются как

антропофонические (фонетические) дефекты, при которых нарушается произносительная норма речи.

Под заменами звуков речи понимается дефект воспроизведения звуков, при котором вместо правильного звука произносится сходный звук (по способу образования или по месту артикуляции, парный по глухости-звонкости, твердости-мягкости) в зависимости от того какие образы звуков не сформированы (артикуляционные или акустические).

Под смешением звуков понимается недостаток речи, который выражается в неправильном произнесении звуков в речи при умении их изолированного произнесения (ребенок путает их в речи, говоря, например, вместо «шапка» -«сапка», вместо «санки»-«шанки»).

Искажение звука выражается в произнесении вместо правильного звука такого, которого нет в фонетической системе русского языка, но который максимально близок по акустическим признакам, так называемый звук-аллофон.

Таким образом, фонетические дефекты выражаются в искажённом звучании звука, который не смешивается с другими звуками. Это свидетельствует о чётком выделении звука ребёнком из всех других звуков речи, об усвоении звука как фонемы (обобщённого звука, который играет смыслоразличительную роль в языке).

Фонематические (фонологические) нарушения, в отличие от фонетических, выражаются в полной замене одного звука речи другим звуком (например, вместо Ш произносится С). Это говорит о том, что ребёнок не разграничивает две фонемы, либо смешивает два звука.

Фонетико-фонематическое недоразвитие определяется как «нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем» [49].

«Уровень сформированности действий по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в

звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным» [52]. Выделяют следующие уровни фонематического недоразвития:

1. Первичный уровень, на котором фонематическое восприятие нарушено первично. В этом случае способность к овладению звуковым анализом недостаточно сформирована.

2. Вторичный уровень, на котором фонематическое восприятие нарушено вторично. В данном случае может наблюдаться нарушение речевых кинестезии из-за двигательных и анатомических дефектов органов речи. Кроме того, нарушен очень важный механизм произношения и восприятия - нормальное слухопроизносительное взаимодействие.

Как отмечают Филичева Т.Б., Туманова Т.В. «недостатки звукопроизношения при фонетико-фонематическом недоразвитии могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

- замена звуков более простыми по артикуляции;
- наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;
- нестабильное использование звуков в различных формах речи;
- искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

- нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих-звонких, свистящих-шипящих, твердых-мягких, шипящих-свистящих-аффрикат и т.п.);
- неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- в затруднении при анализе звукового состава речи» [51].

Аналогичная позиция о первичной несформированности фонематического восприятия высказана Чиркиной Г.В., которая указывает,

что «трудности в звуковой дифференциации звуков могут вторично влиять на формирование звукопроизношения. На первичную несформированность фонематического восприятия указывают такие недочеты в речи детей, как употребление диффузных звуков неустойчивой артикуляции, искажение звуков, правильно произносимых в изолированном положении, многочисленные замены и смешения при относительно благополучном состоянии строения и функции артикуляционного аппарата» [67].

Многими учеными установлено, что при нарушении фонематического восприятия и звукопроизношения имеющиеся звуковые замены в устной речи с началом школьного обучения начинают отражаться на письме. Типичные трудности возникают также при чтении. Так, на основе одного нарушения речи появляются другие (новые).

Г.А. Каше в своей работе «Предупреждение нарушений чтения и письма у детей с недостатками произношения» отмечает, что «затруднения при обучении грамоте возникает не у всех детей с недостатками произношения, а лишь у тех, у которых недостатки произношения являются показателем незаконченности процесса фонемообразования. Своевременное выявление детей с фонематическим недоразвитием и проведение с ними логопедических занятий в старшем дошкольном возрасте позволяет предотвратить неуспеваемость многих школьников» [41].

1.2. Формирование фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи

Психологический подход к изучению речевых расстройств, определенный профессором Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, позволил в рамках психолого-педагогической классификации речевых нарушений выделить отдельную категорию детей, имеющих общее недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – «сложное речевое расстройство у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при котором нарушено

формирование основных компонентов языковой системы: лексики, грамматики и фонетики, и как следствие, всей связной речи» [51].

В соответствии с классификациями речевых нарушений (психолого-педагогической и клинико-педагогической), ОНР может быть как самостоятельным дефектом, так и в структуре более сложных речевых нарушений: алалии, афазии, риноплалии, дизартрии, заикании.

Р.Е. Левиной охарактеризованы три уровня речевого развития. Т.Б. Филичевой в 1999 г. была дополнена характеристика детей с общим недоразвитием речи. Таким образом, периодизация ОНР была дополнена четвертым уровнем речевого развития. Остановимся кратко на характеристике каждого из уровней, которые отражены в таблице 4.

Таблица 4. Уровни речевого развития

уровень	краткая характеристика
Первый уровень речевого развития	<ul style="list-style-type: none"> -отсутствие общеупотребительной речи -фонематическое восприятие характеризуется фонетической неопределенностью -отмечается нестойкое фонетическое оформление -произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания -число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых -в произношении есть противопоставления лишь гласных - согласных, ротовых - носовых, некоторых взрывных – фрикативных

	<p>-фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.</p> <p>-ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова</p>
<p>Второй уровень речевого развития</p>	<p>-речевая активность ребенка возрастает</p> <p>-общение осуществляется с использованием ограниченного запаса общеупотребительных слов.</p> <p>-фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений</p> <p>-нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («пат книга» - пять книг; «папутка» - бабушка; «дупа» - рука)</p> <p>-диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи</p> <p>-затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры</p> <p>- при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов («кукика» - клубника)</p> <p>- редуцируются многосложные слова</p> <p>-недостаточность фонематического восприятия</p> <p>- неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом</p>
<p>Третий уровень речевого развития</p>	<p>-развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития</p> <p>- недифференцированное произнесение звуков. Один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы</p> <p>-нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному</p>

	<p>- смешения звуков, когда ребенок изолированно произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет</p> <p>-ошибки при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове</p>
Четвертый уровень речевого развития	<p>- остаточные проявления недоразвития элементов лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы</p> <p>- незначительные нарушения всех компонентов языка, в том числе и фонематического восприятия.</p> <p>-вялая, смазанная артикуляция, недостаточная выразительность и интонационная бледность речи</p> <p>-сложности дифференциации фонем (т'), (с'), (ц)</p> <p>-незавершенность процессов фонемообразования</p>

Авторами выделяется, кроме того, некоторые общие признаки, характерные для всех детей с ОНР. Среди таковых: недостаточность звукопроизношения, трудности в воспроизведении сложных по слоговой структуре и звуконаполняемости слов, снижение фонематического слуха и восприятия.

Таким образом, можем сделать вывод, что фонематические нарушения у детей с ОНР характеризуются недифференцированным произношением пар или групп звуков, заменой одних звуков другими, смешением звуков. Основа нарушения - недостаточная сформированность фонематического слуха. В связи с этим, затрудняется восприятие звуков, что в итоге приводит к нарушению звукового анализа слов, а также осложняет обучение чтению и письму.

Филичева Т.Б. и Туманова Т.В. отмечают, что «правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений

первичных и вторичных нарушений дает основу для грамотной дифференциальной диагностики, отбора детей в специальные учреждения и определения наиболее эффективных приемов коррекции» [51].

1.3. Специфика развития фонематического восприятия при дизартрии

«Дизартрия - нарушение произносительной и просодической стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры» [51].

Дизартрия - следствие органического поражения центральной нервной системы. В данном случае расстраивается двигательный механизм речи (нарушена моторная реализация речи). Ведущими дефектами при дизартрии выступают: нарушение звукопроизносительной стороны речи и просодики, нарушения речевого дыхания, нарушения голоса и артикуляционной моторики. Нарушена разборчивость речи, в связи с чем речь смазанная, нечеткая.

В настоящее время проблема дизартрии активно разрабатывается в нескольких направлениях, как то: клиническом (неврологическом), нейропсихологическом, психолингвистическом, психолого-педагогическом.

Подробно дизартрические нарушения речи описаны у детей с церебральным параличом (М.Б. Эйдинова, Е.Н. Правдина-Винарская, Е.М. Мастюкова, И.И. Панченко, М.И.Ипполитова, Л.А. Данилова, Л.Б. Халилова, Е.Ф. Архипова, И.А. Смирнова, Г.В. Бабина, О.Г. Приходько, Н.Н. Волоскова).

Кроме того, проблема дизартрических расстройств продолжает продуктивно разрабатываться Л.И. Беляковой, Л.В. Лопатиной, О.Г. Приходько, Н.В. Серебряковой, Е.Ф. Архиповой и др.

В основу классификации дизартрий положены разные принципы и подходы, как то: принцип локализации, синдромологический подход, степень понятности речи для окружающих. В отечественной логопедии наиболее распространена классификация, созданная с учётом неврологического

подхода на основе уровня локализации поражения двигательного аппарата речи (О. В. Правдина и др.).

Согласно классификации дизартрии по принципу локализации мозгового поражения различают бульбарную, псевдобульбарную, экстрапирамидную (или подкорковую), мозжечковую, корковую [75].

На основе синдромологического подхода выделяют следующие формы дизартрии применительно к детям с церебральным параличом: спастико-паретическую, спастико-регидную, спастико-гиперкинетическую, спастико-атактическую, атактико-гиперкинетическую (И. И. Панченко) [51].

Классификация дизартрии по степени понятности речи для окружающих была введена французским невропатологом G. Tardier (1968) относительно к детям с церебральным параличом.

При первой степени нарушения звукопроизношения заметны только специалисту в процессе обследования ребенка, при второй – нарушения произношения заметны каждому, но речь понятна для окружающих, при третьей – речь понятна только близким ребенка, частично окружающим.

По степени выраженности дизартрического нарушения условно выделяют: легкую, среднюю и тяжелую степень дизартрии.

- 1) легкая степень выраженности или стертая дизартрия (минимальные дизартрические расстройства). В этом случае все симптомы (неврологические, психологические, речевые) выражены в стертой форме. Стертую дизартрию возможно спутать с дислалией.
- 2) средняя степень выраженности дизартрии – ребенок пользуется устной речью, но она малопонятная, нечленораздельная, при этом грубо нарушено звукопроизношение, дыхание, а также голос, интонационная выразительность;
- 3) анартрия – полная невозможность произносительной стороны речи;

Клинико-физиологические аспекты дизартрии определяются тяжестью поражения головного мозга, а также локализацией поражения. Частое сочетание дизартрии с двигательными нарушениями разного характера и

степени выраженности определяет функциональная и анатомическая взаимосвязь в развитии и расположении двигательных зон и проводящих путей.

Дети с дизартрическими расстройствами согласно клинико-психологической характеристике могут быть условно разделены на несколько групп: дизартрия у детей с нормальным психофизическим развитием; дизартрия у детей с детским церебральным параличом; дизартрия у детей с ЗПР; дизартрия у детей с олигофренией; дизартрия у детей с гидроцефалией, дизартрия у детей с минимальной мозговой дисфункцией (ММД).

Сочетание речедвигательного расстройства с нарушениями различных компонентов речевой функциональной системы является еще одним критерием для выделения нескольких групп детей с дизартрией:

- «дети с фонетическими нарушениями. У этой группы детей нарушено звукопроизношение, просодика, голос, речевое дыхание и артикуляционная моторика. Нарушений фонематического восприятия и лексико-грамматического строя речи не наблюдается.
- дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. У этой группы детей кроме произносительной стороны речи нарушаются фонематические процессы (звуковой анализ и синтез). Лексико-грамматические недостатки в речи отсутствуют;
- дети с общим недоразвитием речи. У этой группы детей нарушаются все компоненты речевой системы: произносительная сторона речи, лексическое развитие, грамматическое развитие, фонематическое развитие» [51].

Таким образом, дизартрия представляет собой сложное речевое нарушение органического генеза, проявляющееся в неврологических, психологических и речевых симптомах. Основным симптомом речевого дефекта при дизартрии являются фонетические нарушения, которые с трудом поддаются коррекции и оказывают негативное влияние на формирование и развитие фонематической стороны речи.

Ряд авторов отмечают (Е.Ф. Архипова, Е. Г. Корицкая, В. С. Минашина, Е. Ф. Собонович и др.), что «нарушения фонематического слуха могут носить вторичный характер. Вторичная недостаточность ярко проявляется у детей с дизартрией, так как артикуляторные затруднения оказывают влияние на слуховое восприятие всей звуковой системы данного языка. Смазанная, невнятная речь этих детей не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще более усугубляет нарушения звукопроизношения, так как не различение собственного неправильного произношения и произношения окружающих замедляет процесс становления собственной артикуляции с целью достижения определенного акустического эффекта» [62].

Как отмечает Архипова Е.Ф., «при дизартрии отклонения фонематического восприятия являются производными, т. е. имеют вторичный характер вследствие наличия нарушения речевых кинестезий, которые проявляются при морфологических и двигательных поражениях органов речи» [2].

У детей с дизартрией, по словам Бельтюкова В.И., «из-за наличия патологической симптоматики в артикуляционном аппарате (гипертонус, гипотонус, девиация, гиперкинезы, гиперсаливация и др.) нарушается моторика органов артикуляции, ухудшается качество артикуляторных движений. Эта моторная недостаточность оказывает негативное влияние на формирование фонематического слуха» [14].

Винарская Е.Н. отмечает, что «несформированность фонематического слуха препятствует полноценному усвоению в процессе обучения умственных операций, составляющих фонематическое восприятие. В связи с этим не формируются фонематические представления, умения и навыки осуществлять фонематический анализ в умственном плане» [18]. Нарушения четкости в артикуляции, в целом невнятная речь детей с дизартрией не позволяет сформироваться и развиться четкому слуховому восприятию. В связи с чем, дети зачастую не контролируют свое звукопроизношение.

Основной причиной стойких нарушений фонетической и просодической стороны речи у детей с дизартрией являются нарушения кинестетического контроля и слуховой дифференциации.

Таким образом, мы выяснили, что большинство исследователей указывают на вторичный характер фонематических нарушений у детей с дизартрией.

Вместе с тем отдельные авторы исходя из наличия данных о нарушениях произвольной памяти, внимания, восприятия у детей с дизартрией, делают вывод о том, что они «располагают к первичным нарушениям фонематического слуха. Из чего предполагается, что механизмы фонематических нарушений при дизартрии полиморфны: отсутствие фонематических нарушений, фонематические нарушения первичного характера и нарушения вторичного характера на основе дефекта звукопроизношения» [84].

В исследованиях, посвященных проблеме нарушений речи при стертой дизартрии (Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, Р.И. Мартынова, Л.В. Мелехова, Е.Ф. Собонович и др.), авторы отмечают, что «фонетико-фонематические нарушения являются распространенными, имеют стойкий характер, сходны по своим проявлениям с другими артикуляторными расстройствами и представляют значительные трудности для дифференциальной диагностики. Эти нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие других сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей, снижают его эффективность» [62].

Вместе с тем, как отмечает Л.В. Лопатина, «остается нерешенной проблема разработки научно-обоснованной системы дифференцированной коррекции фонетико-фонематических нарушений, базирующейся на комплексном изучении фонетического компонента в системе детской речи, и учитывающей вторичные последствия нарушений его формирования, этиологию, патогенез и клинику форм стертой дизартрии. Следствием нерешенности перечисленных проблем является отсутствие практических

рекомендаций по коррекции фонетико-фонематических нарушений с учетом индивидуально-типологических особенностей детей с различными формами стертой дизартрии. Таким образом, отсутствие в настоящее время научно-обоснованных данных об особенностях фонетических средств, функций фонологической системы и возможностях овладения ими детьми с различными формами стертой дизартрии является серьезной проблемой практики коррекционно-педагогической работы» [59].

1.4. Обзор методов и приемов по коррекции фонематических нарушений у детей с общим недоразвитием речи и дизартрией

Прежде всего остановимся на краткой характеристике основных принципов, определяющих последовательность и систему логопедической работы при ОНР и дизартрии.

Вопросами развития фонематических процессов занимались такие исследователи как Р. Е. Левина, Н.А. Никашина, Р.М. Боскис, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, Л.В. Лопатина, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, Г.В. Туманова, В.К. Орфинская, Д. Б. Эльконин, Е. Ф. Соботович.

Большинство авторов работу над развитием фонематического восприятия предлагают проводить этапами, с учетом онтогенеза и механизмов нарушений.

Основные положения в коррекционном обучении детей с ОНР разработаны в исследованиях ведущих ученых (Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.).

Как справедливо указывает Р.Е. Левина, «при выборе путей и средств преодоления и предупреждения речевых нарушений у детей необходимо ориентироваться на *узловые образования*, от которых зависит нормальное протекание не одного, а целого ряда речевых процессов. Таким узловым образованием, *ключевым моментом* в системе коррекции ОНР являются

фонематическое восприятие и звуковой анализ. Формирование узловых образований позволяет с наибольшей экономией и целесообразностью достигать педагогического эффекта, то есть коррекции речевого недоразвития» [48].

Филичева Т.Б., Туманова Т.В., учитывая проявление и структуру дефекта при общем недоразвитии речи, отмечают, что «работа с детьми разного возраста строится на вариативном сочетании традиционных, специальных педагогических и адаптированных к потребностям детей реабилитационных технологий» [51].

Логопедическая работа по устранению ОНР должна быть построена с учетом структуры и проявления дефекта. Кроме того, должны быть учтены следующие важные моменты:

- детская речь развивается по определенным закономерностям и в условиях онтогенеза, в процессе работы необходимо проанализировать субъективные и объективные условия формирования функции речи ребенка, выявить ведущий речевой дефект, а затем установить недостатки психического развития, базирующиеся на нем;

- с целью профилактики вторичных нарушений, необходимо осуществлять как можно более раннее воздействие на речевую деятельность;

- работу по формированию фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языковой системы нужно проводить взаимосвязанно;

- учитывая различную структуру речевого нарушения, содержание приемы и направления коррекционной работы с детьми разного возраста должны быть дифференцированными;

- при осуществлении коррекционного воздействия необходимо учитывать, что речь тесно связана с другими сторонами психического развития ребенка.

Коррекционно-логопедическая работа с детьми с дизартрией должна проводиться с учетом основных принципов, которые устанавливают систему и последовательность указанной работы:

- диагностика и коррекция нарушений речевого развития должны осуществляться в единстве;
- речевая терапия обязательно должна сочетаться с развитием двигательных функций;
- развивать и исправлять нарушения артикуляционной моторики необходимо одновременно с развитием функциональных возможностей кистей и пальцев рук;
- коррекционная работа должна сопровождаться стимуляцией двигательного-кинестетического анализатора;
- необходимо сочетать разные формы и виды коррекционно-логопедической работы (индивидуальные занятия, подгрупповые и фронтальные);
- в коррекционно-логопедическую работу обязательно необходимо вовлекать родителей ребенка для активного участия в процессе закрепления у ребенка навыков, полученных на логопедических занятиях.

В авторской методике Л. В. Лопатиной и Н. В. Серебряковой по преодолению фонематических нарушений речи у дошкольников со стертой формой дизартрии основное внимание уделено развитию дифференциации смыслоразличительных (фонематических) признаков, и признаков, не являющихся смыслоразличительными (фонетических) [62].

Коррекционно - логопедическая работа по преодолению фонематических нарушений включает в себя следующие этапы:

- 1) формирование восприятия устной речи на фонетическом уровне (в процессе имитации слогов, затем путем различения произнесённого звука -правильно или искажённо).
- 2) формирование восприятия устной речи на фонологическом уровне (с опорой на слуховое, зрительное, тактильное восприятие, кинестетические

ощущения уточнение артикуляции звука, выделение звука на фоне слога и на фоне слова).

Для преодоления фонематических нарушений авторами разработаны игры и упражнения.

В соответствии с программой для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, разработанной Г.А. Каше [77], «логопедическая работа включает развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза, формирование произносительных навыков». Большое внимание в программе уделяется дифференциации звуков (Таблица 5).

Таблица 5. Характеристика этапов работы над фонематическим восприятием по программе Г.А. Каше

этап	характеристика
1.	- уточняется артикуляционная основа для дальнейшего развития фонематического восприятия и звукового анализа - фронтальные занятия проводятся на правильно произносимых всеми детьми звуках
2.	- после достижения правильного произношения звуков, каждый звук сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками (первый этап дифференциации)
3.	- после усвоения артикуляции второго из пары взаимозаменяющихся в речи звуков, дифференциация производится не только на слух, но и в произношении (второй этап дифференциации).
	На основании уточнённых произносительных навыков

4.	<p>осуществляются наиболее простые формы фонематического восприятия, т.е. умение услышать заданный звук (в ряду других звуков); определить наличие данного звука в слове</p> <ul style="list-style-type: none"> - работа начинается с уточнения артикуляции звуков [y], [a], [и]. Эти же звуки используются для наиболее лёгкой формы анализа – выделения первого гласного звука из начала слов. Детям даётся первое представление о том, что звуки могут быть расположены в определённой последовательности. Чётко артикулируя, они произносят указанные звуки, например, [a], [y] или [и], [y], [a], а затем определяют количество их и последовательность - далее осуществляется анализ и синтез обратного слога типа ап, ут, ок. Дети учатся выделять последний согласный из конца слова (кот, мак). - затем они приступают к выделению начальных согласных и ударных гласных из положения после согласных (дом, танк). - далее основной единицей изучения становится целое слово, а не звук. Дети учатся делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры используются схема, в которой длинной чертой или полоской бумаги обозначаются слова, короткими – слоги. Составляются из полосок (или записываются) схемы односложных, двухсложных и трехсложных слов. - вводятся упражнения в преобразовании слов путем замены отдельных звуков (лук – сук, мак – рак). - За это же время практически усваиваются термины: слог, предложение, согласные звуки, звонкие, глухие, твердые, мягкие звуки.
----	---

Б.М. Гриншпун предлагает строить работу по формированию восприятия звуков речи с учетом характера дефекта. Работа в каждом случае строится по-разному: либо воздействие направляется на формирование

фонематического восприятия и на развитие слухового контроля, либо в задачу работы входит развитие фонематического восприятия и операций звукового анализа, либо работа направлена на формирование слухового контроля как осознанного действия.

В работе по формированию восприятия звуков речи с учетом характера дефекта по Б.М. Гриншпун должны быть учтены следующие положения:

1. У ребенка должно быть сформировано умение опознавать и различать звуки как осознанные. Этот процесс требует внимания к собственной речи, его направленности на звуковую сторону, которая ребенком ранее не осознавалась. Необходимо специально обучать ребенка операциям осознанного звукового анализа.

2. Начальными единицами речи должны быть слова, в связи с тем, что фонемы есть лишь в составе слова, из которого они выделяются при анализе..

3. Умения и навыки осознанного опознания и дифференциации фонем формируются на операциях звукового анализа. В начале работы операции звукового анализа прорабатываются на материале со звуками, которые ребенок правильно произносит. После формирования умения узнавать звук в слове, определять его место среди других звуков, отличать один звук от другого, возможно перейти к другим видам операций.

4. Для того, чтобы собственное неправильное произношение ребенка не мешало ему, логопедическая работа по формированию восприятия неправильно произносимых звуков должна проводиться таким образом, чтобы в момент осуществления операций звукового анализа исключить собственное проговаривание ребенка. Для этого нагрузка должна быть перенесена на слуховое восприятие материала.

5. Позже собственное проговаривание ребенка можно подключать в связи с необходимостью сравнения нормированного произношения с его собственным.

Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева [88] предлагают проводить логопедическую работу по развитию фонематического восприятия сначала на

материале неречевых звуков, затем постепенно вводя правильно произносимые детьми звуки речи, а также звуки, которые вновь ставятся (или исправляются и вводятся в самостоятельную речь ребенка). Кроме того, одновременно должна проводиться работа по развитию слуховой памяти и слухового внимания.

Логопедическая работа по развитию способности дифференцировать фонемы Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева условно делится на шесть этапов:

- 1) узнавание неречевых звуков;
- 2) различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса;
- 3) различение слов, близких по звуковому составу;
- 4) дифференциация слогов;
- 5) дифференциация фонем;
- 6) развитие навыков элементарного звукового анализа.

Ведущие направления системы коррекционно-логопедического воздействия по формированию фонематических процессов у дошкольников определены А.М. Горчаковой [26]. Таковыми являются:

- преодоление недоразвития фонематического восприятия;
- преодоление недоразвития фонематического анализа;
- преодоление недоразвития фонематического синтеза;
- преодоление недоразвития фонематических представлений.

Автором выделены «три этапа по формированию фонематических процессов в системе коррекционной работы:

- 1) Начальный этап. Восприятие звуков. Цель этапа: формирование фонематического восприятия и представлений.
- 2) Продвинутый этап коррекционной работы. Восприятие и воспроизведение звуков. Цель: Формирование звукопроизводительной стороны речи в единстве процессов восприятия и воспроизведения.
- 3) Заключительный этап коррекции. Восприятие, воспроизведение звуков, с последующим закреплением их в письменной форме речи, в процессе

чтения и письма. Цель: Формирование звукобуквенных связей, профилактика дислексий и дисграфий» [26].

Белоус Е.Н. с опорой на установленную в результате проведенного теоретического исследования структуру фонематического слуха, делает вывод о том, что «схема структуры фонематического слуха и перечни соответствующих компонентов позволяют систематизировать все существующие задания по развитию фонематического слуха и восполнить значимые недостающие компоненты. При этом автор отмечает, что многие выделенные компоненты фонематического слуха, несмотря на свою известность и теоретическую разработанность, представленную в различных изданиях, все же не имеют прикладного практического подкрепления в форме специализированных развивающих заданий» [11]. В связи с чем Е.Н. Белоус считает целесообразным включение перечня всех видов заданий по развитию фонематического слуха и их краткого описания в методические рекомендации, соответствующие различным ступеням образовательной системы. Автором, в частности, предложены и выделены два блока заданий:

- задания на развитие акустического чувствования;
- задания на развитие акустических фонематических умений.

В развитии фонематических процессов у дошкольников активно используются дидактические игры. Их можно использовать во всех возрастных группах как на занятиях, так и в совместной игровой деятельности. В настоящее время разработано много пособий направленных на развитие фонематического восприятия, содержащих достаточное многообразие игр. Среди методистов-практиков, авторов данных пособий, можно выделить следующих: Ткаченко Т.А., Селиверстов В.И., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В., Горчакова А.М., Краузе Е.Н., Лукина Н.А, Никкинен И.И., Нищева В.Н., Полиженок Е.А. Все пособия разработаны с учетом возраста и ведущим видом деятельности дошкольников. В игровой форме предлагаются задания по развитию слухового внимания, речевого слуха, фонематического

восприятия, формированию элементарных навыков звукового анализа и синтеза, развитию фонематических представлений.

Федеральным институтом развития образования рекомендованы следующие образовательные программы для детей с нарушением речи:

- примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, под редакцией Л.В. Лопатиной;

- вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет, разработанная Н.В. Нищевой.

Коррекционная работа по программе Л.В. Лопатиной [73] «организуется по трем ступеням, соответствующим периодизации дошкольного возраста. На первой ступени проводится коррекционно-развивающая работа с детьми младшего дошкольного возраста, на второй - с детьми среднего дошкольного возраста, на третьей - со старшими дошкольниками. От ступени к ступени коррекционно-развивающая работа предполагает увеличение уровня сложности и самостоятельности дошкольников в использовании ими усвоенных навыков и умений.

На первой ступени воспитание слухового внимания ведется на подготовительном этапе логопедической работы и заключается в следующем: Привлечение внимания ребенка к неречевым звукам, формирование сосредоточения на звуке, определение местонахождения источника звука. Сравнение контрастных и близких по звучанию неречевых звуков. Развитие слухового внимания при восприятии звуков различной громкости (громкий - тихий), высоты (высокий - низкий) с использованием звучащих игрушек, музыкальных инструментов, звукоподражаний. Воспитание слухового внимания к речи.

На второй ступени работа по формированию фонематического восприятия ведется на основном этапе логопедической работы и заключается в следующем:

- формирование умения осуществлять слуховую и слухопроизносительную дифференциацию не нарушенных в произношении звуков, а в дальнейшем — звуков, в отношении которых проводилась коррекционная работа.
- развитие простых форм фонематического анализа: выделение ударного гласного в начале слова (Аня, аист, осы, утро, иней); выделение звука из слова (звук [С]: сом, мак, нос, коса, утка, миска, дерево, автобус, лопата); определение последнего и первого звуков в слове (мак, топор, палец).
- обучение фонематическому анализу и синтезу звукосочетаний (АУ, УА, ИА) и слов (мы, да, он, на, ум) с учетом поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину).
- формирование фонематических представлений (подбор картинок, слов на заданный звук)».

Коррекционная программа, разработанная Н.В. Нищевой [72], рассчитана на пребывание ребенка в логопедической группе с трехлетнего, четырехлетнего, пятилетнего или шестилетнего возраста. Она создавалась для детей с ОНР первого, второго, третьего и четвертого уровня речевого развития. Основной формой работы является игровая деятельность. Развитие речевых навыков описано в разделе «Речевое развитие» и разделено на 4 этапа: младший дошкольный возраст (3 - 4 лет); средний дошкольный возраст (4 - 5 лет); старший дошкольный возраст (5 - 6 лет); старший дошкольный возраст (6 - 7 лет).

«Младший дошкольный возраст (с 3 до 4 лет). Развитие фонематической стороны речи происходит на этапе развития экспрессивной речи. Рекомендуется воспитывать внимание к звуковой стороне речи, формировать умение различать гласные звуки по принципу контраста: [а] — не [а], [у] — [а], [и] — [у], [э] — [о], [и] — [о], [э] — [у]; гласные, близкие по артикуляции: [у] — [о]. Учить дифференцировать согласные раннего онтогенеза, отличающиеся по артикуляции, в открытых слогах: [б] — [н], [м] — [т], [п] — [г] и т. п. Формировать умение различать слова, сходные по звучанию (кот — кит, бочка — точка, миска — киска). Развивать внимание к звукослоговой

структуре слова в упражнениях на различение длинных и коротких слов; на простукивание, прохлопывание, протопывание слогового рисунка слова.

Средний дошкольный возраст (с 4 до 5 лет). Совершенствовать фонематическое восприятие, навыков звукового анализа и синтеза. Формировать умение различать гласные и согласные звуки. Научить выделять из ряда звуков гласные звуки. Сформировать первоначальные навыки анализа и синтеза. Научить выполнять анализ и синтез слияний гласных звуков. Научить выделять начальные ударные гласные [а], [у], [о], [и], из слов, различать слова с начальными ударными гласными. Научить выделять согласные звуки [т], [п], [н], [м], [к] из ряда звуков, слогов, слов, из конца и начала слов; дифференцировать звуки, отличающиеся по артикуляционным и акустическим признакам ([м]—[н], [п]—[т], [б]—[д], [к]—[т]) в ряду звуков, слогов, слов. Научить производить анализ и синтез сначала обратных, а потом и прямых слогов, и слов из трех звуков (ам, он, пу, та, кот, уха). Научить подбирать слова с заданным звуком. Сформировать понятия звук, гласный звук, согласный звук и умение оперировать этими понятиями» [72].

Филичева Т.Б., Туманова Т.В. отмечают также, что традиционная коррекционная работа с детьми при ОНР и фонетико-фонематическом недоразвитии может включать в себя использование интерактивных модифицированных практик, заимствованных из области реабилитационной медицины и компьютерных технологий [51].

Так, например, отечественный логопедический тренажер типа «Дельфа-142.1», разработанный под научным руководством О.Е. Грибовой, позволяет на любых видах занятий с детьми формировать у них вариативные константные и изменяемые признаки фонем, создавать базис для различных видов языкового анализа и синтеза (звукового, слогового, морфемного, и т.д.).

Использование тренажера в значительной мере повышает эффективность профилактических направлений работы при фонетико-фонематическом недоразвитии, содержательно и технологически обеспечивая такое направление работы, как предупреждение нарушений письма и чтения.

Имеются данные о повышении мотивации детей с ОНР к коррекционным занятиям, включающим тренинги на логопедическом тренажере.

Применение в коррекционно–образовательном процессе специализированных компьютерных технологий, учитывающих закономерности и особенности развития детей с недоразвитием речи, также позволяет повысить эффективность коррекционного обучения, ускорить процесс подготовки детей к овладению грамотой, предупредить появление у них вторичных расстройств письменной речи.

Использование игровых возможностей компьютера в сочетании с дидактическими возможностями (наглядное представление информации, обеспечение обратной связи между коррекционно-воспитательной программой и ребенком, широкие возможности поощрения правильных действий, индивидуальный стиль работы и т.д.) позволяет:

- повысить рост мотивации, заинтересовать детей в занятиях.
- закрепить пройденный и изучаемый учебный материал.
- сократить время на формирование и развитие языковых и речевых средств, коммуникативных навыков, высших психических функций: внимания, памяти, словесно-логического мышления, эмоционально-волевой сферы.
- снять негативизм от многократных повторений заданий, особенно речевых.
- индивидуализировать процесс коррекционного обучения.
- освоить приемы самоконтроля, ориентируясь на привлекательную графику.
- развивать зрительно-двигательную координацию (в том числе и мелкую моторику)
- активизировать мыслительную деятельность детей.
- способствовать положительной динамике развития.

Элементы компьютерного обучения помогают формировать у детей знаковую функцию сознания, что является крайне важным для их языкового и интеллектуального развития. Занятия с использованием компьютера

проводятся фрагментарно, при обязательном соблюдении условий для сбережения здоровья ребенка.

Виды информационно-коммуникационных технологий в работе учителя-логопеда условно можно разделить на три блока:

- компьютерные игры;
- компьютерные игры с использованием интернета;
- мультимедийные презентации.

К примеру, в коррекционном обучении может быть использована специализированная компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи «Игры для Тигры» (автор Л.Р.Лизунова, г. Пермь, 2004).

Технология «Игры для Тигры» построена на основе методик обучения детей с отклонениями развития Г. А. Каше, Л. В. Лопатиной, Н. В. Серебряковой, Р. И. Лалаевой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой.

Компьютерная игра предлагает более 50 упражнений с несколькими уровнями сложности, объединенных в четыре тематических блока: «просодика», «звукопроизношение», «фонематика», «лексика».

Блок «Фонематика» компьютерной логопедической программы «Игры для Тигры» направлен на коррекцию и развитие фонематических процессов у детей с нарушениями речи, и включает в себя несколько модулей.

Упражнения модуля «Звуки» позволяют работать над развитием фонематического слуха на материале неречевых звуков, речевых звуков и звукокомплексов. Упражнения модуля «Слова» можно использовать для развития фонематического слуха на материале слов, коррекции звукопроизношения на этапе автоматизации и дифференциации дефектных звуков, а также для развития словаря и мышления ребенка. Упражнения модуля «Анализ» позволяют организовать работу по формированию фонематического восприятия у детей, коррекции звукопроизношения на этапе автоматизации дефектных звуков. Упражнения модуля «Синтез» позволяют работать над формированием фонематического восприятия у детей.

Следует отметить, что в настоящее время компьютерные игры логопедической направленности представлены в большом многообразии.

На программированные задания как средство повышения эффективности формирования фонематических процессов у дошкольников с нарушениями речи обращает внимание Е.И. Горбунова [25]. В соавторстве с И.В. Чумаковой автором разработаны программированные задания, представленные в виде перфокарт (листов с изображением предметов, под которыми вырезаны окошки), и сигнальных карточек: 1) задания на определение наличия звука в слове, 2) задания на определение количества звуков в словах, 3) задания на определение места звука в слове, 4) задания на определение количества слогов в словах, 5) задания на определение согласных и гласных звуков в начале слова, 6) задания на анализ звукового состава слов, 7) задания на дифференциацию звуков.

Все виды заданий предлагаются в разных формах исполнения: в виде рабочей тетради (перфокарт формата А4), интерактивной игры в программе Power Point, интерактивной игры с помощью интерактивной доски.

Суть заданий в форме рабочей тетради (перфокарт формата А4) заключается в следующем: на первом этапе обучения дети получают ориентировочную основу действия, образец действия; на втором этапе проводятся действия контроля и оценки. Ребенку предлагается назвать картинки и обозначить те (закрасить окошко), в названии которых слышно заданный звук. Наличие образца позволяет сформировать у дошкольников самоконтроль в процессе познавательной деятельности. В основу обучения положено материализованное действие в виде перфокарты и сигнальной карточки.

Те же задания предлагаются и в форме интерактивной игры в программе PowerPoint. Отличительной особенностью заданий такого формата является наличие различных эффектов анимации, реагирующих на действия пользователя. Организации такой формы работы на занятиях вызывает особый

интерес у детей, привлекает своим красочным оформлением, что способствует лучшему усвоению учебного материала.

Играя и выполняя задания на интерактивной доске, дети управляют сенсорным экраном с помощью пальца или специального маркера, реагирующими на прикосновение. При неправильном ответе возможно одномоментно стирать ошибку. Представление информации на большом экране и возможность самим оперировать изображенными предметами и объектами вызывает у детей огромный интерес к деятельности.

Таким образом, при обзоре имеющихся методов и приемов по коррекции фонематических нарушений у детей с ОНР и дизартрией мы установили, что данный вопрос изучен достаточно обширно и многообразно. При правильном и индивидуализированном подходе к выбору приемов и методов, работа логопеда по коррекции фонематических нарушений должна эффективно способствовать формированию фонематических процессов у детей с их недоразвитием.

Выводы по первой главе

В первой главе мы изучили понятия «фонематический слух», «фонематическое восприятие», «фонематические процессы» и выяснили, что несмотря на некоторую вариативность в понимании терминов «фонематический слух», «фонематическое восприятие», представленную в психолого-педагогической литературе, существуют достаточно устоявшиеся формулировки.

Фонематические процессы человека включают в себя фонематический слух и фонематическое восприятие, простые и сложные формы фонематического анализа, фонематический синтез и фонематические представления.

С учетом анализа психолого-педагогической литературы по вопросу о понятии терминов «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» мы также определились, что термины «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» следует рассматривать как близкие по значению, понимая, что фонетический слух позволяет воспринимать акустические свойства звука, которые не имеют сигнального значения, тогда как фонематический слух обеспечивает восприятие смыслоразличительных признаков звука.

В свою очередь, специальные умственные действия по установлению звуковой структуры слова следует обозначать терминами «фонематический анализ» и «фонематический синтез».

Фонематическая сторона речи обеспечивается работой речеслухового анализатора, приём слуховой информации осуществляется в кортиевом органе, анализ в центре Вернике, который располагается в височном отделе доминантного полушария головного мозга.

В онтогенезе развитие и становление фонематических процессов происходит постепенно и по определённым закономерностям и проходит несколько этапов. Начало формирования фонематического слуха начинается в

3-4 недели, к 2 годам ребёнок различает все звуки родного языка, к 4 годам формируется фонематическое восприятие, а к 6 годам дети уже могут выделять заданный звук в слове, осваивают навыки звукового анализа и синтеза. В младшем школьном возрасте при нормальном интеллектуальном развитии завершается формирование фонематических процессов. Дети начинают активно использовать свои навыки в таких процессах, как чтение и письмо.

Под термином «дизартрия» понимается нарушение звукопроизносительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата.

По причине наличия патологической симптоматики в артикуляционном аппарате, у детей с дизартрией нарушается моторика органов артикуляции, ухудшается качество артикуляционных движений. Эта моторная недостаточность оказывает отрицательное влияние на формирование фонематической системы в целом. У детей с дизартрией нарушено взаимодействие между речеслуховым и речедвигательным анализатором, что приводит к несформированности фонематических процессов, поэтому необходима система поэтапного формирования фонематической стороны речи.

Сложная структура нарушений при ОНР определяет необходимость проведения планомерной системной коррекционной работы с опорой на сохраненные виды восприятия. Несформированность фонетических компонентов речи, а также вторичное недоразвитие фонематического слуха создают значительные трудности при коррекции нарушений речи.

В целях повышения мотивации детей с ОНР к коррекционным занятиям, а также повышения эффективности всего коррекционного процесса в целом, традиционная коррекционная работа с детьми при ОНР и дизартрии может включать в себя использование интерактивных модифицированных практик, заимствованных из области реабилитационной медицины и компьютерных технологий.

Широкие возможности использования различных анализаторных систем в процессе выполнения и контроля над деятельностью предоставляет использование информационно-коммуникационных технологий (компьютера). Этому способствует совместная координированная работа моторного, слухового и зрительного анализаторов при выполнении заданий компьютерной программы.

Мы изучили методики по развитию фонематических процессов у дошкольников, которые принадлежат Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Г.А. Каше, Б.М. Гриншпун, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, А.М. Горчаковой, Е.Н. Белоус. Также нами были изучены образовательные программы для детей с нарушениями речи, предлагаемые ФИРО (примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, под редакцией Л.В. Лопатиной; вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет, разработанная Н.В. Нищевой).

В соответствии с изученными способами устранения несформированности фонематических процессов, в следующей главе будут определены организационно-педагогические условия по профилактике фонематических нарушений у детей 4-5 лет с ОНР II уровня, дизартрией, включающие комплекс упражнений, направленных на коррекцию фонематических процессов.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента - выявить особенности и уровни сформированности фонематического восприятия у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией.

Задачи исследования:

1. отобрать детей для участия в эксперименте, заполнить анамнестические сведения об участниках эксперимента.
2. Составить методику, позволяющую выявить особенности и оценить уровень развития фонематического восприятия у детей с оНР II уровня, дизартрией. Разработать критерии оценки.
3. Подобрать дидактический материал к обследованию.
4. Выявить особенности развития фонематического восприятия у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией.
5. Проанализировать полученные результаты количественно и качественно.

Эксперимент проводился в марте-апреле 2019 года на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №269 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно – речевому направлению развития детей» (далее – МБДоУ №269) г. Красноярск.

В МБДоУ функционирует три группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, обучение которых ведется по адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи, составленной на основе программы «Детство» под редакцией Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, о.В. Солнцевой и др. [78], образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н.В. Нищевой[72], образовательной программы дошкольного образования для

дошкольников с тяжелыми нарушениями речи под редакцией Л.В. Лопатиной [73].

В эксперименте задействованы 20 детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией, проходящие второй год обучения по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с тяжелым нарушением речи в группе компенсирующей направленности, из них 85 % мальчиков (17 воспитанников) и 15% девочек (3 воспитанника).

При комплектовании экспериментальной группы нами учитывались следующие критерии:

1. одинаковая возрастная категория (все дети, участвовавшие в экспериментальной работе, достигли возраста 4-5 лет);
2. Характер дефекта (общее недоразвитие речи II уровня, дизартрия).
3. Интеллект (у всех детей первично сохраненный интеллект).

На основе изучения психолого-педагогической и медицинской документации, бесед с педагогами и родителями были получены следующие данные о воспитанниках, которые отражены также в таблице 6 (Приложение А).

Из 100% (20 человек) детей, вошедших в экспериментальную группу, возраст от 4 лет 3 месяцев до 4 лет 11 месяцев составил 90% (18 человек), возраст 4 года- 5% (1 человек), возраст 5 лет - 5% (1 человек). 100 % детей (20 человек) имеют заключение общее недоразвитие речи II уровня, дизартрия. У 90 % (18 человек) уровень актуального развития соответствует возрасту, у 10 % (2 человека) уровень актуального развития не соответствует возрасту. 100% детей (20 человек) проходят второй год обучения по адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи. У 100 % воспитанников (20 человек) слух и зрение без патологий, но в анамнезе частые ОРВИ, у 15 % воспитанников (3 детей) аденоидит и ангина, у 10 % детей (2 человека) отиты, у 5 % детей (1 человек) инфекционный мононуклеоз, бронхит, аллергический дерматит. 25 % детей (5 человек) экспериментальной группы перенесли в раннем возрасте ветряную оспу. 65 %

детей (13 человек) родились от беременности, протекавшей с различными осложнениями, 35% детей (7 человек) родились от беременности, протекавшей без осложнений. Через кесарево сечение родились 55 % детей экспериментальной группы (11 человек), 30 % детей (6 человек) получили в родах травму шейного отдела позвоночника, 20 % детей (4 человека) родились с кистой головного мозга.

При проведении логопедического обследования детей мы опирались на следующие принципы:

1. Принцип комплексного подхода, предполагающий, что ребёнок должен быть обследован разными специалистами: врачами, психологами, педагогами. При анализе результатов диагностики нами учитывались анамнестические данные и состояние здоровья детей.
2. Принцип учёта ведущей деятельности, требующий предъявлять задания в форме, отвечающей ведущей деятельности ребёнка на этапе развития-игровой. обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально, в игровой форме.
3. Принцип динамического изучения, предполагающий применение диагностических методик с учётом возраста обследуемого и выявление его потенциальных возможностей. Методика обследования составлена нами с учетом возраста детей, участвующих в эксперименте. Внутри каждой серии заданий воспитанникам предлагались сначала более сложные задания, ориентированные на возрастную норму. В случае если ребенок не справлялся с заданием, предлагались упрощенные задания, что позволило выявить «зону ближайшего развития» детей, уровень речевого развития которых ниже возрастных норм.
4. Принцип качественного анализа данных, полученных в процессе педагогической диагностики. При анализе результатов диагностики нами учитывались способы действий, характер ошибок, допущенных детьми, характер нарушения фонематического восприятия (первичный либо вторичный, виды заданий, с которыми дети справились успешно.

Методика исследования была составлена с использованием диагностических заданий, предложенных, о.Е. Грибовой, Р.Е. Левиной, Е.А. Стребелевой, Г.В. Чиркиной, А.В.Мамаевой, стимульного материала, предложенного Н.С. Жуковой, о.Б. Иншаковой, Е.В. Кирриловой, Е.А. Стребелевой [79]. Методика учитывает возрастные особенности детей 4-5 лет.

В методику исследования вошло 10 заданий, разделенных на три серии:

- 1 Серия:** Исследование навыков звукопроизношения (исследование звуков раннего онтогенеза соответствует заданию 1, исследование звуков среднего онтогенеза соответствует заданию 2, звуков позднего онтогенеза – заданию 3);
- 2 Серия:** Исследование сформированности фонематического восприятия;
- 3 Серия:** Исследование навыков звукового анализа.

Исследование проводилось в два этапа:

- 1 этап - исследование навыков звукопроизношения;
- 2 этап – исследование сформированности фонематического восприятия и навыков звукового анализа.

По итогам проведения первого этапа (исследования навыков звукопроизношения), содержание 2 серии заданий (исследование сформированности фонематического восприятия) было скорректировано в зависимости от наличия у ребенка определенных дефектов звукопроизношения. Для детей, имеющих отклонения в формировании произносительной стороны речи видоизменялся набор оппозиционных звуков в рядах слогов согласно выявленному дефекту звукопроизношения (для отраженного проговаривания предъявлялись ряды слогов, содержащие оппозиционные согласные, ребенок умеет произносить, при предъявлении картинного материала со словами-паронимами также предлагалось различение тех оппозиционных звуков, которые пропускаются, смешиваются и заменяются в собственной речи ребенка).



Схема 1 – Этапы исследования особенностей развития фонематического восприятия у детей, участвующих в эксперименте

К данной методике нами была разработана балльно-уровневая система оценки. Ребенку предлагается выполнить ряд заданий, после выполнения каждого задания его ответ оценивается по балльной шкале, представленной после каждого задания.

Максимальное количество набранных баллов 33 балла.

Итоговый показатель уровня сформированности фонематического восприятия определяется суммированием всех баллов, набранных по каждому разделу.

Высокий уровень – от 28 до 33 баллов.

Выше среднего – от 18 до 27 баллов.

Средний уровень - от 8 до 17 баллов.

Низкий уровень - от 0 до 7 баллов.

Обследование строения и подвижности мышц артикуляционного аппарата у детей, участвующих в эксперименте, проводилось с целью выяснения природы несформированности фонематического восприятия (первичной либо вторичной) и не оценивалось по балльно-уровневой системе оценки.

При возникновении затруднений при отраженном проговаривании рядов слогов с оппозиционными согласными, с целью выяснения природы несформированности фонематического восприятия (первичной либо вторичной), проводилось специальное тестирование по выяснению возможных причин появления ошибок (изменялись условия предъявления материала): скорость и громкость произнесения, увеличивался уровень контроля и мотивации.

В процессе проведения обследования детям оказывалась помощь двух видов: демонстрация и повторная актуализация инструкции.

1. Если ребёнку не был понятен смысл инструкции, демонстрировался образец выполнения.
2. Если ребёнок забывал инструкцию, она повторялась.

Результаты выполнения заданий были описаны в протоколах обследования (Приложение Б). Возникающие затруднения, их особенности, оказание помощи, вопросы, также фиксировались.

Методика проведения эксперимента

Блок 1. Исследование навыков звукопроизношения

Задание 1.1. «Назови картинку» (звуки раннего онтогенеза).

Инструкция: «Назови картинку» (при затруднении в самостоятельном назывании картинок используется отраженное повторение слов).

Картинный материал:

Слова на звук [А]: Аня, санки, пила

Слова на звук [О]: оля, зонт, окно

Слова на звук [И]: иглы, киска, носки

Слова на звук [У]: утка, лук

Слова на звук [М]: муха, замок, дом

Слова на звук [Мь]: мяч, змея

Слова на звук [П]: папа, сапоги, суп

Слова на звук [Пь]: петух, спина

Слова на звук [Б]: банан, собака

Слова на звук [Бь]: белка, Кубик

Слова на звук [Т]: туфли, петух, мост

Слова на звук [Ть]: тетя

Слова на звук [Д]: дом, деда

Слова на звук [Дь]: дядя

Слова на звук [Н]: носки, окно, слон

Слова на звук [Нь]: нитки, сани, конь

Слова на звук [В]: ваза, диван

Слова на звук [Вь]: весы, ковёр

Слова на звук [Ф]: фонарик, туфли, шкаф

Слова на звук [Фь]: Филя, конфеты

Слова на звук [К]: кот, белка, паук

Слова на звук [Кь]: кепка, утки

Слова на звук [Г]: губы, рога

Слова на звук [Гь]: гитара, сапоги

Слова на звук [Х]: халат, ухо, петух

Слова на звук [Хь]: мухи

Слова на звук [Й] –яблоко, майка, платье

Фиксируется: отсутствие, замена, смешение, искажение звука.

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

4 балла - нарушения звукопроизношения не наблюдается;

3 балла –нарушения звукопроизношения наблюдается только в 1 группе звуков;

2 балла –наблюдается нарушение звукопроизношения в 2-3 группах звуков;

1 балл - наблюдается нарушение звукопроизношения более, чем в 3 группах звуков;

0 баллов –полиморфное нарушение, касающееся большинства звуков;

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 3 балла.

Высокий уровень -4 балла

Выше среднего -3 балла

Средний уровень -2 балла

Низкий уровень - от 0 до 1 балла.

Задание 1.2. «Назови картинку» (звуки среднего онтогенеза).

Инструкция: «Назови картинку» (при затруднении в самостоятельном назывании картинок используется отраженное повторение слов).

Картинный материал:

Слова на звук [Ы]: сыр, усы

Слова на звук [Л'] –лев, телефон, улитка

Фиксируется: отсутствие, замена, смешение, искажение звука.

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

2 балла – не наблюдается нарушение звукопроизношения;

1 балл – наблюдается нарушение звукопроизношения в 1 группе звуков;

0 баллов - наблюдается нарушение звукопроизношения более, чем в 1 группе звуков;

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 2 балла.

Высокий уровень -2 балла

Средний уровень -1 балла.

Низкий уровень - 0 баллов.

Задание 1.3. «Назови картинку» (звуки позднего онтогенеза).

Инструкция: «Назови картинку» (при затруднении в самостоятельном назывании картинок используется отраженное повторение слов).

Картинный материал:

Слова на звук [С] –собака, усы, автобус

Слова на звук [С'] –сети, апельсин, гусь

Слова на звук [З] –зонт, коза

Слова на звук [З'] –зебра, газета

Слова на звук [Ц] –цветы, пуговица, индеец

Слова на звук [Ш] –шахматы, машина, душ

Слова на звук [Ж] –жираф, ножницы

Слова на звук [Ч] –чайник, бабочка, ключи

Слова на звук [Щ] –щетка, овощи, плащ

Слова на звук [Р] –рыба, корова, помидор (начиная с 5 лет)

Слова на звук [Р'] –репа, веревка, дверь (начиная с 5 лет)

Слова на звук [Л] - лук, белка, дятел (начиная с 5 лет)

Фиксируется: отсутствие, замена, смешение, искажение звука.

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

2 балла – не наблюдается нарушение звукопроизношения;

1 балл –наблюдается нарушение звукопроизношения только в 1 группе звуков;

0 баллов - наблюдается нарушение звукопроизношения более, чем в 1 группе звуков.

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 2 балла.

Высокий уровень -2 балла

Средний уровень -1 балл

Низкий уровень - 0 баллов

Блок 2. Исследование сформированности фонематического восприятия

Задание 2.1. «Повтори, что я произнесу».

Инструкция: «Послушай, и повтори за мной» (артикуляция должна быть скрыта от ребенка).

Речевой материал (ряды слогов):

да-та, та-да, па-ка, ка-па, ма-на, на-ма, ба-па, па-ба.

Речевой материал для корректировки обследования в зависимости от выявленных недостатков звукопроизношения у ребенка:

1. Акустически сходные, но артикуляторно далекие звуки: са-ша, шо-со, ся-ща, зу-жу, за-жа, зо-жо.
2. Артикуляторно и акустически близкие звуки: цу-су, жи-ши, чу-щу, сы-зы, шо-жо, ча-ща, ся-зя, жу-шу, щи-чи.
3. Звуки, различающиеся по глухости-звонкости: па-ба, ба-па, да-та, та-да, ка-га, га-ка
4. Звуки, различающиеся по твердости-мягкости: ма-мя, мя-ма, па-пя, пя-па, ти-ты, ты-ти.

Фиксируется: изменение последовательности и количества элементов в ряду, перестановка и замена звуков, слогов. отмечаются все пары, которые ребенок различает недостаточно четко, и условия, способствующие повышению качества различения (виды оказываемой помощи).

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

4 балла - верное повторение всех сочетаний.

3 балла – допущены ошибки в воспроизведении не более 20 % предложенных рядов.

2 балла –допускаются ошибки при воспроизведении 20-40 % из предложенных рядов;

1 балл - допускаются ошибки при воспроизведении более, чем в 40% предложенных рядов;

0 баллов –ошибки при воспроизведении всех рядов;

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 4 балла.

Высокий уровень -4 балла.

Выше среднего -3 балла.

Средний уровень -2 балла.

Низкий уровень - от 0 до 1 балла.

Задание 2.2. «Выбери картинку».

Инструкция: «Посмотри, это кот, а это кит. Покажи, где кот. Покажи, где кит» (логопед показывает ребенку парные картинки и просит показать предмет).

Картинный материал (картинки с изображением двух созвучных предметов):

кот - кит, миска – киска, коса – коза, мишка – мышка, дом – дым, уточка-удочка, Марина – малина.

Речевой материал для корректировки обследования в зависимости от выявленных недостатков звукопроизношения у ребенка (предлагается различение тех оппозиционных звуков, которые пропускаются, смешиваются и заменяются в собственной речи ребенка): сабля-цапля, рожки-ложки, лечо-лицо, жар-шар, рожа-роза, уши-усы, ветка-конфетка, бочка-почка, точить-тащить, чаша-чаща, Галина-калина.

Фиксируется: показ картинки, не соответствующей названному слову.

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

4 балла - верный показ всех картинок;

3 балла –допущены ошибки в показе до 20 % предложенных картинок;

2 балла –допускаются ошибки в показе 20-40 % предложенных картинок;

1 балл - допускаются ошибки в показе более, чем 40% картинок;

0 баллов –допущены ошибки в показе более, чем в 40% предложенных картинок.

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 4 балла.

Высокий уровень -4 балла.

Выше среднего - 3 балла.

Средний уровень -2 балла.

Низкий уровень - от 0 до 1 балла.

Задание 2.3. «Лови звук»

Инструкция: «Если услышишь звук [С] ([Ш], [Ч]), хлопни в ладоши».

Речевой материал (ряд звуков):

[С] –С, А, М, С, З, С, Ц, Ш, С

[Ш] –Ш, Н, Р, Ш, Щ, Ч, Ш, Ж

[Ч] –Ч, И, Ч, Ц, Щ, Ч, Ш, Ть, Ч

Фиксируется: пропуск проверяемого звука (ребенок не хлопнул на заданный звук), либо выявление звука, не заданного (хлопнул на другой звук).

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

4 балла - верное определение звука в перечне звуков;

3 балла – допущена 1 ошибка при определении звука;

2 балла – допущены 2-3 ошибки при определении звука;

1 балл - допущено 4-5 ошибок при определении звука;

0 баллов – допущено более 5 ошибок при определении звука;

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 4 балла.

Высокий уровень -4 балла.

Выше среднего – 3 балла.

Средний уровень -2 балла.

Низкий уровень - от 0 до 1 балла.

Задание 2.4. «Внимательные ушки».

Инструкция: «Покажи картинку, если произнесу слово правильно».

Картинный материал: 4 предметные картинки с изображением шапки, груши, раскладушки, сушки.

Речевой материал:

Груша, гйуфа, глуса, груфа, гйуша, гйуса, груша, глюса.

Шапка, фапка, сапка, шапка, хапка, сяпка.

Сушка, шушка, шуфка, сушка, фуфка, суска, суфка, сушка.

Раскладушка, раскладуска, йасладушка, раскладушка, ласкрадуска, раскладушка.

Фиксируется: указание на картинку при неверном произнесении слова, пропуск показа при верном произнесении

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

3 балла –верное определение картинки по заданному образцу;

2 балла –допущены ошибки при показе 1- 2 картинок;

1 балл - допущены ошибки при показе 3-4 картинок;

0 баллов – допущено более 4 ошибок при показе картинок;

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 3 балла.

Высокий уровень -3 балла

Средний уровень -2 балла.

Низкий уровень - от 0 до 1 балла.

Задание 2.5. «определи где ошибка».

Инструкция: «Послушай. Правильно ли я сейчас сказала?»

Речевой материал:

1. У Наташи болит суп, а в тарелке вкусный зуб.

У Наташи болит зуб, а в тарелке вкусный суп.

2. На столе с салатом мышка, в своей норке сидит миска.

На столе с салатом миска, в своей норке сидит мышка.

3. На лугу пасутся козы, выросли на клумбе розы.

На лугу пасутся розы, выросли на клумбе козы.

Фиксируется: утвердительный ответ на инструкцию при произнесении фразы с неверным смыслом.

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

2 балла –верное определение всех текстов с ошибками;

1 балл –допущены ошибки при определении 1- 2 текстов;

0 баллов - допущены ошибки при определении более 2 текстов;

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 2 балла.

Высокий уровень -2 балла

Средний уровень -1 балла.

Низкий уровень - 0 баллов.

Блок 3. Исследование навыков звукового анализа.

Задание 3.1. «Назови звук в начале слова».

Инструкция: «Послушай и назови звук в начале слова».

Речевой материал (ряд слов):

Аист, Ира, оля, утка, волк, дом, стол, дверь.

Фиксируется: неверное называние первого звука.

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

4 балла- верное определение звука в начале слова

3 балла –1 допущенная ошибка при определении звука в начале слова;

2 балла –допущены 2-3 ошибки при определении звука в начале слова;

1 балл - допущено более 3-4 ошибок при определении звука;

0 баллов – допущено более 4 ошибок при определении звука;

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 3 балла.

Высокий уровень -4 балла.

Выше среднего -3 балла.

Средний уровень -2 балла.

Низкий уровень - от 0 до 1 балла.

Задание 3.2. «Назови звук в конце слова».

Инструкция: «Послушай и назови звук в конце слова».

Речевой материал (ряд слов):

Кот, сок, нос, шары, мячи.

Фиксируется: неверное называние последнего звука.

Баллы выставляются в соответствии со следующей шкалой:

4 балла - верное определение звука в конце слова

3 балла –1 допущенная ошибка при определении звука в конце слова;

2 балла –допущены 2-3 ошибки при определении звука в конце слова;

1 балл - допущено более 3-4 ошибок при определении звука;

0 баллов – допущено более 4 ошибок при определении звука;

Максимальное количество набранных баллов по данному заданию 4 балла.

Высокий уровень - 4балла.

Выше среднего – 3 балла.

Средний уровень -2 балла.

Низкий уровень - от 0 до 1 балла.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведен количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента по каждой серии заданий.

На основе результатов анализа первой серии заданий (исследование навыков звукопроизношения) нами условно выделены три уровня успешности:

- высокий (8 баллов);
- выше среднего (5-7 баллов);
- средний (2-4 балла);
- низкий (0-1 балл).

Результаты анализа первой серии заданий (исследование навыков звукопроизношения) представлены в гистограмме (Рисунок 1), таблице 7 (Приложение В) и таблице 8 (Приложение Г).

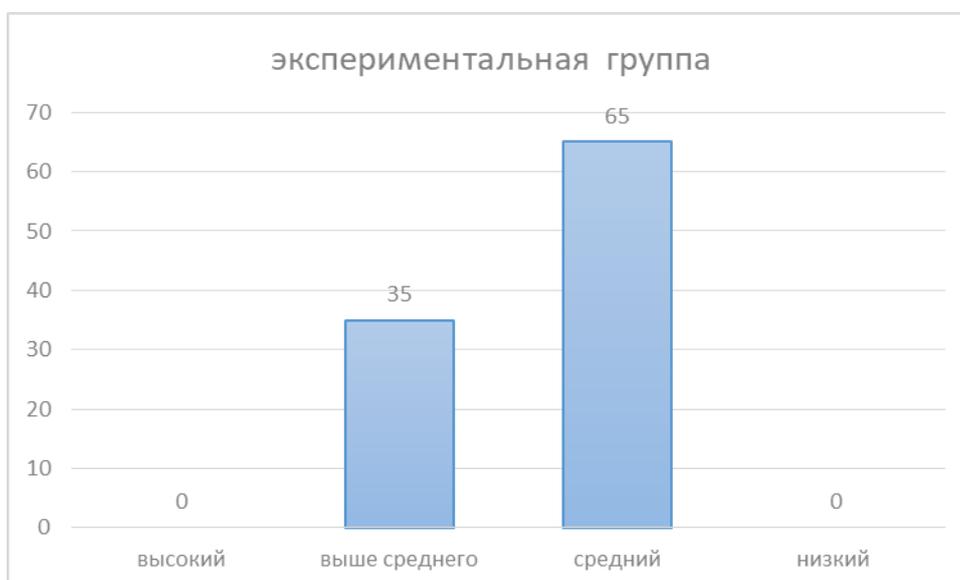


Рисунок 1 – Распределение воспитанников на группы в зависимости от уровня сформированности навыка звукопроизношения (%)

Как видно из гистограммы, большинство воспитанников экспериментальной группы (65% - 13 человек) продемонстрировали средний

уровень успешности в сформированности навыков звукопроизношения. 35 % воспитанников (7 человек) показали уровень успешности выше среднего. Низкий и высокий уровни успешности у детей, принявших участие в эксперименте, не выявлен.

Наиболее распространенными нарушениями звукопроизношения у воспитанников экспериментальной группы оказались:

- нарушение звукопроизношения в виде сигматизма обнаружено у 85% (17 человек) респондентов. Из них у 80 % (16 человек) призубный сигматизм различных свистящих и шипящих звуков (С, С', З, З', Ц, Ч, Ж, Щ, Ш), у 5 % (1 человек) обнаружен межзубный сигматизм свистящих (С, С', З, З'). У 40% (8 человек) обнаружен свистящий парасигматизм звуков [Щ], [Ш], [Ж].

- нарушение произношения звуков [Р], [Р']. Выявлено у 85% (17 человек) респондентов. Из них у 5% (1 человека) респондентов искажение звука [Р] горловое, у остальных 80 % (16 человек) звук [Р] в речи отсутствует и требует постановки. У 10 % (2 человека) респондентов звуки [Р], [Р'] находятся в стадии автоматизации (у одного – в словосочетаниях, у другого – в предложениях). У 5% (1 человека) респондентов звуки [Р], [Р'] поставлены и автоматизированы в речи.

- нарушение произношения звуков [Л], [Л']. Выявлено у 75 % (15 человек), из них пропускают звук [Л] 15 % (3 человека), губно-губной ламбдацизм наблюдается у 25 % (5 человек) респондентов, межзубный ламбдацизм у 5% (1 человек), параламбдацизм в виде замены звука [Л'] на [j] и звука [Л] на [В] у 30 % (6 человек) респондентов).

Менее распространенными нарушениями звукопроизношения оказались следующие:

- замена твердых звуков на мягкие выявлено у 20 % (4 человека) респондентов в виде замен звуков [Т] на [Т'], [Д] на [Д'].

- дефект озвончения показали 20 % (4 человека) респондентов в виде замены звуков [З], [З'] на [С], [С'].

- парагаммацизм обнаружен у 5% (1 человек) респондентов в виде замены [Г], [Г'] на [Д'].

обследование строения и подвижности мышц артикуляционного аппарата у детей, участвующих в эксперименте, показало, что у 100 % (20 человек) детей есть нарушения тонуса артикуляционной мускулатуры и подвижности артикуляционных мышц.

На основе результатов анализа второй серии заданий (исследование сформированности фонематического восприятия) нами условно выделены три уровня успешности:

- высокий (15-17 баллов);
- выше среднего (10-14 баллов);
- средний (4-9 балла);
- низкий (0-3 балла).

Результаты анализа второй серии заданий (исследование сформированности фонематического восприятия) представлены в гистограмме (Рисунок 2), таблице 7 (Приложение В) и таблице 9 (Приложение Д).

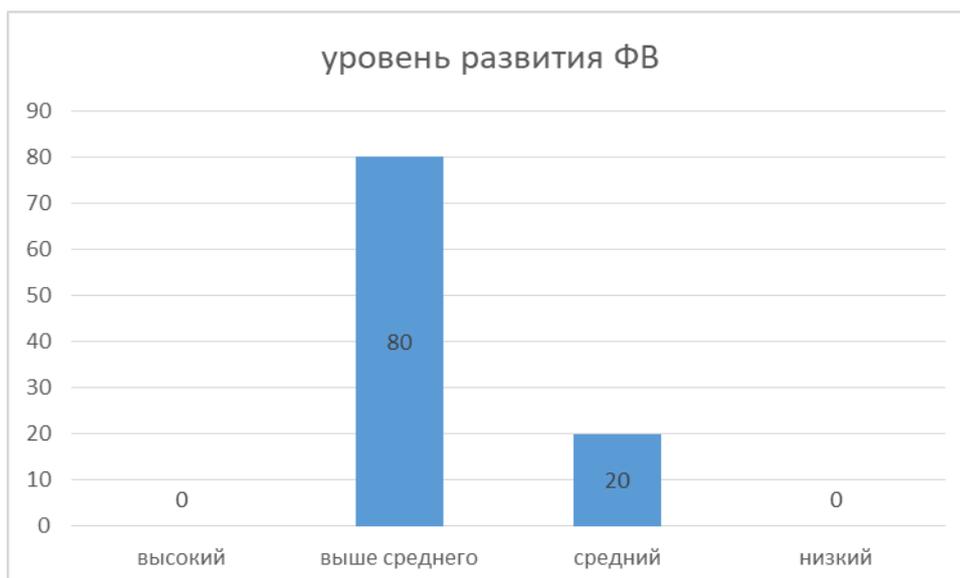


Рисунок 2 – Распределение воспитанников на группы в зависимости от уровня сформированности фонематического восприятия (%)

Как видно из гистограммы, большинство воспитанников экспериментальной группы (80% - 16 человек) продемонстрировали уровень успешности выше среднего в сформированности фонематического восприятия, 20 % воспитанников (4 человека) показали средний уровень успешности. Низкий и высокий уровни успешности у детей, принявших участие в эксперименте, не выявлен.

Те или иные нарушения в дифференциации фонем обнаружены у 100 % (20 человек) воспитанников. Наиболее распространенными оказались ошибки, допущенные воспитанниками при отраженном проговаривании рядов слогов с оппозиционными звуками – 95% (19 человек). Из 100 % (20 человек) воспитанников 55 % (11 человек) показали уровень успешности выше среднего, 35 % (7 человек) средний уровень успешности, 5 % (1 человек) низкий уровень успешности. Все пары различил без ошибок 1 респондент (5% от общего количества участников эксперимента). ошибки выражались в изменении последовательности слогов, персеверациях, заменах звуков в слогах. Следует отметить, что в условиях специального тестирования по выяснению возможных причин появления ошибок (изменялись условия предъявления материала: скорость и громкость произнесения, увеличивался уровень контроля и мотивации) 68 % (13 человек) воспитанников показали самокоррекцию всех из ошибочно проговоренных пар с оппозиционными звуками или большей их части, при этом ошибки допускались на материале нарушенных в речи звуков. В совокупности с установленным наличием двигательных дефектов органов речи, это может свидетельствовать о вторичном недоразвитии фонематического восприятия и несформированности произвольной деятельности у этой группы детей. И, напротив, 32 % (6 человекам) воспитанников специальные условия не способствовали повышению качества различения оппозиционных звуков, из них 67 % (4 человека) воспитанников допустили ошибки не на материале нарушенных звуков, что может свидетельствовать о несформированности фонематического

восприятия первичного генеза. Вместе с тем, у всех 6 человек этой группы детей зафиксирован в целом высокий уровень успешности в развитии фонематического восприятия, задание на различение слов-паронимов выполнено безошибочно 5 воспитанниками, низкий уровень успешности в различении слогов с оппозиционными звуками показал 1 воспитанник.

Следующей по распространенности ошибкой из второй серии заданий стала ошибка в различении исследуемого звука среди других звуков. Ее допустили 85 % (17 человек) детей, участвующих в эксперименте. ошибки выражались в пропуске проверяемого звука (ребенок не хлопал на заданный звук), либо в выявлении незаданного звука (ребенок хлопал на другой звук). Трудности в дифференциации на слух касались звуков [С, Ш, Щ, Ч, Ц, З, Ж], что, в принципе, соответствует выявленному в первой серии заданий нарушению звукопроизношения в виде сигматизма (парасигматизма) у 85 % (17 человек) детей, участвующих в эксперименте.

ошибки 60 % (12 человек) воспитанников касались показа картинки при неверном произнесении слова, либо в пропуске показа при верном произнесении слова. Наиболее легкими для детей, участвующих в эксперименте, оказались задания на различение слов – паронимов (справились без ошибок 85 % (17 человек) детей) и задания на определение на слух фразы с верным/неверным смыслом (справились без ошибок 65 % (13 человек) детей).

На основе результатов анализа третьего блока заданий (исследование навыков звукового анализа) нами условно выделены три уровня успешности:

- высокий (7-8 баллов).
- выше среднего (5-6 баллов);
- средний (3-4 балла);
- низкий (0-2 балла).

Результаты анализа третьего блока заданий (исследование навыков звукового анализа) представлены в гистограмме (Рисунок 3), таблице 7 (Приложение В), таблице 10 (Приложение Е).



Рисунок 3 – Распределение воспитанников на группы в зависимости от уровня сформированности навыка звукового анализа (%)

Как видно из гистограммы, большинство детей экспериментальной группы (45% - 9 человек) продемонстрировали низкий уровень успешности в сформированности навыка звукового анализа. 30 % воспитанников (6 человек) показали уровень успешности выше среднего. Средний уровень успешности выявлен у 25 % (5 человек) детей, участвующих в эксперименте. Высокий уровень успешности в сформированности навыка звукового анализа не выявлен.

Из воспитанников с низким уровнем успешности в сформированности навыка звукового анализа у 78 % (7 человек) умение определять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, либо находится в стадии формирования, у 22 % (2 человек) не сформировано. Умение определять первый звук в словах с начальным согласным звуком либо со стечением согласных в начале слова не сформировано у 100 % (9 человек) воспитанников с низким уровнем успешности. Умение определять конечный звук в слове находится в стадии формирования у 55 % (5 человек) воспитанников с низким

уровнем успешности, не сформировано у 45 % (4 человек) воспитанников. Следует отметить, в целом, одинаковый характер допущенных детьми ошибок при попытках выделить начальный и конечный звук в словах. Так, в словах с начальным согласным звуком либо со стечением согласных в начале слова дети вместо первого звука называли первый слог (волк [во], дом [до], стол [сто], дверь [две]), либо вовсе не предлагали варианта ответа. При определении конечного звука вместо него называли первый звук, первый (последний) слог в слове (шары [ш, сы], мячи [ме, чи, ми]), либо не предлагали варианта ответа.

Из воспитанников с уровнем успешности выше среднего в сформированности навыка звукового анализа у 83% (5 человек) умение определять первый звук в словах с начальным гласным, с начальным согласным звуком либо со стечением согласных в начале слова сформировано, первый звук в предложенных словах определен этими детьми безошибочно. У 17 % (1 человек) из воспитанников с высоким уровнем успешности умение определять первый звук в словах с начальным гласным, со стечением согласных в начале слова сформировано, умение определять первый звук в словах с начальным согласным не сформировано, ребенок допустил ошибки, назвав вместо первого звука первый слог (волк [во], дом [до]). Умение определять конечный звук в слове сформировано у 33% (2 человек) воспитанников с уровнем успешности выше среднего, находится в стадии формирования у 67 % (4 человек) воспитанников. Все дети справились с заданием при стимулирующей помощи. При определении конечного звука вместо него называли первый (последний) слог в слове (мячи [ме, чи, ми]), другой звук (сок [т], нос [т]), либо не предлагали варианта ответа.

Из воспитанников со средним уровнем успешности в сформированности навыка звукового анализа у 80% (4 человек) умение определять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, у 20% (1 человек) находится в стадии формирования. Умение определять первый звук в словах с начальным согласным звуком не сформировано у 80% (4 человек), у 20 % (1 человек) находится в стадии формирования. Умение определять первый звук в словах

со стечением согласных в начале слова не сформировано у 60 % (3 человек) воспитанников с низким уровнем успешности, сформировано у 20 % (1 человек), находится в стадии формирования у 20 % (1 человек). Допущенные данной группой детей ошибки были, в целом, аналогичны ошибкам детей с низким уровнем успешности в сформированности навыка звукового анализа. В словах с начальным согласным звуком либо со стечением согласных в начале слова дети вместо первого звука называли первый слог (волк [во], дом [до], стол [сто], дверь [две]), либо вовсе не предлагали варианта ответа. При определении конечного звука вместо него называли первый звук, первый (последний) слог в слове (шары [ш, сы], мячи [м, ме, чи, ми]), либо не предлагали варианта ответа.

На рисунке 4 отображено распределение воспитанников на группы в зависимости от результатов исследования по трем блокам (звукопроизношение, фонематическое восприятие, звуковой анализ).

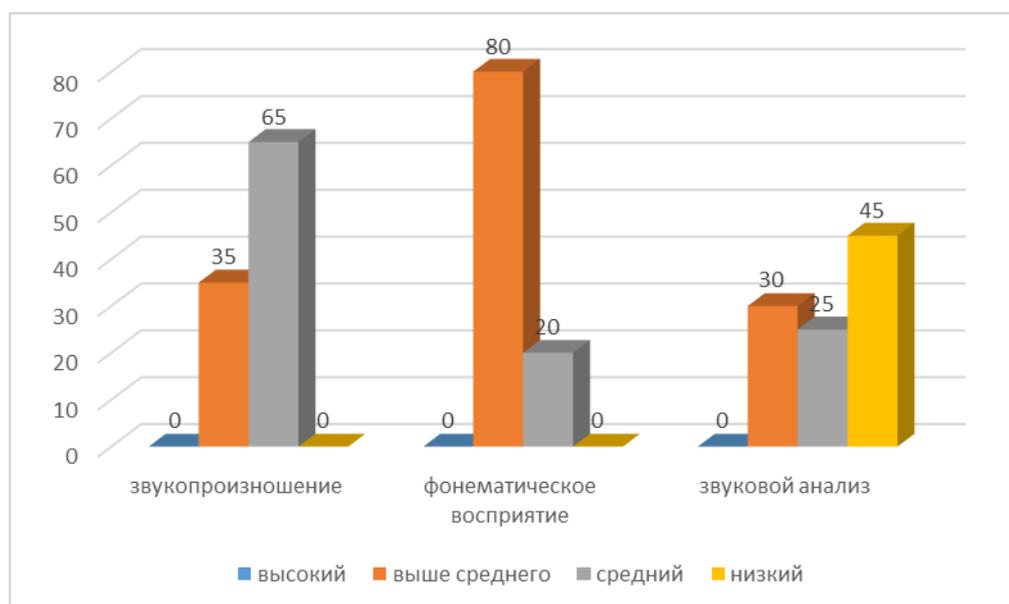


Рисунок 4 – Распределение воспитанников на группы в зависимости от результатов исследования по трем блокам (звукопроизношение, фонематическое восприятие, звуковой анализ) (%)

Нами сопоставлены уровни сформированности звукопроизношения и фонематического восприятия. Результаты сопоставления представлены в таблице 11.

Таблица 11. Количество воспитанников с различными уровнями сформированности звукопроизношения и фонематического восприятия (%/человек)

звукопроизношение фонем. восприятие	выше среднего	средний	низкий
выше среднего	30/6	50/10	
средний	5/1	15/3	
низкий			

Как видно из таблицы 45% воспитанников (9 человек) продемонстрировали полное совпадение уровней. Из них у 30 % (6 человек) уровень сформированности навыков звукопроизношения и фонематического восприятия выше среднего, у 15 % (3 человека) средний уровень сформированности навыков звукопроизношения и фонематического восприятия.

Сопоставление данных количественного анализа позволяет нам сделать вывод о наличии тенденции к взаимосвязи между уровнем сформированности навыка звукопроизношения и уровнем сформированности фонематического восприятия. Вместе с тем несовпадение уровней сформированности звукопроизношения и фонематического восприятия показали половина воспитанников (10 человек) со средним уровнем сформированности звукопроизношения и уровнем развития фонематического восприятия выше среднего. При этом те или иные нарушения в дифференциации фонем обнаружены у 100 % (20 человек) воспитанников. Данные исследования свидетельствуют о вторичном недоразвитии фонематического восприятия и

несформированности произвольной деятельности у 68 % (13 человек) из допустивших ошибки в дифференциации фонем воспитанников (самокоррекция ошибок в условиях спецтестирования, ошибки на материале нарушенных в речи звуков, двигательные дефекты органов речи). На первичную нарушенность фонематического восприятия у 32 % (6 человек: Семен Г., Семен Ш., Тимофей Н., Максим Л., Даниил К., Владимир З.) из допустивших ошибки в дифференциации фонем воспитанников могут указывать следующие данные исследования: ошибки допущены как на материале нарушенных в речи звуков, так и сохранных, специальные условия не способствовали повышению качества различения оппозиционных звуков).

Вместе с тем, проведенный нами анализ результатов исследования по другим заданиям на проверку уровня сформированности фонематического восприятия из второй серии заданий, а также результатов исследования по третьей серии заданий на уровень сформированности навыка звукового анализа у данной группы детей, позволяет сделать вывод об отсутствии первичного генеза в нарушенности у них фонематического восприятия. Так, у всех 6 человек этой группы детей зафиксирован в целом уровень успешности в развитии фонематического восприятия выше среднего (с учетом всех заданий на проверку фонематического восприятия), задание на различение слов-паронимов выполнено с единичными ошибками 5 воспитанниками, одному воспитаннику понадобилась организующая помощь для самокоррекции в одном случае. Навыки звукового анализа сформированы на среднем уровне у 4 человек из данной группы детей (Семен Г., Семен Ш., Даниил К., Владимир З.), на низком уровне – у 2 детей (Максим Л., Тимофей Н.).

Таким образом, данные исследования позволяют нам выделить данных детей (Семен Г., Семен Ш., Тимофей Н., Максим Л., Даниил К., Владимир З.) для возможного формирования в отдельную группу для основной работы по развитию навыка дифференциации оппозиционных фонем.

Нами также проведен качественный анализ сформированности звукопроизношения и фонематического восприятия в группе детей, показавших совпадение уровней указанных категорий. Так, дети с уровнем выше среднего одинаково хорошо справились с заданиями двух серий. В серии заданий на проверку сформированности фонематического восприятия ошибки допускались в основном при проговаривании цепочек слогов с оппозиционными звуками, единичные ошибки допускались детьми в задании «Поймай звук», «Внимательные ушки», «определи ошибку». В серии заданий на проверку звукопроизношения у детей с уровнем выше среднего наблюдались схожие нарушения: призубный/межзубный сигматизм шипящих/свистящих (С, С', З, З', Ц, Ч, Ж, Щ, Ш), нарушение произношения звуков [Р], [Р'], [Л], [Л']. При этом, в одних случаях требуется постановка звука, в других автоматизация в словах, словосочетаниях, предложениях. У детей со средним уровнем нарушения звукопроизношения более обширные и выражаются как в аналогичных нарушениях с детьми уровня выше среднего, так и дополнительными, как то: свистящий парасигматизм, параламбдацизм, замена твердых звуков на мягкие, пропуск звуков раннего онтогенезе в речи (звук [В]). Задания на исследование уровня развития фонематического восприятия вызвали у данной группы детей большие трудности. Так, в задании «Внимательные ушки» детьми большее количество раз была показана картинка при неверном произнесении слова (груфа, гйуса, глюса, сапка, хапка, фуфка, суска, суфка), что является ошибкой, в фразах с неверным смыслом со словами – паронимами давались утвердительные ответы (на лугу пасутся розы, выросли на клумбе козы), осуществлялся показ картинки, не соответствующей слову-парониму (уточка-удочка, сабля-цапля, ложки-рожки, Галина-калина).

Сопоставительный анализ результатов исследования фонематического восприятия у детей двух групп (с уровнем развития звукопроизношения выше среднего и со средним уровнем развития звукопроизношения) с использованием U-критерия Манна Уитни показал, что значимых различий

между показателями уровня сформированности фонематического восприятия детей в группе с уровнем развития звукопроизношения выше среднего и в группе со средним уровнем развития звукопроизношения нет ($U=63,5$). Результаты расчетов представлены в таблице 12.

Таблица 12. Сравнительный анализ уровней сформированности фонематического восприятия у детей двух групп

Уровень сформированности фонематического восприятия	Группа 1 Уровень звукопроизношения выше среднего (N=7) %	Группа 2 средний уровень звукопроизношения (N=13) %	Достоверность различий результатов (U-критерий Манна Уитни)
выше среднего	85	76	Достоверно при $p>0,05$
средний	15	24	

Примечание. U-критерий Манна Уитни равен 63.5. Критическое значение U-критерия Манна Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 20. $63.5>20$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически не значимы ($p>0,05$).

Нами сопоставлены уровни сформированности звукопроизношения и навыков звукового анализа. Результаты сопоставления представлены в таблице 13.

Таблица 13. Количество воспитанников с различными уровнями сформированности звукопроизношения и навыков звукового анализа (%/человек)

Звукопроизношение звуковой анализ	выше среднего	средний	низкий
	выше среднего	10/2	20/4

средний	10/2	15/3	
низкий	15/3	30/6	

Как видно из таблицы, 25% воспитанников (5 человек) продемонстрировали полное совпадение уровней. Из них у 10 % (2 человек) уровень сформированности навыков звукопроизношения и звукового анализа выше среднего, у 15 % (3 человека) средний уровень сформированности навыков звукопроизношения и звукового анализа. У 75 % (15 человек) воспитанников уровни развития звукопроизношения и звукового анализа не совпали. Так, у 20% воспитанников (4 человека) навыки звукопроизношения среднего уровня, а навыки звукового анализа уровня выше среднего, у 10 % (2 человек) навыки звукопроизношения уровня выше среднего, а навыки звукового анализа среднего уровня. У 15 % воспитанников (3 человека) наблюдается диссоциация уровней - навыки звукопроизношения у них сформированы на уровне выше среднего, а навыки звукового анализа низкого уровня. 30 % респондентов (6 человек) продемонстрировали средний уровень сформированности навыков звукопроизношения при низком уровне сформированности навыков звукового анализа.

Сопоставление данных количественного анализа позволяет нам сделать вывод об отсутствии прямой зависимости между уровнем развития звукопроизношения и уровнем развития навыка звукового анализа.

Так, из 13 принявших участие в эксперименте детей со средним уровнем развития звукопроизношения, 4 человека показали уровень развития навыка звукового анализа выше среднего (Даниил П., Дмитрий Щ., Демьян К., Маргарита С.), 3 человека показали средний уровень развития навыка звукового анализа (Семен Ш., Даниил К., Михаил С.), 6 человек показали низкий уровень развития звукового анализа (Демид С., Александр С., Тимофей Н., Максим Л., Савва С., Александра С.). Из 7 воспитанников с уровнем развития звукопроизношения выше среднего 2 человека показали уровень

развития навыка звукового анализа выше среднего Михаил П., Тимур С.), 2 человека показали средний уровень развития навыка звукового анализа (Семен Г., Владимир З.), 3 человека показали низкий уровень развития навыка звукового анализа (Андрей К., Савелий Е., Маргарита Е.).

Дети с совпавшими уровнями сформированности звукопроизношения и навыка звукового анализа выше среднего (2 человека: Михаил П., Тимур С.) при исследовании навыка звукового анализа справились с заданием хорошо, если допускали ошибки, исправляли их самостоятельно. Дети со средним уровнем сформированности звукопроизношения и уровнем развития навыка звукового анализа выше среднего (Даниил П., Дмитрий Щ., Демьян К., Маргарита С.) справились с заданиями сложнее, допуская ошибки при определении первого звука в словах с начальным согласным звуком и словах со стечением согласных в начале слова, при определении последнего звука в слове. относительно легко эта группа детей справилась с определением первого звука в словах с начальным гласным звуком. У детей со средним и выше среднего уровнем развития звукопроизношения и низким уровнем развития навыка звукового анализа (Андрей К., Савелий Е., Маргарита Е., Демид С., Александр С., Тимофей Н., Максим Л., Савва С., Александра С.) наблюдались проблемы с определением как первого, так и последнего звука в словах, в большинстве случаев требовалась стимулирующая помощь. Некоторым из детей этой группы оказались доступны задания на определение первого звука в словах с начальным гласным звуком. У детей со средним и выше среднего уровнем развития звукопроизношения и средним уровнем развития навыка звукового анализа (Семен Ш., Даниил К., Михаил С., Семен Г., Владимир З.) оказалось сформированным умение выделять первый звук в словах с начальным гласным звуком, умение выделять конечный звук в словах находится в стадии формирования, детям требовалась стимулирующая помощь для успешного выполнения задания, умение выделять первый звук в словах с начальным согласным звуком и словах со стечением согласных в

начале слова находится у большинства в стадии формирования либо не сформировано.

Сопоставительный анализ результатов исследования навыка звукового анализа у детей двух групп (со средним и выше среднего уровнем развития звукопроизношения) с использованием U-критерия Манна Уитни показал, что значимых различий между показателями уровня сформированности фонематического восприятия детей в группе с уровнем развития звукопроизношения выше среднего и в группе со средним уровнем развития звукопроизношения нет ($U=45,5$). Результаты расчетов представлены в таблице 14.

Таблица 14. Сравнительный анализ уровней сформированности навыка звукового анализа у детей двух групп

Уровень сформированности навыка звукового анализа	Группа 1 уровень звукопроизношения выше среднего (N=7) %	Группа 2 средний уровень звукопроизношения (N=13) %	Достоверность различий результатов (U-критерий Манна Уитни)
выше среднего	29	31	Достоверно при $p>0,05$
средний	29	23	
низкий	42	46	

Примечание. U-критерий Манна Уитни равен 45,5. Критическое значение U-критерия Манна Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 20. $45,5>20$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически не значимы ($p>0,05$).

Нами сопоставлены уровни сформированности фонематического восприятия и навыков звукового анализа. Результаты сопоставления представлены в таблице 15.

Таблица 15. Количество воспитанников с различными уровнями сформированности фонематического восприятия и навыков звукового анализа (%/человек)

Фонем.восприятие звуковой анализ	выше среднего	средний	низкий
выше среднего	30/6	0	
средний	25/5	0	
низкий	25/5	20/4	0

Как видно из таблицы 30% воспитанников (6 человек) продемонстрировали полное совпадение уровня сформированности фонематического восприятия и навыков звукового анализа выше среднего. У 25% воспитанников (5 человек) уровень сформированности фонематического восприятия выше среднего, а навыки звукового анализа среднего уровня. У 25% респондентов (5 человек) наблюдается диссоциация уровней – фонематическое восприятие сформировано у них на уровне выше среднего, а навыки звукового анализа низкого уровня. 20% воспитанников (4 человека) продемонстрировали средний уровень сформированности фонематического восприятия при низком уровне сформированности навыков звукового анализа.

Сопоставление данных количественного анализа позволяет нам сделать вывод об отсутствии прямой зависимости между уровнем сформированности фонематического восприятия и уровнем развития навыка звукового анализа у детей, принявших участие в эксперименте. Так, из 16 детей с уровнем сформированности фонематического восприятия выше среднего, 6 человек показали уровень развития навыка звукового анализа выше среднего (Даниил П., Дмитрий Щ., Михаил П., Демьян К., Тимур С., Маргарита С.), 5 человек показали средний уровень развития навыка звукового анализа (Семен Г., Семен Ш., Даниил К., Владимир З., Михаил С.), 5 человек показали низкий

уровень развития навыка звукового анализа (Тимофей Н., Максим Л., Савва С., Савелий Е., Маргарита Е.).

Сопоставительный анализ результатов исследования навыка звукового анализа у детей двух групп (со средним и выше среднего уровнем развития фонематического восприятия) с использованием U-критерия Манна Уитни показал, что значимых различий между показателями уровня сформированности навыка звукового анализа у детей в группе с уровнем развития фонематического восприятия выше среднего и в группе со средним уровнем развития фонематического восприятия нет ($U=11,5$). Результаты расчетов представлены в таблице 16.

Таблица 16. Сравнительный анализ уровней сформированности навыка звукового анализа у детей двух групп

Уровень сформированности навыка звукового анализа	Группа 1 уровень ФВ выше среднего (N=7) %	Группа 2 средний уровень ФВ (N=13) %	Достоверность различий результатов (U-критерий Манна Уитни)
выше среднего	38	-	Достоверно при $p>0,05$
средний	31	-	
низкий	31	100	

Примечание. U-критерий Манна Уитни равен 11.5. Критическое значение U-критерия Манна Уитни при заданной численности сравниваемых групп составляет 11. $11.5 > 11$, следовательно различия уровня признака в сравниваемых группах статистически не значимы ($p > 0,05$).

Таким образом, в результате сопоставления полученных в ходе исследования данных, мы можем выделить следующие группы воспитанников 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией для дальнейшего определения путей (направлений логопедического воздействия) и условий, способствующих преодолению фонематических нарушений (Таблица 17 (Приложение Ж)):

Первая группа – требуется логопедическая работа по развитию звукопроизношения, навыка дифференциации фонем и закреплению умения определять первый и последний звук в словах (Михаил П., Тимур С.). У данной группы детей уровень сформированности навыка звукопроизношения, звукового анализа, развития фонематического восприятия выше среднего, но зафиксированы отдельные немногочисленные нарушения звукопроизношения, дифференциации фонем. При определении первого и последнего звука в словах эта группа детей допустила единичные ошибки, некоторые задания выполнялись безошибочно, но требовалась стимулирующая помощь. Коррекция звукопроизношения в этой группе детей касается постановки звуков [Р], [Р'], автоматизация в словах и словосочетаниях звуков [Л], [Л'], [Ж], [С], [З].

Вторая группа – требуется логопедическая работа по развитию звукопроизношения, навыка дифференциации фонем, навыка звукового анализа (Даниил П., Семен Г., Семен Ш., Дмитрий Щ., Даниил К., Владимир З., Демьян К., Михаил С., Маргарита С.). У данной группы детей выявлены средние либо выше среднего уровни в развитии звукопроизношения, навыка дифференциации фонем, навыка звукового анализа. отдельные умения сформированы у многих детей группы (например, умение определять первый звук в словах с начальным гласным звуком), отдельные умения находятся в стадии формирования (например, умение определять последний звук в словах), отдельные умения не сформированы (например, умение определять первый звук в словах со стечением согласных в начале слова). При обследовании уровня сформированности фонематического восприятия у данной группы детей было зафиксировано, в целом, большее количество ошибок, по сравнению с первой группой.

Третья группа - требуется логопедическая работа по развитию звукопроизношения, навыка дифференциации фонем и формированию навыка звукового анализа (Демид С., Александр С., Тимофей Н., Максим Л., Савва С., Андрей К., Александра С., Савелий Е., Маргарита Е.). У данной группы детей

выявлены средние либо выше среднего уровни в развитии звукопроизношения и навыка дифференциации фонем, но низкие уровни сформированности навыка звукового анализа. Умение определять первый и последний звук в словах у большинства детей этой группы не сформировано либо находится в стадии формирования. Некоторым детям доступно умение определить первый звук в словах с начальным гласным звуком.

Полагаем, что формирование отдельных групп среди детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией должно способствовать определению направлений дифференцированной логопедической работы по преодолению фонематических нарушений, что в конечном итоге должно обеспечить их эффективность.

2.3 Пути преодоления фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией

На основе проанализированных методик по коррекции фонематических процессов и данных, которые мы получили в ходе констатирующего эксперимента, нами были определены направления логопедической работы по преодолению фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией в определенных условиях.

Логопедическая работа должна строиться с учетом ряда принципов: как специальных принципов логопедического воздействия, так и общедидактических.

Специальные принципы логопедического воздействия:

- онтогенетический принцип: учитываем последовательность появления звуков в онтогенезе при коррекции звукового произношения. А для коррекции фонематического восприятия учитываем последовательность развития слухового внимания, слухового восприятия и слуховой памяти.
- Принцип системности и учета структуры речевого нарушения: рассматривая речь, как систему, учитывая связь звукопроизношения, фонематического восприятия и звукового анализа, учитывая первичность, вторичность

нарушений, работа по формированию фонематического восприятия строится в определенной последовательности с учетом структуры нарушения речи

- Учет личностных особенностей: при работе над формированием фонематического восприятия следует учитывать особенности ребенка и его интересы.

- Принцип дифференцированного подхода. Система логопедической работы по устранению различных форм нарушений речи носит дифференцированный характер с учетом множества определяющих его факторов. Дифференцированный подход осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. В процессе коррекции нарушения речи учитываются общие и специфические закономерности развития аномальных детей.

- Принцип формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения. Для закрепления правильных речевых навыков в условиях естественного речевого общения необходима тесная связь в работе логопеда, учителя, воспитателя, семьи.

Также в работе должен быть учтён ряд общедидактических принципов:

- Принцип комплексности – работа строится совместно с другими специалистами.

- Принцип наглядности – вся логопедическая работа строится с использованием наглядного материала.

- Принцип доступности – материал должен быть понятен и доступен ребенку.

- Индивидуальный подход логопедическая работа строится индивидуально, учитывая особенности ребенка.

В рамках данного исследования под путями преодоления фонематических нарушений нами понимается совокупность мер, включающих, в том числе, направления логопедического воздействия при определённых условиях, направленных на развитие фонематических процессов у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией. При этом, главным (стратегическим) условием, при котором должна осуществляться логопедическая работа по преодолению фонематических нарушений может

явиться, на наш взгляд, совместная и взаимосвязанная работа всех ключевых участников коррекционного процесса (ребенка с нарушением речи, его родителей, логопеда, воспитателей, музыкального работника). оперативными условиями при которых должна осуществляться логопедическая работа по преодолению фонематических нарушений у рассматриваемой категории детей должны являться, на наш взгляд, следующие: учет актуального уровня развития фонематических процессов у ребенка, развитие звукопроизношения, развитие фонематического восприятия, развитие навыка звукового анализа, использование в обеспечении коррекционно-развивающего процесса цифровых технологий наряду с традиционными приемами и методами.

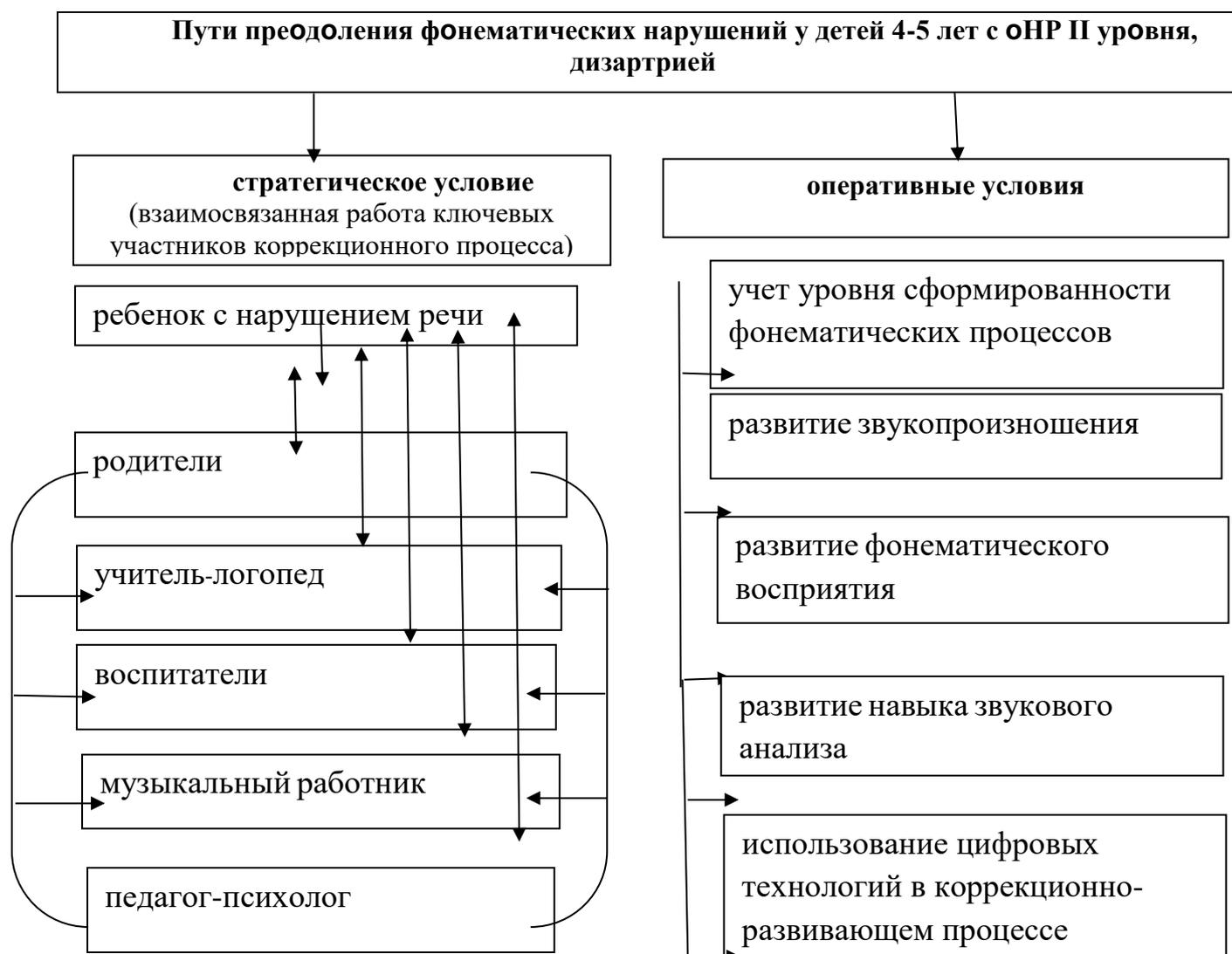


Схема 2 – Структурно-организационная схема условий проведения логопедической работы по преодолению фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией

охарактеризуем основные направления работы по организации предложенных нами условий, способствующих преодолению фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией.

1. Взаимосвязанная работа ключевых участников коррекционного процесса как главное (стратегическое) организационно-педагогическое условие профилактики фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией.

Учитывая специфику развития ребенка дошкольного возраста, имеющего нарушение речи, а также принцип комплексности коррекционного воздействия, большое значение в системе организационно-педагогических условий по профилактике фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией, мы придаем взаимодействию участников коррекционного процесса, главным из которых является, конечно же, учитель-логопед.

В процессе совместной работы учителя-логопеда с другими участниками коррекционного процесса могут быть использованы следующие формы взаимодействия:

1.1. Совместное планирование работы.

Согласованное в зависимости от этапа коррекции содержание занятий должно способствовать тому, что работа педагогов становится более осознанной, а воспитанники лучше усваивают программный материал. Прочно усвоенный речевой материал, в свою очередь, будет способствовать более эффективному развитию фонематических процессов.

1.2. Взаимопосещение занятий (педагогическими работниками занятий учителя-логопеда, учителем-логопедом занятий других педагогических работников). Педагогические работники, посетив занятия учителя-логопеда, знакомятся со специальными коррекционными приемами, которые он использует на своих занятиях. Впоследствии педагоги применяют такие

приемы на своих занятиях (в работе над произносительной стороной речи, развитию слухового восприятия). Посетив занятия других педагогов, учитель-логопед также вносит коррективы в организацию занятий по развитию звукопроизношения и фонематических процессов, отмечая недостаточно автоматизированные звуки, труднопроизносимые слова для дальнейшей работы над ними.

1.3.Еженедельные консультации учителя-логопеда для других участников коррекционного процесса, где учитель-логопед помогает преодолеть трудности, возникающие в процессе работы над звукопроизношением и фонематическим восприятием.

1.4.Совместные методические объединения, на которых решаются организационные, методические вопросы.

1.5.Включение родителей в коррекционно-развивающий процесс является также одним из важнейших условий повышения эффективности проводимой логопедической работы. С целью включения родителей в процесс обучения и коррекции, формирования их активной позиции, должно осуществляться повышение их педагогической культуры через обучение методам и формам коррекционно-развивающей работы с детьми, изучение и распространение семейного опыта воспитания, введение нетрадиционных форм сотрудничества. Работу по включению родителей детей с нарушениями речи в коррекционно-развивающий процесс полагаем возможным построить в двух направлениях: просветительском и практико-ориентированном. Средствами реализации просветительской деятельности могут стать следующие организационные формы работы с семьями детей:

- конференции и семинары, посвященные общим и частным вопросам коррекции нарушений речи у детей с общим недоразвитием речи, дизартрией, возникающим трудностям на пути преодоления данных нарушений;
- тематические родительские собрания, на которых воспитатели, учитель-логопед и другие педагоги выступают с актуальными для группы воспитанников темами, в том числе знакомят с первичными, промежуточными

результатами психолого-педагогического, логопедического обследования, с возрастными особенностями психического развития детей, этапами развития детской речи;

- консультации и беседы в целях индивидуальных рекомендаций родителям относительно речевого развития их детей;
- мастер-классы и практикумы, на которых педагоги демонстрируют возможные приемы и средства развития и совершенствования звукопроизношения и фонематических процессов у детей;

Практико-ориентированное направление в работе учителя-логопеда с семьями детей может заключаться в:

- активном привлечении родителей к соблюдению дома рекомендаций учителя-логопеда;
- присутствию на индивидуальных и групповых занятиях детей по развитию звукопроизношения и фонематических процессов;
- ведению домашних тетрадей совместной деятельности, отработке и закреплению с ребенком тех навыков, которые развиваются на занятиях с учителем-логопедом;
- выступлению на родительских конференциях по обмену опытом работы с детьми дома.

Полагаем, что целенаправленное взаимодействие участников коррекционного взаимодействия даст возможность детям 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией успешно преодолеть имеющиеся фонематические нарушения.

2. Учет уровня развития звукопроизношения, сформированности фонематических процессов у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией является первым общим для всех направлений работы оперативным условием, выполнение которого посредством проведения логопедического обследования детей, должно способствовать определению направлений дифференцированной логопедической работы по профилактике фонематических нарушений в группах, сформированных с учетом

выявленного уровня. Так, в рамках данного исследования нами были выделены три группы детей с различными уровнями развития звукопроизношения и сформированности фонематических процессов для дальнейшего определения комплекса приемов и способов коррекции для каждой группы детей (Таблица 17 (Приложение Ж)).

Использование цифровых технологий в логопедической работе по развитию фонематических процессов у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией определено нами как одно из оперативных условий преодоления фонематических нарушений в связи с необходимостью повышения эффективности коррекционной работы, проводимой с детьми, что на сегодняшний день остается актуальной проблемой. Так, у детей с ограниченными возможностями здоровья, к которым относится и рассматриваемая в исследовании категория детей, часто отмечаются трудности сосредоточения и переключения внимания, сниженная работоспособность, недостаточный темп деятельности, психомоторная расторможенность, импульсивность, незрелость эмоционально-волевой сферы. Сочетание традиционных и инновационных технологий может, на наш взгляд, помочь в решении данной проблемы, а также значительно расширить возможности предъявления информации. Применение технических средств позволяет сделать занятие привлекательным и интересным для ребенка, усилить его мотивацию к занятию, а также развить познавательный интерес, самостоятельность, самоконтроль, усидчивость. Занятия с использованием компьютера проводятся фрагментарно, при обязательном соблюдении условий для сбережения здоровья ребенка. Для работы по основным направлениям (развитие звукопроизношения, развитие фонематического восприятия, развитие навыка звукового анализа) нами определены в качестве дополнительного средства коррекции компьютерные упражнения на логопедическом тренажере «Дэльфа-142.1», разработанном под научным руководством о.Е. Грибовой (Таблица 18 (Приложение З)).

Приведем краткую характеристику предложенных упражнений на логопедическом тренажере «Дэльфа-142.1».

Раздел «Звук» (коррекция речевого дыхания, темпа, ритма речи, голоса, звукопроизношения; устранение призвуков).

Упражнения «Задууй свечки», «Чашка чая», «Бабочка» и «Сказочный замок» предназначены для отработки правильного речевого дыхания, плавности и длительности выдоха, слитного произнесения слов и фраз;

Упражнения «Колобок» и «Бегемотик» помогут научить ребенка произносить звуки различной громкости, наблюдая за изменением рисунка на экране;

Упражнения «Елочка» и «Репка» помогут закрепить навык произнесения слогов и слов на одном выдохе;

Упражнение «Картинка из кубиков» и «Скатерть-самобранка» предназначены для отработки слитного и ритмичного произнесения слогов, слов и фраз;

Упражнения «Вертолет» и «Подводная лодка» помогут выработать правильное произношение гласных и звонких согласных [з, з', ж, р, л, л'] на начальных этапах обучения речи, а также устранить назальность в голосе и скорректировать высоту голоса;

Упражнения «Паровоз» и «Фонтан» - для отработки правильного произношения глухих согласных звуков;

Упражнения «Космический стрелок» и «Индеец» - для формирования и автоматизации навыка голосообразования (включения голоса), а также при работе с назальным оттенком голоса;

Упражнения «Речевая волна» предназначено для формирования правильной ритмико-слоговой структуры речи и коррекции дефектов плавности и слитности, в том числе при заикании;

Упражнения «Речевая волна 2» - применяется для тренировки произношения взрывных звуков и аффрикат;

Упражнение «Спектр» - для отработки правильной артикуляции гласных, щелевых и сонорных согласных.

Раздел «Буква» (составление буквы из нескольких частей, нахождение буквы в ряду, постановка букв в слово. Возможность работать над дифференциацией 15 пар согласных, оппозиционных по способу и месту артикуляции).

Упражнение «Картинки» - для формирования навыка определения первого звука в слове и различения артикуляторно сходных фонем;

Упражнения «Сортировка слов с пропущенными буквами» и «Конструктор» помогут отработать навык дифференциации парных согласных. Можно выбрать одну из 15 пар звуков, с которыми будет работать ребенок;

Упражнение «Тим и Том» используется для формирования навыка звукового анализа при дифференциации согласных звуков по твердости-мягкости.

Раздел «Слог» (нахождение слога, постановка слога в слово, восстановление порядка слогов в слове).

Упражнение «Грузовик» позволяет отработать правильное употребление слогов, содержащих сходные по артикуляции пары согласных. Можно выбрать любую из 15 пар согласных и гласную в слоге.

Раздел «Слово» (глобальное восприятие слов, формирование словесной догадки, классификация слов по разным морфологическим и тематическим признакам).

Упражнения «Прятки простые», «Прятки сложные» и «Прятки (для отличников)». С помощью упражнений данного типа формируется навык звукового анализа слова. В зависимости от выбора стимульного материала (картинки или аудирование) можно тренировать разные стороны фонемного восприятия.

3. В качестве основных нами выделены три направления логопедической работы по преодолению фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией: развитие звукопроизношения, развитие фонематического восприятия, развитие навыка звукового анализа. В рамках каждого направления работы нами подобраны игры, упражнения и задания в соответствии с выявленной симптоматикой (Приложение К).

4.1. Формирование звукопроизношения.

При формировании правильного звукопроизношения необходимо учитывать:

- особенности строения артикуляционного аппарата;
- особенности общей и мелкой моторики;
- индивидуальные особенности ребенка;
- соблюдать определенную последовательность в постановке и дифференциации звуков.

Условия, необходимые для формирования у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией правильного звукопроизношения:

- для первоначальной постановки звука отбирается ряд звуков, принадлежащих к разным фонетическим группам;
- целесообразно использовать все анализаторы: зрительный, слуховой, тактильный, вибрационный;
- отработка звуков, смешиваемых в речи детей, осуществляется поэтапно и распределена во времени;
- закрепление поставленных звуков происходит в процессе дифференциации всех близких звуков;
- материал по закреплению и автоматизации звуков подбирается таким образом, чтобы в нем отсутствовали дефектные и смешиваемые в речи ребёнка звуки; чтобы отобранный материал мог способствовать обогащению, уточнению словаря, выработке грамматически правильной связной речи.

Формирование звукопроизношения у детей с дизартрией начинается с массажа и активной гимнастики артикуляционного аппарата. Виды упражнений отражены в таблице 18 (Приложение 3).

4.2. Развитие фонематического восприятия и навыка звукового анализа

Работа над фонематическим восприятием в процессе формирования правильного звукопроизношения начинается с уточнения артикуляции гласных звуков, затем согласных, которые дети правильно произносят в

самостоятельной речи, затем по мере постановки нарушенных звуков, проводятся игры на восприятие этих звуков.

Развитие навыков фонематического анализа и синтеза осуществляется постепенно: в начале работы с опорой на материализацию (использование различных вспомогательных средств – графических схем слова, звуковых линеек, фишек), на речевое проговаривание (при назывании слов), на заключительном этапе выполнение заданий происходит на основе представлений без опоры на вспомогательные средства и проговаривание.

В процессе работы над развитием фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза необходимо:

- сформировать умение различать гласные и согласные звуки.
- научить выделять из ряда звуков гласные звуки.
- сформировать первоначальные навыки анализа и синтеза.
- научить выполнять анализ и синтез слияний гласных звуков.
- научить выделять начальные ударные гласные [а], [у], [о], [и], из слов, различать слова с начальными ударными гласными.
- научить выделять согласные звуки [т], [п], [н], [м], [к] из ряда звуков, слогов, слов, из конца и начала слов;
- научить дифференцировать звуки, отличающиеся по артикуляционным и акустическим признакам ([м]—[н], [п]—[т], [б]—[д], [к]—[т]) в ряду звуков, слогов, слов.
- научить производить анализ и синтез сначала обратных, потом прямых слогов, и слов из трех звуков (ам, он, пу, та, кот, уха).
- научить подбирать слова с заданным звуком. Сформировать понятия звук, гласный звук, согласный звук и умение оперировать этими понятиями.

Таким образом, мы определили пути преодоления фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией. Полагаем, что систематизированное использование предложенного нами комплекса мер, включающих логопедическое воздействие в определенных направлениях и

условиях, будет способствовать успешному преодолению фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией.

Выводы по второй главе

Нами был проведен констатирующий эксперимент с целью выявления особенностей и уровней сформированности фонематического восприятия у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией.

При изучении результатов обследования фонематического восприятия у детей, принявших участие в эксперименте, было выявлено, что у большинства воспитанников фонематическое восприятие сформировано на уровне выше среднего. При этом низкий уровень успешности в сформированности фонематического восприятия у детей, принявших участие в эксперименте не выявлен.

Вместе с тем, те или иные нарушения в дифференциации фонем обнаружены у 100 % (20 человек) воспитанников. Наиболее распространенными оказались ошибки, допущенные воспитанниками при отраженном проговаривании рядов слогов с оппозиционными звуками – 95% (19 человек). Следующей по распространенности ошибкой стала ошибка в различении исследуемого звука среди других звуков. Ее допустили 85 % (17 человек) детей, участвующих в эксперименте.

Следует отметить, что указанные ошибки были допущены большинством воспитанников на материале нарушенных в речи звуков, с самокоррекцией ошибок в условиях спецтестирования, что в совокупности с выявленными двигательными дефектами органов речи позволяет предположить наличие у данных детей нарушения фонематического восприятия вторичного генеза.

Сопоставление данных количественного анализа уровней сформированности звукопроизношения и фонематического восприятия у детей, принявших участие в эксперименте, позволил нам сделать вывод о наличии тенденции к взаимосвязи между уровнем сформированности навыка звукопроизношения и уровнем сформированности фонематического восприятия. Так, 45% воспитанников (9 человек) продемонстрировали полное

совпадение уровней. Из них у 30 % (6 человек) уровень сформированности навыков звукопроизношения и фонематического восприятия выше среднего, у 15 % (3 человека) средний уровень сформированности навыков звукопроизношения и фонематического восприятия.

В результате сопоставления полученных в ходе исследования данных, в зависимости от уровня сформированности звукопроизношения, фонематического восприятия и навыков звукового анализа, нами были выделены три группы воспитанников 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией для дальнейшего определения направлений дифференцированной логопедической работы по профилактике фонематических нарушений.

Нами был предложен комплекс мер по преодолению фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией, включающих логопедическое воздействие в определенных направлениях и условиях.

Кроме того, были разработаны:

- игры, упражнения и задания по направлениям логопедической работы: формирование звукопроизношения, развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа (Приложение К).
- содержание логопедической работы по развитию звукопроизношения, фонематического восприятия и навыка звукового анализа с использованием логопедического тренажера «Дэльфа - 142.1» (Приложение З).
- рабочая программа коррекционного курса «Произношение» (Приложение Л).

Мы предполагаем, что предложенный нами комплекс мер по развитию фонематических процессов у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией будет способствовать успешному преодолению фонематических нарушений у данной группы детей.

Заключение

Несформированность фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок испытывает значительные затруднения как в процессе овладения произносительной стороной речи, так и в процессе звукового анализа слов, овладения грамотой. Фонематическое восприятие развивается в процессе онтогенеза поэтапно и к школьному возрасту должно быть сформировано. Вовремя сформированное фонематическое восприятие, в свою очередь, является предпосылкой к успешному овладению навыками письма и чтения, а также предупреждает возможное появление вторичных речевых дефектов, снижая при этом вероятность возникновения дисграфии на основе нарушения дифференциации фонем.

Целью нашего исследования было определить пути преодоления фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, имеющих дизартрию.

В ходе проведенного исследования мы решили поставленные задачи и пришли к следующим выводам:

1. Анализ литературы по проблеме исследования показал, что:
 - в онтогенезе развитие и становление фонематических процессов происходит постепенно и по определённым закономерностям и проходит несколько этапов. Начало формирования фонематического слуха начинается в 3-4 недели, к 2 годам ребёнок различает все звуки родного языка, к 4 годам формируется фонематическое восприятие, а к 6 годам дети уже могут выделять заданный звук в слове, осваивают навыки звукового анализа и синтеза. В младшем школьном возрасте при нормальном интеллектуальном развитии завершается формирование фонематических процессов. Дети начинают активно использовать свои навыки в таких процессах, как чтение и письмо.
 - моторная недостаточность, имеющая место у детей с дизартрией, оказывает отрицательное влияние на формирование фонематической системы в целом. У детей с дизартрией нарушено взаимодействие между речеслуховым и

речедвигательным анализатором, что приводит к несформированности фонематических процессов, поэтому необходима система поэтапного формирования фонематической стороны речи.

- в литературе предложены различные методики, содержащие способы устранения несформированности фонематических процессов. Ключевым моментом в коррекции речевых нарушений являются правильное произношение, фонематическое восприятие и звуковой анализ. Звуковой анализ и синтез должен базироваться на устойчивом фонематическом восприятии и правильном произношении всех звуков.

2. Во второй главе представлена организация констатирующего эксперимента, содержание методики исследования, направленной на выявление особенностей фонематического восприятия у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией, и анализ экспериментальной работы, проведенной на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №269 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно – речевому направлению развития детей» г. Красноярск.

Исследование проводилось по методике, составленной с использованием диагностических заданий, предложенных, о.Е. Грибовой, Р.Е. Левиной, Е.А. Стребелевой, Г.В. Чиркиной, А.В.Мамаевой, стимульного материала, предложенного Н.С. Жуковой, о.Б. Иншаковой, Е.В. Кирилловой, Е.А. Стребелевой.

Анализ полученных результатов показал, что принявшие участие в эксперименте дети 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией имеют средний и выше среднего уровень развития фонематического восприятия. При этом существуют особенности в сформированности фонематического восприятия на данных уровнях.

Так, мы выявили, что у 100 % детей имеют место многочисленные ошибки на дифференциацию звуков по звонкости/глухости, твердости/мягкости, на дифференциацию свистящих/шипящих.

Следует отметить, что указанные ошибки были допущены большинством воспитанников на материале нарушенных в речи звуков, с самокоррекцией ошибок в условиях специального тестирования, что в совокупности с выявленными двигательными дефектами органов речи позволяет предположить наличие у данных детей нарушения фонематического восприятия вторичного генеза.

В результате сопоставления полученных в ходе исследования данных, в зависимости от уровня сформированности звукопроизношения, фонематического восприятия и навыков звукового анализа, нами были выделены три группы воспитанников 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией для дальнейшего определения направлений дифференцированной логопедической работы по профилактике фонематических нарушений.

На основе полученных данных и результатов анализа теоретических источников нами были определены пути преодоления фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией, включающие в себя ряд стратегических и оперативных условий, в том числе, систему логопедической работы по трем направлениям: развитие звукопроизношения, развитие фонематического восприятия, развитие навыка звукового анализа. В рамках каждого направления работы нами подобраны игры, упражнения и задания в соответствии с выявленной симптоматикой.

Таким образом, подтверждается правильность выдвинутой нами гипотезы о том, что у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией могут отмечаться нарушения фонематического восприятия как первичного, так и вторичного генеза, преодолению которых будет способствовать логопедическая работа в определенных направлениях и при определённых условиях, и мы в качестве дальнейшей перспективы предполагаем апробацию представленного нами комплекса мер (направлений логопедического воздействия) по развитию фонематических процессов у детей 4-5 лет с оНР II уровня, дизартрией.

Библиографический список

1. Алтухова Н.Г. Научитесь слышать звуки. Спб.:Лань,1999.-112с.
2. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006.- 320с.
3. Архипова Е.Ф. Коррекционно - логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии. М.: АСТ: Астрель, 2008.- 256с.
4. Архипова Е.Ф. Стёртая дизартрия у детей. М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. – 362 с.
5. Беляева о.Л. Совершенствование фонематического восприятия у младших школьников с кохлеарным имплантом // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2012. №5. С.54-59.
6. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДоС, 2009. 288с.
7. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М.: Издательский центр «Академия», 1981.- 256с.
8. Брюховский Л.А. Дизартрия: учебно-методическое пособие по логопедии / Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015.- 180с.
9. Брюховских Л.А., Дмитриева о.А. Влияние пространственного фактора на формирование звукового анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи // Сибирский вестник специального образования. 2017. №1(19). С. 22-25.
10. Белоус Е.Н. особенности фонематического восприятия речи и их отражение на письме: автореферат дис.... канд. псих. наук. М., 2011.-22с.
11. Белоус Е.Н. К проблеме структуры фонематического слуха //образование и наука. 2009.№10(67).С.123-125
12. Бельтюков В.И. о сроках усвоения в произношении звуков речи слышащими детьми // Дефектология. 1983. № 2. С. 16–21.
13. Бельтюков В.И. Пути исследования механизма речи // Дефектология. 1984. № 4. С. 24–30.

14. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов процессе восприятия и усвоения устной речи. М., 2010. – 117 с.
15. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДоС, 2009.- 287 с.
16. Визель Т.Г. основы нейропсихологии. М.: АСТ, 2009.-384 с.
17. Винарская Е.Н. Дизартрия. М.: АСТ: Астрель. Хранитель, 2006. -141с.
18. Винарская Е.Н. Премоторная корковая дизартрия и ее значение для топической диагностики.- Тр. объединенной конференции нейрохирургов. Ереван, 1965. – 432 с.
19. Волошина И.А. Артикуляционная гимнастика для девочек. СПб.: ооо «Издательство «Детство-Пресс», 2016.-32с.
20. Волошина И.А. Артикуляционная гимнастика для мальчиков. СПб.: ооо «Издательство «Детство-Пресс», 2016.-32с.
21. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., 2011. – 277 с.
22. Генинг М.Г., Герман Н.А. обучение дошкольников правильной речи: Пособие для воспитателей дет. садов. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1980.- 134с.
23. Голикова Е. М. К вопросу о понятиях «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» [Электронный ресурс]//Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2018. № 10 (27). Режим доступа:<http://scipress.ru/pedagogy/articles/k-voprosu-o-ponyatiyakh-fonematcheskij-slukh-i-fonematcheskoe-voSPIriyatie.html> (Дата обращения: 31.10.2018).
24. Голикова Е.М. организационно-педагогические условия по профилактике фонематических нарушений у детей 4-5 лет с оНР II уровня, имеющих дизартрию [Электронный ресурс]//Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2019. № 10 (39). Режим доступа: <http://scipress.ru/pedagogy/articles/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-po-profilaktike-fonematcheskikh-narushenij-u-detej-4-5-let-s-onr-ii-urovnya-imeyushhikh-dizartriyu.html> (Дата обращения: 31.10.2019).

25. Горбунова Е.И. Программированные задания как средство повышения эффективности формирования фонематических процессов у дошкольников с нарушениями речи//Проблемы современного педагогического образования.2017. №57-10.С.108-120.
26. Горчакова А.М. Пути преодоления фонематического недоразвития у дошкольников//Практическая психология и логопедия.2006. №5.С.5-11.
27. Грибова о.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие.М.:Айрис-пресс, 2005.- 96 с.
28. Б.М. Гриншпун. Дислалия. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений. Т. II: под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова.М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДоС, 1997.-108с.
29. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие / авт.-сост. А.В. Мамаева; Краснояр.гос. пед.ун-т им. В.П. Астафьева.-Красноярск, 2018.- 300с.
30. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. М.: ТЦ Сфера, 2010.- 64с.
31. Дурова Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. Методическое пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2012.- 112 с.
32. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.:Издательство Академии педагогических наук, 1959.–378 с.
33. Жихарева-Норкина Ю.Б. Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми: пособие для логопедов и родителей: выпуск 7.Звуки Ш ,Ж. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДоС, 2017.-136с.
34. Журова Е.Л. обучение дошкольников грамоте. М.: Школьная Пресса, 2002.- 144с.
35. Журова Е.Л., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста//Сенсорное воспитание дошкольников/под ред. А.В.Запорожца, А.П. Усовой. М.:1963.- 228с.

36. Жукова Н.С. и др. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда. М.: Просвещение, 1990.-239 с.
37. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПо «МоДЭК», 2001. -432 с.
38. Иншакова о.Б. Альбом для логопеда. М.: Издательство ВЛАДоС, 2018.-279с.
39. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников 4-5 лет. М.: «ГНОМ», 2015.- 96с.
40. Карелина И.Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств // Дефектология. 2000. №1. С. 22–24.
41. Каше Г.А. Предупреждение нарушений чтения и письма у детей с недостатками произношения/Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II/под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДоС, 1997.-С. 423.
42. Киселёва В.А. Диагностика и коррекция стёртой формы дизартрии. Пособие для логопедов. М.: Школьная пресса, 2007.-48 с.
43. Ковшиков В.А. Исправления нарушений различения звуков: методы и дидактические материалы. М.: Каро, 2012.-128с.
44. Кольцова М.М. Развитие сигнальных систем действительности у детей. Л.: Наука, 1980.-164с.
45. Лалаева, Р.И., Логинова Е.А., Титова Т.А. Теория речевой деятельности/Хрестоматия. СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 413 с.
46. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб.: Союз, 1999.-160с.
47. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1983. – 136 с.
48. Левина Р.Е. основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2014.- 368с.

49. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. заведений / под ред. Л. С.Волковой.М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007.-703 с.
50. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. заведений / под ред. Л. С.Волковой, С. Н. Шаховской.М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 680 с.
51. Логопедия. Теория и практика/под ред. д.п.н. профессора Филичевой Т.Б. М.:Эксмо,2018.- 608с.
52. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. факультетов пед. вузов /под. ред. Л. С.Волковой. М.: Владос, 2003. – 304 с.
53. Лопатина Л.В. Методика исследования экспрессивной речи детей дошкольного возраста, страдающих стертой формой дизартрии // Изучение и коррекция речевых расстройств. 1986. С. 82–88.
54. Лопатина Л.В. Нарушение мимической мускулатуры и артикуляционной моторики у детей со стертой формой дизартрии // Речевые и нервно-психические нарушения у детей и взрослых. Межвузовский сборник научных трудов.1987. С. 33–37.
55. Лопатина Л.В. Приёмы обследования дошкольников со стёртой формой дизартрии и дифференциация их обучения //Дефектология. 2003. № 2. С. 54–70.
56. Лопатина Л.В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами // Дефектология. 2003. № 4. С. 58-65.
57. Лопатина Л. В. К вопросу о «стёртых формах дизартрии» // Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи. 2001.С.17-25.
58. Лопатина Л. В. Некоторые особенности восприятия речи у дошкольников со стёртой формой дизартрии // Распад и недоразвитие языковой системы. СПб.2000. С.16-24.

59. Лопатина Л.В. Автореферат диссертации по теме «Система дифференцированной коррекции фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией». СПб.,2005.-38с.
60. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии: учеб. пособие к спец-курсу. Спб.: Союз, 2000.- 192с.
61. Лопатина Л.В. Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Спб.:Союз, 2001.-192с.
62. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии /Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты):учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений/под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова.М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДоС, 1997.- 285с.
63. Лукина Н.А., Никкинен И.И. Научи меня слышать.-СПб.: Паритет, 2003.- 112 с.
64. Лурия А. Р. основы нейропсихологии:учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1973.-384 с.
65. Лурия А.Р. Язык и сознание / под редакцией Е.Д. Хомской. Ростов н/Д.: изд-во «Феникс»,1998. - 416 с.
66. Лурия А.Р. Высшие корковые функции и их нарушение при локальных поражениях мозга. Спб.: Питер, 2007.- 207 с.
67. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений;под ред. Г.В. Чиркиной.М.:Аркти, 2003.-240с.
68. Миронова Н.В. Развиваем фонематическое восприятие у детей подготовительной логогруппы: альбом упражнений для дошкольников с речевыми нарушениями.М.: Издательство « Гном», 2015.- 44с.
69. Невская В.П. Речевые игры и упражнения: пособие для учителей -логопедов, воспитателей и родителей. М.:ТЦ Сфера, 2013.- 64 с.
70. Нищева Н.Г. Веселая артикуляционная гимнастика. Спб.: ооо «Издательство «Детство-Пресс», 2017.-32с.

71. Нищева Н.В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. СПб.: Детство-Пресс, 2015. - 199 с.
72. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности Доо для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. СПб.:Детство-Пресс, 2015. - 240 с.
73. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи /под редакцией Л.В. Лопатиной.СПб.,2014.-386с.
74. Понятийно-терминологический словарь логопеда/под ред. В.И. Селиверстова.М.:Гуманитарный издательский центр ВЛАДоС,1997.-400с.
75. Правдина о.В. Логопедия: учеб. пособие для студ.дефектолог.фак-тов пед.ин-тов. М.:Просвещение, 1973. – 272 с.
76. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи/Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, о.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.;Под ред.проф.Л.В. Лопатиной.- СПб.:Детство –Пресс, 2014.-240с.
77. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи/ Каше Г.А., Филичёва Т.Б.М.:Просвещение, 1987.
78. Примерная образовательная программа дошкольного образования «Детство»/ под редакцией Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, о.В. Солнцевой и др.СПб.:ооо «Издательство «Детство-Пресс», 2014.-352 с.
79. Протоколы логопедического обследования дошкольников: метод. рекомендации/ под ред. А.В. Мамаевой.– Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. - 44 с.
80. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, о.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. - СПб., 2014. - 386 с.

81. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод. пособие /под ред. Е.А. Стребелевой. М.: Просвещение, 2004. -164 с.
82. Психология детей дошкольного возраста /под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. М.: Просвещение, 1964. -352с.
83. Составление рабочих программ курсов логопедической направленности: метод. рекомендации/сост. А.В. Мамаева, И.Н. Рейм, Н.В. Ерошина; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. - 112 с.
84. Сулима И.Р. Выпускная квалификационная работа «Механизмы фонематических нарушений у детей 4-5 лет с дизартрией». Красноярск, 2016. - 64с.
85. Сырвачева Л.А., Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми 4-5 лет группы риска по отклонениям развития: учебное пособие/ Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. - 232с.
86. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. СПб.: Детство-Пресс, 2005. - 93с.
87. Ткаченко Т.А. Фонематическое восприятие: Формирование и развитие. Логопедическая тетрадь. М.: Книголюб, 2008. -32с.
88. Филичева Т. Б. и др. основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 2000. - 223с.
89. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Соболева А.В. Исправление нарушений речи у дошкольников: учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, педагогов и родителей. М.: В.Секачев, 2018. -198с.
90. Филичева Т.Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи. М.: Владос, 2003. -225с.
91. Хватцев М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками: Пособие для логопедов и родителей/под ред. М.С. Хватцева. М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 384с.

92. Хватцев М.Е. Логопедия. Книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений. В двух книгах. Книга 1. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДоС, 2009.- 272с.
93. Хрестоматия по логопедии / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селеверстова. Т. I. М.: ВЛАДоС, 1997. С. 163–293.
94. Черкасова Е. Воспитание речевого слуха у детей с общим недоразвитием речи//Дошкольное воспитание.2006. С. 65-75.
95. Чиркина Г.В. основы коррекционного обучения/Хрестоматия по логопедии. Т.1. М.: Владос, 2001.- С. 68-76.
96. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия: учебное пособие/ Составление К.Ф. Седова. М.: Лабиринт, 2004.-С. 38-39.
97. Шишова Т.В. Использование логопедического тренажера «Дельфа-142» при коррекции нарушений речи у старших дошкольников с дизартрией//образование и наука. 2011. №7. С. 118-126.
98. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 6. Анамнестические данные на детей

№	Имя Ф.	Пол	Возраст	Логопедическое заключение	Заключение узких специалистов, клинический аспект, уровень актуального развития (УАР)	Краткий анамнез
1	Даниил П.	м	4 г. 9 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте- ОРВИ, аденоидит, УАР соответствует возрасту	От 2 беременности, протекавшей с осложнениями (угроза выкидыша, грипп), роды в срок, задержка раннего речевого развития
2	Демид С.	м	4 г. 11 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте- ОРВИ, ангина, мононуклеоз, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности (многоплодной), без осложнений, роды в срок, кесарево сечение, задержка раннего речевого развития

Продолжение таблицы 6

3	Александр С.	м	4 г. 11 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, аденоидит, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности (многоплодной), без осложнений, роды в срок, кесарево сечение, задержка раннего речевого развития
4	Семен Г.	м	4 г. 6 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, ангина, ветряная оспа, УАР соответствует возрасту	От 3 беременности, протекавшей с осложнениями (токсикоз), роды в срок, кесарево сечение, родовая травма ШОП, киста головного мозга, задержка раннего речевого развития
5	Семен Ш.	м	4 г. 5 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности, протекавшей с осложнениями(грипп, ангина), роды в срок, задержка раннего речевого развития

Продолжение таблицы 6

6	Дмитрий Щ.	м	4 г. 3 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, аллергия, УАР не соответствует возрасту	От 2 беременности, протекавшей без осложнений, роды в срок, кесарево сечение, задержка раннего речевого развития
7	Михаил П.	м	4 г. 8 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, ангина, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности, протекавшей без осложнений, роды в срок, задержка раннего речевого развития
8	Тимофей Н.	м	4 г. 11 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, УАР не соответствует возрасту	От 4 беременности, протекавшей с осложнениями (токсикоз), роды в срок, стремительные

Продолжение таблицы 6

9	Максим Л.	м	4 г. 10 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности, протекавшей с осложнениями (грипп в 1 триместре), роды через медикаментозную стимуляцию, травма ШОП, задержка раннего речевого развития
10	Савва С.	м	5 лет	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, аденоидит, отит, бронхит, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности, протекавшей с осложнениями (ОРВИ во 2 триместре), роды срочные, кесарево сечение, травма ШОП, задержка раннего речевого развития
Й	Даниил К.	м	4 г. 6 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, ветряная оспа, УАР соответствует возрасту	От 3 беременности, протекавшей с осложнениями(токсикоз), роды в срок, родовая травма ШОП, киста головного мозга, задержка раннего речевого развития

Продолжение таблицы 6

12	Андрей К.	м	4 г. 5 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности, протекавшей с осложнениями(токсикоз), роды запоздалые, кесарево сечение, задержка раннего речевого развития
13	Владимир З.	м	4 г. 11 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, ветряная оспа, УАР соответствует возрасту	От 3 беременности, протекавшей без осложнений, роды в срок, киста головного мозга, задержка раннего речевого развития
14	Демьян К.	м	4 г. 4 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, ветряная оспа, УАР соответствует возрасту	От 4 беременности, протекавшей без осложнений, роды в срок, кесарево сечение. задержка раннего речевого развития

Продолжение таблицы 6

15	Александра С.	ж	4 г. 10 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, аллергический дерматит, ветряная оспа, УАР соответствует возрасту	От 4 беременности, протекавшей с осложнениями (артериальная гипертензия), роды раньше срока, кесарево сечение, родовая травма ШОП, киста головного мозга, задержка раннего речевого развития
16	Михаил С.	м	4 г. 4 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, бронхит, УАР соответствует возрасту	От 3 беременности, протекавшей без осложнений, роды в срок, двойное обвитие пуповиной, задержка раннего речевого развития
17	Савелий Е.	м	4 г. 11 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности, протекавшей с осложнениями(токсикозы), роды запоздалые, кесарево сечение, задержка раннего речевого развития

Продолжение таблицы 6

18	Маргарита Е.	ж	4 г. 10 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, УАР соответствует возрасту	От 2 беременности, протекавшей с осложнениями (угроза выкидыша), роды в срок, быстрые, двойное обвитие пуповиной, задержка раннего речевого развития
19	Тимур С.	м	4 г. 9 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, отиты, две хирургические операции в 1,3 г и в 2, 3 г., УАР соответствует возрасту	От 3 беременности, протекавшей с осложнениями (угроза выкидыша), роды в срок, кесарево сечение, родовая травма ШОП, задержка раннего речевого развития
20	Маргарита С.	ж	4 г. 7 мес.	ОНР II уровня, дизартрия	Слух-норма, зрение-норма, заболевания в раннем возрасте-ОРВИ, УАР соответствует возрасту	От 1 беременности, протекавшей с осложнениями (токсикозы), роды в срок, плановое кесарево сечение, задержка раннего речевого развития

Приложение Б

Протокол логопедического обследования ребенка (4-5 лет)

Дата обследования _____

Ф.И. ребенка _____

Возраст на момент обследования _____

1. Исследование навыков звукопроизношения**Задание 1.1. «Назови картинку»****Инструкция:** «Назови картинку» (при затруднении в самостоятельном назывании картинок используется отраженное повторение слов).

Аня	санки	пила	А
Оля	зонт	окно	О
Иглы	киска	носки	И
Утка	лук		У
Муха	замок	дом	М
Мяч	змея		М'
Папа	сапоги	суп	П
Петух	спина		П'
Банан	собака		Б
Белка	кубик		Б'
Туфли	петух	мост	Т
Тетя			Т'
Дом	деда		Д
Дядя			Д'
Носки	окно	слон	Н
Нитки	сани	конь	Н'
Ваза	диван		В
Весы	ковёр		В'
Фонарик	туфли	шкаф	Ф
Филя	конфеты		Ф'
Кот	белка	паук	К
Кепка	утки		К'
Губы	рога		Г
Гитара	сапоги		Г'
Халат	ухо	петух	Х
Мухи			Х'
Яблоко	майка	платье	Й

Количество баллов: _____

Задание 1.2. «Назови картинку».**Инструкция:** «Назови картинку» (при затруднении в самостоятельном назывании картинок используется отраженное повторение слов).

Сыр	усы	Ы
-----	-----	---

Лев _____ телефон _____ улитка _____ Ль _____

Количество баллов:

Задание 1.3. «Назови картинку».

Инструкция: «Назови картинку» (при затруднении в самостоятельном назывании картинок используется отраженное повторение слов).

Собака _____	усы _____	автобус _____	С _____
Сети _____	апельсин _____	гусь _____	С' _____
Зонт _____	коза _____		З _____
Зебра _____	газета _____		З' _____
Цветы _____	пуговица _____	индеец _____	Ц _____
Шахматы _____	машина _____	душ _____	Ш _____
Жираф _____	ножницы _____		Ж _____
Чайник _____	бабочка _____	ключи _____	Ч _____
Щетка _____	овощи _____	плащ _____	Щ _____
Рыба _____	корова _____	помидор _____	Р _____
Репа _____	веревка _____	дверь _____	Р' _____
Лук _____	белка _____	дятел _____	Л _____

Количество баллов:

2. Исследование сформированности фонематического восприятия

Задание 2.1. «Повтори, что я произнесу» (может быть скорректировано в зависимости от результатов исследования по разделу «Звукопроизношение»).

Инструкция: «Послушай, и повтори за мной»

Цепочки слогов	Обычные условия	Специальное тестирование (по выяснению возможных причин ошибок)
Да-га		
Та-да		
Па-ка		
Ка-па		
Ма-на		
На-ма		
Ба-па		
Па-ба		
Ма-мя		
Мя-ма		
Ча-Ца		
Ца-Ча		
Ча-ща		
Ща-Ча		
Ча-Тя		

Тя-Ча		
Ца-Та		
Та-Ца		
Ца-Са		
Са-Ца		
Количество баллов:		

Задание 2.2. «Выбери картинку» (Может быть скорректировано в зависимости от результатов исследования по разделу «Звукопроизношение»)
Инструкция: «Посмотри, это кот, а это кит. Покажи, где кот. Покажи, где кит» (логопед показывает ребенку парные картинки и просит показать предмет).

О-И Кот - Кит
М-К Миска - Киска
С-З Коса - Коза
И-Ы Мишка - Мышка
О-Ы Дом - Дым
Т-Д Уточка- Удочка
Р-Л Марина – малина
С-Ц Сабля-цапля
Ч-Ц Лечо-Лицо
Ж-Ш Жар-Шар
Ж-З Рожь-Роза
Ш-С Уши-Усы
В-Ф Ветка-Конфетка
Б-П Бочка-Почка
Ч-Щ Точить-Тащить
Ш-Щ Чаша-Чаща
Г-К Галина-Калина
Количество баллов:

Задание 2.3. «Лови звук»

Инструкция: «Если услышишь звук [С] ([Ш], [Ч]), хлопни в ладоши».

[С] –С, А, М, С, З, С, Ц, Ш, С

[Ш] –Ш, Н, Р, Ш, Щ, Ч, Ш, Ж

[Ч] –Ч, И, Ч, Ц, Щ, Ч, Ш, Ть, Ч

Количество баллов:

Задание 2.4. «Внимательные ушки».

Инструкция: «Покажи картинку, если произнесу слово правильно».

Груша, гйуфа, глуса, груфа, гйуша, гйуса, груша, глюса _____
 Шапка, фапка, сапка, шапка, хапка, сяпка _____
 Сушка, шушка, шуфка, сушка, фуфка, суска, суфка, сушка _____
 Раскладушка, раскладуска, йасладушка, раскладушка, ласкрадуска,
 раскладушка _____

Количество баллов:

Задание 2.5. «Определи где ошибка».

Инструкция: «Послушай. Правильно ли я сейчас сказала?»

1. У Наташи болит суп, а в тарелке вкусный зуб _____
 У Наташи болит зуб, а в тарелке вкусный суп _____
2. На столе с салатом мышка, в своей норке сидит миска _____
 На столе с салатом миска, в своей норке сидит мышка _____
3. На лугу пасутся козы, выросли на клумбе розы _____
 На лугу пасутся розы, выросли на клумбе козы _____

Количество баллов:

3. Исследование навыков звукового анализа.

Задание 3.1. «Назови звук в начале слова».

Аист _____ Ира _____ Оля _____ утка _____
 волк _____ дом _____ стол _____ дверь _____

Количество баллов:

Задание 3.2. «Назови звук в конце слова».

Инструкция: «Послушай и назови звук в конце слова».

Кот _____ сок _____ нос _____ шары _____
 мячи _____

Количество баллов:

4. Обследование артикуляционного аппарата.

4.1. Строение артикуляционного аппарата:

Губы _____
 (толстые, тонкие, расщепление верхней губы)
 зубы _____
 (редкие, кривые, отсутствие зубов)
 прикус _____
 (прогения, прогнатия, открытый передний, открытый боковой)
 язык _____
 (массивный, маленький, подвижный, малоподвижный)
 Уздечка _____
 (толстая, укороченная, подрезалась ли ранее)
 твёрдое и мягкое нёбо _____
 (аномалии строения)

4.2. Мимические движения (по подражанию):

Движение оскаливания _____ Надувание щёк _____
 Наморщивание _____ Нахмуривание _____

4.3. Подвижность артикуляционного аппарата (по подражанию):

губы: улыбочка _____ трубочка _____
 оскал _____ бублик _____

язык: лопаточка _____ иглочка _____

высунуть язык на нижнюю губу _____

высунуть язык на верхнюю губу _____

горка _____ парус _____

часики _____ качели _____

цоканье _____ кончиком обвести губы _____

чашечка _____ грибок _____

переключение движений:

улыбка – трубочка _____ качели – часики _____

мягкое небо:

произнести звук «а» при широко открытом рте _____

Приложение В

Таблица 2. Количество воспитанников с различными уровнями сформированности навыка звукопроизношения, фонематического восприятия (ФВ) и навыка звукового анализа

воспитанник	Уровни по результатам анализа		
	Уровень сформированности навыка звукопроизношения	Уровень развития ФВ	Уровень сформированности навыка звукового анализа
Даниил П.	средний	в/среднего	в/среднего
Демид С.	средний	средний	низкий
Александр С.	средний	средний	низкий
Семен Г.	в/среднего	в/среднего	средний
Семен Ш.	средний	в/среднего	средний
Дмитрий Щ.	средний	в/среднего	в/среднего
Михаил П.	в/среднего	в/среднего	в/среднего
Тимофей Н.	средний	в/среднего	низкий
Максим Л.	средний	в/среднего	низкий
Савва С.	средний	в/среднего	низкий
Даниил К.	средний	в/среднего	средний
Андрей К.	в/среднего	средний	низкий
Владимир З.	в/среднего	в/среднего	средний
Демьян К.	средний	в/среднего	в/среднего
Александра С.	средний	средний	низкий
Михаил С.	средний	в/среднего	средний
Савелий Е.	в/среднего	в/среднего	низкий
Маргарита Е.	в/среднего	в/среднего	низкий
Тимур С.	в/среднего	в/среднего	в/среднего
Маргарита С.	средний	в/среднего	в/среднего

Приложение Г

Таблица 8. Сводная таблица результатов исследования по первой серии заданий (звукопроизношение)

Воспитанник	Форма нарушения звукопроизношения			Звуки, требующие автоматизации или уточнения артикуляции	Данные обследования артикуляционного аппарата
	Пропуск звука	Искажение звука	Замены и смешения звуков		
Даниил П.	р,рь отс/пост	з, зь, ц, ч призубный сигматизм /постановка ш-в словах, изолир-Н ж-сигматизм призубный/постановка	т на ть, д на дь, (замена твердых на мягкие), г, гь на дь (замена заднеязычного переднеязычным парагаммацизм, х на к л на в (параламбдацизм) Ль на ј (параламбдацизм)	С автоматизация (в словах)	Губы малоподвижные, вялые, толстые, язык малоподвижный, в пробе «лопаточка» девиация языка, не удаются пробы «иголочка», «чашечка», «цоканье», «грибок», «качели-часики»
Демид С.	ль,р,рь отс/пост	с,сь,з,зь,ц-призубный сигматизм/постановка л-межзубный ламбдацизм	щ на сь (свистящий парасигматизм т на ть, д на дь, (замена твердых на мягкие)	Ш, Ж автоматизация в словосочетаниях В,Вь в словах	Язык малоподвижный с гипертонусом, не удаются пробы «иголочка», «лопаточка» «чашечка», «качели», «качели-часики»

Продолжение таблицы 8

Александр С.	л,р,рь отс/пост	с,сь,з,зь,ц-призубный сигматизм/постановка	щ на съ (свистящий парасигматизм) ж на жь (дефект смягчения) т на ть, д на дь, (замена твердых на мягкие)	Ль автоматизация в словах Ш автоматизация в словах	Губы толстые, язык малоподвижный, не удались пробы «нахмуривание», «иголочка», «лопаточка», «часики», «качели», «качели-часики»
Семен Г.		с,з,зь-призубный сигматизм/постановка ж, щ- призубный сигматизм /постановка ш-изолированно - норма, в словах искажение (призубный сигматизм)		Р,Рь (автоматизация в словосочетаниях)	Строение артикуляционного аппарата в норме. Не удались пробы «лопаточка», «иголочка», «чашечка»
Семен Ш.	р,рь отс/пост	С,З,Зь- призубный сигматизм/постановка Ш,Ж,Щ призубный сигматизм/постановка	Л замена на В (параламбдацизм) Ль на ј (параламбдацизм)	Т, Д автоматизация в словосочетаниях В,Ф, Н, Нь-уточнение артикуляции звуков раннего генеза	Губы и язык малоподвижные, гипертонус языка, укороченная уздечка, высокое небо. Мимика напряженная, не удались пробы «оскашивание», «наморщивание», «нахмуривание». В пробах «трубочка», «иголочка» вялые язык и губы, «лопаточка», «горка», «чашечка»- девиация языка, не удались «парус»,

					«качели», «грибок», «качели-часики».
Дмитрий Щ.	р,рь отс/пост	Ц, Ч, Ж,Щ – призубный сигматизм /постановка Л-губно-губной ламбдацизм/постановка	З на С Зь на Сь (дефект озвончения) Ль на ј (параламбдацизм)	С,Сь автоматизация в словосочетаниях Ш в словах	Губы малоподвижные, толстые, язык малоподвижный с гипертонусом, тремором, проба «наморщивание» не удалась, «улыбочка», «иголочка», «чашечка», «грибок» не удалась
Михаил П.	р,рь отс/пост			Ж автоматизация в словосочетаниях Л в словах	Строение артикуляционного аппарата без нарушений, в пробе «лопаточка» тремор языка, пробы «грибок», «чашечка» не удалась
Тимофей Н.	р,рь отс/пост	Ж,Щ – призубный сигматизм /постановка	Зь на Сь (дефект озвончения) Л замена на В (параламбдацизм) Ль на ј (параламбдацизм)	Ш автоматизация в словах В,Ф-уточнение артикуляции звуков раннего генеза	Прикус-прогения, язык малоподвижный, с тремором, в пробах «лопаточка», «чашечка» девиация языка, тремор, пробы «качели», «грибок», «горка» не удалась
Максим Л.	р,рь отс/пост	Ж,Щ – призубный сигматизм /постановка	Зь на Сь (дефект озвончения) З на В (губно-зубной парасигматизм) Ш на С (свистящий парасигматизм)	С- автоматизация в словах	Язык малоподвижный, уздечка укороченная, не удалась пробы «чашечка», «качели», «грибок», «качели-часики»

Продолжение таблицы 8

Савва С.	р,рь отс/пост	Ц – призубный сигматизм /постановка Л-губно-губной ламбдацизм/постановка	Ш,Ж-свистящий парасигматизм Ль на ј (параламбдацизм)		Язык малоподвижный, в пробе «оскашивание» напряженная мимика, в пробе «лопаточка» девиация языка, пробы «качели», «грибок», «качели-часики» не удались
Даниил К.		Ж,Щ – призубный сигматизм /постановка	Ш на С (свистящий парасигматизм) Л замена на В (параламбдацизм) Ль на ј (параламбдацизм)	Р, Рь автоматизация в предложении	Слабая нижняя губа, в пробе «лопаточка» тремор языка, «горка», «иглочка» не выполнил
Андрей К.	р,рь отс/пост	Ц – призубный сигматизм /постановка не нарушен в начале слова Ш,Ж,Щ призубный сигматизм/постановка Л-губно-губной ламбдацизм/постановка	З на С Зь на Съ (дефект озвончения)	С,Сь автоматизация в словах	Язык подвижный, с тремором, пробу «наморщивание» не выполнил, в пробе «лопаточка» девиация языка, пробы «горка», «иглочка», «качели», «чашечка», «грибок», «качели-часики» не выполнил

Продолжение таблицы 8

Владимир З.		С,З,Ц-призубный сигматизм/постановка Ш,Ж – межзубный сигматизм/постановка Щ – призубный сигматизм /постановка Л-губно-губной ламбдацизм/постановка			Неподвижная верхняя губа, зубы редкие, язык малоподвижный, в пробе «оскаливание» напряженная мимика, в пробе «улыбочка» сжаты губы, в пробе «лопаточка» девиация языка, пробы «горка», «чашечка», «качели», «грибок», «качели-часики» не выполнил
Демьян К.	р,рь отс/пост	с,сь,з,зь,ц-призубный сигматизм/постановка Ц, Ч – призубный сигматизм /постановка Ж,Щ – призубный сигматизм /постановка	Л замена на В (параламбдацизм) Ль на j (параламбдацизм)	Ш автоматизация в словах	Язык малоподвижный, скомкан, напряжен, оттянут кзади, в пробе «оскаливание» напряженная мимика, в пробе «лопаточка» девиация языка, пробы «иголочка», «горка», «чашечка», «грибок», «качели-часики» не выполнил

Продолжение таблицы 8

Александра С.	р,рь отс/пост В-пропуск в фразовой речи/уточне ие артикуляции	Ц, Ч – призубный сигматизм /постановка Ш,Ж,Щ – призубный сигматизм /постановка	Л замена на В (параламбдацизм) Ль на j (параламбдацизм)	С,З,Зь автоматизация в словосочетаниях Т,Д автоматизация в словосочетаниях Н – уточнение артикуляции (дефект смягчения в фразовой речи)	Зубы редкие, язык подвижный, проба «нахмуривание» не удалась, в пробе «лопаточка», «горка», «чашечка» девиация языка, пробу «грибок» не выполнила
Михаил С.	р,рь отс/пост	З,Зь,Ц-призубный сигматизм/постановка Л-губно-губной ламбдацизм/постановка Ч – призубный сигматизм /уточнение артикуляции	щ на съ (свистящий парасигматизм)	Ш,Ж автоматизация в словосочетаниях	Зубы редкие, язык подвижный, в пробе «чашечка» слабо выражены боковые края языка, пробы «лопаточка», «горка», «грибок» не выполнил
Савелий Е.	р,рь отс/пост			Л автоматизация в словосочетаниях	Строение артикуляционного аппарата без нарушений, в пробе «лопаточка», «иглочка» девиация языка, в пробе «чашечка» слабо выражены боковые края языка

Продолжение таблицы 8

Маргарита Е.		с,сь,з,зь,-межзубный сигматизм/постановка Ц-призубный сигматизм/постановка Р,Рь- горловой ротацизм/постановка	Ш,Ж-свистящий парасигматизм	Л автоматизация в словах	Губы толстые, в пробе «улыбочка» мимика напряженная, в «трубочке» вялая, в пробе «лопаточка», «чашечка» тремор языка, слабо выражены боковые края языка, пробы «иголочка», «качели», «качели-часики» не выполнила
Тимур С.	р,рь отс/пост			С,Сь,З,Зь автоматизация в словосочетаниях Л,Ль автоматизация в словосочетаниях	Зубы редкие, язык скомкан, напряжен, оттянут кзади, укороченная уздечка верхней губы, в пробе «лопаточка» девиация языка, в пробе «качели» грубые синкинезии, пробу «иголочка» не выполнил, в пробе «чашечка» слабо выражены боковые края языка, в пробе «качели- часики» трудности в переключении

Продолжение таблицы 8

Маргарита С.	Л,Р,Рь отс/пост	с,сь,з,зь,ц-призубный сигматизм/постановка	Ш,Ж,Щ-свистящий парасигматизм Ль на ј (параламбдацизм)		язык скомкан, напряжен, оттянут кзади, укороченная уздечка, в пробах «трубочка», «бублик» мимика напряженная, в пробе «лопаточка» тремор языка, пробы «горка», «качели», «цоканье», «чашечка» не выполнила. В пробах «улыбка-трубочка», «качели-часики» трудности в переключении
--------------	--------------------	---	--	--	--

Приложение Д

Таблица 9. Сводная таблица результатов исследования по второй серии заданий (фонематическое восприятие)

задания и рез-ты вып-я воспитанник/ общ.уровень ФВ	Слоги оппозиц/звуками Зад 2.1	Слова- паронимы Зад 2.2	Лови звук Зад 2.3	Внимат.ушки Зад. 2.4	Определи ошибку Зад. 2.5	Анализ результатов
Даниил П. (выше ср)	1.Изменение последовательности слогов (ка-па=па-ка, на- ма=ма-на, па-ба=ба-па, мя-ма=ма-мя). Самокоррекция <u>всех</u> <u>пар</u> в спецтестировании 2. замена звука (та- да=да-да- самокоррекция в спецтестировании), ма- мя-ма-ня).	Без ошибок	Вместо Ш хлопнул на Щ, Ч Вместо Ч хлопнул на Щ Вместо Ч хлопнул на Щ	Показ картинки при неверном произнесении слова (груфа)	Без ошибок	-Самокоррекция <u>всех пар</u> в спецусловиях в задании 2.1 св-ет о несформированности произвольной деятельности
Демид С. (средний)	1.Персеверация (да- та=та-та, па-ка=па-па (с), ма-на=ма-ма, ба- па=па-па, па-ба=па-па 2. замена звука ма-мя=ня-мя(с), мя- ма=ма-ма(с)	Без ошибок	Вместо С хлопнул на Ц, Щ Вместо ш хлопнул на Ж	Показ картинки при неверном произнесении слов (груфа, гйуса,глюса, сапка, хапка, фуфка, суска,суфка)	1 ошибка: утвердительный ответ на фразу с неверным смыслом (kozy- розы)	-Из 7 неверно названных слогов самокоррекция 3 слогов в спецусловиях, - ошибки на материале нарушенных звуков

Продолжение таблицы 9

Александр С. (средний)	1.персеверация (да-та=та-та, ма-на=ма-ма (с), на-ма=на-на (с), ба-па=па-па(с))	Без ошибок	Вместо С хлопнул на З, Ц Вместо Ш хлопнул на Ж По одному разу из ряда не хлопнул на Ч, Ш	Показ картинки при неверном произнесении слов (сяпка,сапка, шушка,суска раскладуска, йасладушка)	Без ошибок	-Из 4 неверно названных слогов самокоррекция 3 слогов в спецусловиях, - ошибки на материале нарушенных звуков
Семен Г. (выше ср)	1.Изменение последовательности слогов (да-та=та-да, ца-ча=ча-ца) 2. замена звука (ма-мя=ма-ня) 3.персеверация (ба-па=па-па)	Без ошибок	Вместо Ч хлопнул на Щ, Ть	Показ картинки при неверном произнесении слова (груфа)	Без ошибок	-Спецусловия не способствовали повышению качества различения - ошибки на материале не нарушенных звуков
Семен Ш. (выше ср)	1.персеверации (да-та=та-та, ба-па=па-па) 2. замена звука (мя-ма=ня-ма)	Без ошибок	Вместо С хлопнул на Ц, Щ Вместо Ш хлопнул на Щ, Ж Вместо Ч хлопнул на Ш, Щ,ТЬ Не хлопнул на Ш однократно	Показ картинок без ошибок	2 ошибки: утвердительный ответ на фразы с неверным смыслом (kozy-розы)	-Спецусловия не способствовали повышению качества различения - ошибки на материале не нарушенных звуков

Продолжение таблицы 9

Дмитрий Щ. (выше ср)	1.персеверации (ма-на=на-на(с), на-ма=на-на 2. замена звука (ба-па=да-па, ма-мя=на-мя)	Без ошибок	Вместо С хлопнул на Ц	Показ картинок без ошибок	Без ошибок	-из 4 неверно названных слогов самокоррекция 1 слога в спецусловиях
Михаил П. (выше ср)	Все пары различил четко	Без ошибок	Не хлопнул на Ш однократно	Показ картинки при неверном произнесении слова (груфа) Пропуск показа при верном произнесении (шапка, раскладушка)	Без ошибок	
Тимофей Н. (выше ср)	1.Изменение последовательности слогов (на-ма=ма-на) 2. Персеверации (да-та=да-да=та-та, ка-па=ка-ка, ба-па=па-па, па-ба=ба-ба, ма-мя=мя-мя)	Без ошибок	Вместо Ш хлопнул на Щ Вместо Ч хлопнул на Ц, Щ	Пропуск показа три раза при верном произнесении (раскладушка)	Без ошибок	-Спецусловия не способствовали повышению качества различения - ошибки на материале не нарушенных звуков

Продолжение таблицы 9

Максим Л. (выше ср)	1.Персеверации (да-та=та-та, та-да=да-да, ка-па=ка-ка, ба-па=па-па, па-ба=па-па) 2.Изменение последовательности слогов (на-ма=ма-на)	Без ошибок	Вместо С хлопнул на Ш Вместо Ш хлопнул на Ж	Показ картинки при неверном произнесении слова (ласкрадуска)	Без ошибок	-Спецусловия не способствовали повышению качества различения - ошибки на материале не нарушенных звуков
Савва С. (выше ср)	1.Персеверации (ба-па=ба-ба(с), ца-ча=ча-ча, ща-ча=ча-ча, чатя=ча-ча) 2.Изменение последовательности слогов (та-да=да-та, па-ба-ба-па)	Без ошибок	Вместо Ч хлопнул на Ц, Щ, Ш,ТЬ	Пропуск показа при верном произнесении слов (сушка 1 раз, раскладушка 2 раза)	1 ошибка с самокоррекцией с направляющей помощью (kozy-розы)	из 6 неверно названных слогов самокоррекция 1 слога в спецусловиях -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения
Даниил К. (выше ср)	1.персеверации (да-та=да-да) 2. изменение последовательности слогов (та-да=да-та=да-да) 3. замена звука (па-ка=ба-ка)	Показ картинки, не соответ-щей слову (чаша-чаща) самокорр. с орг помощью)	Вместо Ч хлопнул на Щ однократно	Показ картинок без ошибок	Без ошибок	-Спецусловия не способствовали повышению качества различения - ошибка в словах-паронимах на материале нарушенных звуков

Продолжение таблицы 9

<p>Андрей К. (средний)</p>	<p>1.персеверации (да-та=та-та(с), та-да=та-та, па-ба=па-па, ча-тя=ча-ча) 2.изменение последовательности слогов (ба-па=па-ба) 3. замена звука (мя-ма=ми-ма)</p>	<p>Без ошибок</p>	<p>Вместо Ш хлопнул на Ж Вместо Ч хлопнул на Ц, Щ, Ш,ТЬ</p>	<p>Показ картинки при неверном произнесении слова (шушка)</p>	<p>2 ошибки: утвердительный ответ на фразы с неверным смыслом (мышка-миска, козы-розы). Самокоррекция в 1 случае с направляющей помощью</p>	<p>-из 6 неверно названных слогов самокоррекция 1 слога в спецусловиях -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения</p>
<p>Владимир З. (выше ср)</p>	<p>Изменение последовательности слогов и персеверация (да-та=та-та, тя-ча=ча-ча)</p>	<p>Без ошибок</p>	<p>Вместо Ш хлопнул на Щ два раза Вместо Ч хлопнул на Ть</p>	<p>Показ картинки при неверном произнесении слов (фапка, сапка, суфка, раскладуска)</p>	<p>4 ошибки: утвердительный ответ на фразы с неверным смыслом (мышка-миска, козы-розы).</p>	<p>-Спецусловия не способствовали повышению качества различения -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения</p>

Продолжение таблицы 9

Демьян К. (выше ср)	Изменение последовательности слогов и персеверация (ба-па=ба-ба (с), па-ба=ба-ба(с))	Показ картинки, не соответ-щей слову (чаша-чаща) самокорр. с орг помощью)	Не хлопнул на С два раза Вместо Ш хлопнул на Щ однократно	Показ картинки при неверном произнесении слова (глуса)	1 ошибка с самокоррекцией с направляющей помощью (kozy-розы)	-Самокоррекция <u>всех пар</u> в спецусловиях в задании 2.1 св-ет о несформированности произвольной деятельности -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения ошибка в словах-паронимах на материале нарушенных звуков
Александра С. (средний)	Изменение последовательности слогов и персеверация (ба-па=па-па(с), мя-ма=ма-мя(с))	Показ картинки, не соответ-щей слову (уточка-удочка, сабля-цапля, ложки-рожки, Галина-калина)	Не хлопнула на С два раза Не хлопнула на Ч два раза Вместо Ч хлопнула на Ц, Ть	Пропуск показа при верном произнесении слова (раскладушка)	Без ошибок	Самокоррекция <u>всех пар</u> в спецусловиях в задании 2.1 св-ет о несформированности произвольной деятельности -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения - самокорр. в словах-паронимах с орг. Помощью, ошибки на материале нарушенных звуков

Михаил С. (выше ср)	Изменение последовательности слогов и персеверация (та-да=да-да, ка-па=па-ка, на-ма=ма-ма, ба-па=па-па, па-ба=па-па(с))	Без ошибок	Не хлопнул на С однократно Вместо С хлопнул на Ц Вместо Ш хлопнул на Ж Вместо Ч хлопнул на Ц, Щ, Ш	Показ картинок без ошибок	Без ошибок	из 5 неверно названных слогов самокоррекция 1 слога в спецусловиях -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения
Савелий Е. (выше ср)	Изменение последовательности слогов и персеверация (да-та=да-да(с), та-да=да-да(с), ца-ча=ча-ца=ча-ча, тя-ча=ча-ча, та-ца=ца-та(с))	Без ошибок	Без ошибок выявил все звуки	Показ картинок без ошибок	Без ошибок	из 5 неверно названных слогов самокоррекция 3 слогов в спецусловиях -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения
Маргарита Е. (выше ср)	Изменение последовательности слогов и персеверация (на-ма=ма-на(с), ба-па=па-па(с))	Без ошибок	Без ошибок выявила все звуки	Показ картинок без ошибок	Без ошибок	Самокоррекция <u>всех пар</u> в спецусловиях в задании 2.1 св-ет о несформированности произвольной деятельности -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения
Тимур С. (выше ср)	1.Изменение последовательности слогов и персеверация (ба-па=па-па=па-ба(с), ща-ча=ща-ща(с) 2. Замена звука (ча-тя=ща-тя(с),ца-са=та-ца=са-са(с))	Без ошибок	Вместо Ч хлопнул на Щ однократно	Показ картинок без ошибок	Без ошибок	Самокоррекция <u>всех пар</u> в спецусловиях в задании 2.1 св-ет о несформированности произвольной деятельности

						-снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения
Маргарита С. (выше ср)	1.Изменение последовательности слогов и персеверация (да-та=та-да, та-да=да-да,ма-на=на-на(с),на-ма=на-на(с). 2. замена звука (ба-па=да-па)	Без ошибок	Без ошибок выявила все звуки	Показ картинок без ошибок	1 ошибка: утвердительный ответ на фразу с неверным смыслом (козы-розы).	из 5 неверно названных слогов самокоррекция 2 слогов в спецусловиях -снижение слухоречевой памяти на ряд и дефект переключения

Таблица 10. Сводная таблица результатов исследования по третьей серии заданий (звуковой анализ)

задания и рез-ты вып-я воспитанник/ общ.уровень ФВ	Звук в начале слова Зад 3.1	Звук в конце слова Зад 3.2	Анализ результатов
Даниил П. (выше ср)	в/среднего Определил без ошибок во всех предложенных словах	Средний В 1 слове верно определил последний звук (кот). Неверно назвал последний звук в 1 слове из 5 предложенных (мячи [ми]), в 3 словах назвал последний звук со стимулирующей помощью	Умение определять начальный звук в словах сформировано. Умение определять конечный звук в слове в стадии формирования, требуется работа по развитию умения. Вместо последнего звука в слове назвал первый слог – [ми].
Демид С. (низкий)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком, в 4 словах вместо первого звука в слове назвал первый слог волк [во], дом [до], стол [сто], дверь [две].	Низкий Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 1 слова со стимулирующей помощью (кот [т]), в 4 словах допустил ошибки сок [ко], нос [в], шары [сы], мячи [ме]	Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным и стечением согласных не сформировано. Умение определять конечный звук в слове в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.
Александр С. (низкий)	низкий Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком, в 4 словах вместо первого звука в слове назвал первый слог волк [во], дом [до], стол [што], дверь [две].	Низкий Не определил последний звук ни в одном слове	Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным и стечением согласных не сформировано. Умение определять конечный звук в слове не сформировано.

Продолжение таблицы 10

Семен Г. (средней)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком, в 4 словах с первым согласным и стечением согласных вместо первого звука в слове назвал первый слог волк [во], дом [до], стол [сто], дверь [две].	Средний Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 3 слов, в 1 слове вместо конечного звука назвал последний слог (шары [ры]), в 1 слове вместо конечного звука предпоследний согласный (мячи [ч])	Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным и стечением согласных не сформировано. Умение определять конечный звук в слове в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.
Семен Ш. (средний)	Средний Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком и в 2 словах со стечением согласных. В 2 словах с начальным согласным звуком допустил ошибки в определении начального звука (волк [во], дом [ы])	Низкий Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 1 слова со стимулирующей помощью (нос [с]), в 4 словах допустил ошибки сок [со], кот [ы], шары [сы], мячи [ми]	Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным, а также со стечением согласных сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным не сформировано. Умение определять конечный звук в слове в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.

Продолжение таблицы 10

<p>Дмитрий Щ. (выше ср)</p>	<p>Средний Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком и в 2 словах со стечением согласных. В 2 словах с начальным согласным звуком допустил ошибки в определении начального звука (волк [во], дом [до])</p>	<p>в/среднего Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 4 слов со стимулирующей помощью в трех случаях, в 1 слове не определил конечный звук (шары)</p>	<p>Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным, а также со стечением согласных сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным не сформировано. Умение определять конечный звук в слове в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.</p>
<p>Михаил П. (выше ср)</p>	<p>в/среднего Определил без ошибок во всех предложенных словах</p>	<p>в/среднего Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 4 слов, в 1 допустил ошибку, назвав вместо конечного звука конечный слог мячи [чи]</p>	<p>Умение определять начальный звук в словах сформировано. Умение определять конечный звук в слове сформировано, но требуется работа по закреплению умения определять конечный звук в словах гласным в конце слова.</p>
<p>Тимофей Н. (низкий)</p>	<p>Низкий Не определяет начальный звук</p>	<p>Низкий Из 5 предложенных слов верно определил конечный звук в 1 слове (кот), в остальных словах не определил конечный звук</p>	<p>Умение определять начальный звук в словах не сформировано. Умение определять конечный звук в словах в начальной стадии формирования, требуется работа по развитию умения</p>

Максим Л. (низкий)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 2 словах с начальным гласным звуком и 1 слове со стечением согласных, в остальных допустил ошибки (Ира [р], Оля [у], волк [т], дверь [т])	Низкий Из 5 предложенных слов верно не назвал ни одного конечного звука (кот [у], сок [р], нос [у], шары-без варианта, мячи – без варианта)	Умение определять начальный звук в словах в стадии формирования, требуется работа по развитию умения. Умение определять конечный звук в словах не сформировано.
Савва С. (низкий)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 2 словах с начальным гласным звуком (аист, утка), в 4 словах вместо первого звука в слове назвал первый слог волк [во], дом [до], стол [сто], дверь [две]. В двух словах (Ира, Оля) не дал варианта ответа.	Средний Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 2 слов со стимулирующей помощью (сок, нос), в остальных словах допустил ошибки (кот [то], шары [ш], мячи [чи]).	Умение определять начальный и конечный звук в словах в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.

Продолжение таблицы 10

Даниил К. (средний)	Средний Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком и в 1 слове со стечением согласных (дверь), в трех словах с начальным согласным звуком и стечением согласных вместо первого звука в слове назвал первый слог волк [во], дом [до], стол [сто].	Средний Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 3 слов со стимулирующей помощью в 1 случае, в двух словах допустил ошибки (шары [сы], мячи [ми]).	Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным и стечением согласных не сформировано, требуется развитие умения. Умение выделять последний звук в словах в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.
Андрей К. (низкий)	Низкий Не определяет начальный звук (повторяет слово в целом)	Низкий Не определяет конечный звук (повторяет слово в целом)	Умение определять начальный и конечный звук в словах не сформировано. Требуется развитие умения.
Владимир З. (средний)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком. В 3 словах вместо первого звука в слове назвал первый слог дом [до], стол [сто], дверь [две]. В слове волк в качестве начального звука назвал [о]	Средний Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 3 слов (кот, сок, нос), в 2 словах допустил ошибки (шары [сы], мячи [чи]).	Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным и стечением согласных не сформировано, требуется развитие умения. Умение выделять конечный звук в словах с согласным на конце сформировано, в словах с гласным в конце слова – нет, требуется развитие умения.

Демьян К. (выше ср)	в/среднего Определил без ошибок во всех предложенных словах	Средний Из 5 предложенных слов верно определил звук в конце 3 слов со стимулирующей помощью (кот, шары, мячи), в 2 словах допустил ошибки (сок [т], нос [т]).	Умение выделять первый звук в словах сформировано. Умение выделять последний звук в словах в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.
Александра С. (низкий)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определила звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком, в 4 словах с первым согласным и стечением согласных вместо первого звука в слове назвала первый слог волк [во], дом [до], стол [сто], дверь [две].	Низкий Из 5 предложенных слов верно определила конечный звук в 1 слове (нос), в остальных словах не определила конечный звук либо определила с ошибкой (шары [ш], мячи [ми]).	Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным и стечением согласных не сформировано, требуется развитие умения. Умение определять конечный звук в слове в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.
Михаил С. (средней)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 4 словах (в трех с начальным гласным в слове и 1 со стечением согласных в начале слова). В остальных допустил ошибки (аист [с], волк [к], дом [до], стол [сто]).	Средний Из 5 предложенных слов верно определил конечный звук в 2 словах (нос, сок), в остальных словах определил с ошибкой как начальный звук (кот [к], шары [ш], мячи [м]).	Умение определять начальный и конечный звук в словах находится в стадии формирования, требуется развитие умений.

Продолжение таблицы 10

Савелий Е. (низкий)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определил звук в начале в 2 словах с начальным гласным звуком со стимулирующей помощью в одном случае (аист, Ира), в 4 словах вместо первого звука в слове назвал слово в целом (волк, дом, Оля, утка), либо не назвал звук вовсе (стол, дверь).	Низкий Не определяет конечный звук	Умение определять начальный звук в словах находится в стадии формирования, требуется развитие умения. Умение определять конечный звук в словах не сформировано, требуется развитие умения.
Маргарита Е. (низкий)	Низкий Из 8 предложенных слов верно определила звук в начале в 4 словах с начальным гласным звуком, в слове с первым согласным вместо первого звука в слове назвала первый слог (волк [во]), в словах со стечением согласных в начале слова не определила первый звук (стол, дверь).	в/среднего Из 5 предложенных слов верно определила звук в конце 4 слов со стимулирующей помощью, в 1 слове не определила конечный звук (кот).	Умение выделять первый звук в словах с начальным гласным сформировано, умение выделять первый звук с начальным согласным и стечением согласных не сформировано, требуется развитие умения. Умение определять конечный звук в слове в стадии формирования, требуется работа по развитию умения.
Тимур С. (выше ср)	в/среднего Определил без ошибок во всех предложенных словах (в одном случае со стимулирующей помощью)	в/среднего Определил без ошибок во всех предложенных словах (в одном случае со стимулирующей помощью)	Умение определять начальный и конечный звук в словах сформировано, требуется закрепление.

Маргарита С. (выше ср)	в/среднего Определила без ошибок во всех предложенных словах (в одном случае со стимулирующей помощью)	Средний Из 5 предложенных слов верно определила звук в конце 3 слов со стимулирующей помощью в 1 случае (кот, сок, нос), в 2 словах не определила конечный звук (шары, мячи)	Умение определять начальный звук в словах сформировано, требуется закрепление. Умение определять конечный звук в словах находится в стадии формирования, требуется развитие умения.
---------------------------	---	---	---

Приложение Ж

Таблица 17. Группы воспитанников для определения направлений дифференцированной логопедической работы по преодолению фонематических нарушений

группа логопедической работы	<u>1 группа (2)</u> Михаил П., Тимур С.	<u>2 группа (9)</u> Даниил П., Семен Г., Семен Ш. , Дмитрий Щ., Даниил К., Владимир З. , Демьян К., Михаил С., Маргарита С	<u>3 группа (9)</u> Демид С., Александр С., Тимофей Н., Максим Л. , Савва С., Андрей К., Александра С., Савелий Е., Маргарита Е
направление работы			
<u>Звукопроизношение:</u> - постановка шипящих [Ш, Ж, Щ, Ч];		Даниил П. Семен Г.Семен Ш. Дмитрий Щ.Даниил К. Владимир З.Демьян К. Михаил С.Маргарита С.	Демид С. Тимофей Н. Максим Л.Савва С. Андрей К.Александра С. Маргарита Е.
-постановка свистящих [С, З, Ц];		Даниил П. Семен Г. Семен Ш. Дмитрий Щ. Владимир З.Демьян К. Михаил С. Маргарита С.	Демид С. Александр С. Савва С. Андрей К. Александра С. Маргарита Е.
-автоматизация шипящих [Ш, Ж, Щ, Ч]	Михаил П.	Даниил П. Дмитрий Щ. Демьян К. Михаил С.	Демид С. Александр С. Тимофей Н.
-автоматизация свистящих [С, З, Ц];	Тимур С.	Даниил П.Дмитрий Щ.	Максим Л.Андрей К. Александра С.

Продолжение таблицы 17

-формирование правильного артикуляторного уклада при произношении твердых и мягких согласных звуков		Даниил П	Демид С.
-исправление дефекта озвончения		Дмитрий Щ.	Тимофей Н. Максим Л. Андрей К.
-исправление парагаммацизма		Даниил П.	
- постановка звуков [Р, РЬ];	Михаил П. Тимур С.	Даниил П. Семен Ш. Дмитрий Щ. Демьян К. Михаил С. Маргарита С.	Демид С. Александр С. Тимофей Н. Максим Л. Савва С. Андрей К. Александра С. Савелий Е. Маргарита Е.
постановка звуков [Л, ЛЬ];		Даниил П. Семен Ш. Дмитрий Щ. Даниил К. Владимир З. Демьян К. Михаил С. Маргарита С.	Демид С. Александр С. Тимофей Н. Савва С. Андрей К. Александра С.
-автоматизация звуков [Т, Д];		Семен Ш.	Александра С.
-уточнение артикуляции/автоматизация звуков раннего генеза [В, Ф, Н, НЬ];		Семен Ш.	Демид С. Тимофей Н. Александра С.
- автоматизация звуков [Р, РЬ];		Семен Г. Даниил К.	

Продолжение таблицы 17

автоматизация звуков [Л, ЛЬ]	Михаил П. Тимур С.		Александр С. Савелий Е. Маргарита Е.
<u>Дифференциация фонем:</u> 1. опора на речеслуховой анализатор (снижение слухоречевой памяти на ряд) -дифференциация неречевых звуков;		Семен Г. Семен Ш. Даниил К. Владимир З.	Тимофей Н. Максим Л.
- звонкость – глухость;	Тимур С.	Семен Г. Семен Ш. Дмитрий Щ. Даниил К. Демьян К. Михаил С. Маргарита С.	Демид С. Александр С. Тимофей Н. Максим Л. Савва С. Андрей К. Александра С. Савелий Е. Маргарита Е.
-свистящие – шипящие;	Михаил П. Тимур С.	Даниил П. Семен Г. Семен Ш. Даниил К. Владимир З. Демьян К. Михаил С.	Демид С. Александр С. Тимофей Н. Максим Л. Савва С. Андрей К. Александра С.
- твердость-мягкость			Демид С. Савва С. Андрей К. Савелий Е.
- Р-Л	Михаил П.	Владимир З.	Максим Л. Александр С. Тимофей Н. Савва С. Александра С.
2. Опора на речедвигательный анализатор (дефект переключения)	Тимур С.	Даниил П. Семен Г. Семен Ш. Дмитрий Щ. Даниил К. Владимир З. Демьян К. Михаил С. Маргарита С.	Демид С. Александр С. Тимофей Н. Максим Л. Савва С. Андрей К. Александра С. Савелий Е. Маргарита Е.

Продолжение таблицы 17

<u>Навыки языкового анализа:</u> элементарные формы анализа: - определение первого звука в слове;	Тимур С.	Семен Г. Семен Ш. Дмитрий Щ. Даниил К. Владимир З. Михаил С.	Демид С. Александр С. Тимофей Н. Максим Л. Савва С. Андрей К. Александра С. Савелий Е. Маргарита Е.
- определение конечного звука в слове.	Михаил П. Тимур С.	Даниил П. Семен Г. Семен Ш. Дмитрий Щ. Даниил К. Владимир З. Демьян К. Михаил С. Маргарита С.	Демид С. Александр С. Тимофей Н. Максим Л. Савва С. Андрей К. Александра С. Савелий Е. Маргарита Е.

Приложение 3

Таблица 18. Содержание логопедической работы по развитию звукопроизношения, фонематического восприятия и навыка звукового анализа с использованием логопедического тренажёра «Дэльфа-142.1»

Направление логопедической работы	Содержание работы	Развитие артикуляции	Использование логопедического тренажёра «Дэльфа - 142.1»
Исправление сигматизмов свистящих звуков (межзубные, боковые, призубные, парасигматизмы)			
	Постановка звука «С»	Учить удерживать язык за нижними зубами; упражнять в выдувании тонкой холодной струи воздуха вниз; контролировать положение губ (улыбка). Комплекс упражнений для свистящих (дорсальная позиция) «Забор»-«Окно» -«Мостик»-«Забор» - «Холодный ветер»	Упр.: «Задуй свечки», «Чашка чая», «Фонтан», «Паровоз».
	Автоматизация звука «С» в слогах, словах, предложениях. Автоматизация зв. «Съ»	Учить удерживать кончик языка строго за нижними дёснами.	Упр.: «Колобок», «Бегемотик», «Бабочка», «Картинка из кубиков», «Скатерть-самобранка», «Космический стрелок».

Продолжение таблицы 18

	<p>Постановка звука «Ц» Автоматизация звука «Ц» в слогах, словах, предложениях. Постановка и автоматизация звука «З» в слогах, словах, предложениях.</p>	<p>Учить воспроизводить слияние «тс» очень кратко и быстро. Следить за положением губ и языка. Учить включать голос при произнесении звука «С».</p>	<p>«Паровоз», «Фонтан». «Космический стрелок», «Индеец», «Речевая волна». Упр.: «Вертолёт», «Подводная лодка».</p>
<p>Исправление сигматизмов шипящих звуков (боковые, губно-зубные, межзубные, парасигматизмы)</p>			
	<p>Постановка звука «Ш». Автоматизация звука «Ш». Дифференциация звуков «С, Сь, Ц, З, Зь».</p>	<p>Учить удерживать язык «чашечкой» за верхними зубами, сохраняя правильное положение губ (вытянуты вперёд, округлены) Комплекс упражнений для шипящих: «Забор» - «Окно» - «Мостик» - «Лопата» - - «Лопата копает» - «Вкусное варенье» - - «Фокус» - «Теплый ветер»</p>	<p>Упр.: «Паровоз», «Фонтан». «Сказочный замок», «Картинка из кубиков». «Скатерть-самобранка».</p>

	Постановка и автоматизация звука «Ж».	Учить включать голос при произнесении звука «Ш». Комплекс упражнений для шипящих: «Забор»- «Окно»- «Мостик» - «Лопата»- «Лопата копает» -«Вкусное варенье» - «Фокус» -«Теплый ветер».	Упр.: «Вертолёт», «Подводная лодка», «Бабочка», «Сказочный замок», «Колобок», «Бегемотик», «Ёлочка», «Репка», «Картинка из кубиков», «Скатерть –самобранка», «Космический стрелок», «Индеец», «Спектр».
Исправление ламбдацизмов (боковые, мягкие, межзубные, параламбдацизмы)			
	Постановка звука «Л»	Учить удерживать язычок на « бугорках»за верхними зубами. Комплекс упражнений для «л» (альвеолярная позиция) «Забор» -Окно» - «Мостик» - «Лопата»- «Пароход» -«Пароход гудит»	Упр.:«Вертолёт», «Подводная лодка», «Репка».
	Автоматизация звука «Л». Постановка и автоматизация звука «Ль». Звуки «Л-Ль». Дифферен-циация звуков «З-Ж, С-Ш». Подготови-тельные упражнения к постановке звука «Р».	Закреплять умение быстро переключаться с одной артикуляционной позы на другую Удерживать язык за верхними зубами «Грибок», «Лошадка». «Дятел».	«Бабочка», «Сказочный замок» «Ёлочка», «Картинка из кубиков», «Скатерть-самобранка», «Космический стрелок», «Индеец», «Спектр». «Картинка из кубиков», «Сказочный замок». «Колобок», «Бегемотик», «Скатерть-самобранка», «Картинка из кубиков».
Исправление ротацизмов			

(горловые, боковые, одноударные, параротацизмы)			
	Постановка звука «Р».	Удерживать язык за верхними зубами, дуть на кончик языка с включением голоса. Комплекс упражнений для «р» (альвеолярная позиция): «Забор»- «Окно»- «Мостик»- «Парус»- «Цокает лошадка» - «Молоток»- «Дятел» - «Пулемет».	Упр.: «Задуй свечки», «Ёлочка», «Репка», «Бабочка», «Космический стрелок».
	Автоматизация звука «Р». Постановка и автоматизация звука «рь». Постановка и автоматизация звука «Ч». Постановка и автоматизация звука «Щ». Дифференциация звуков «Р-РЬ, Р-Л, ть-ч», щ-сь.		Упр.: «Задуй свечки», «Бабочка», «Ёлочка», «Репка», «Картинки из кубиков», «Вертолёт», «Подводная лодка», «Космический стрелок», «Индеец», «Речевая волна». Те же. «Бабочка», «Сказочный замок», «Ёлочка», «Репка», «Космический стрелок», «Индеец». Те же + «Паровоз», «Фонтан».
	Закрепление правильного произношения всех поставленных звуков в свободной речи.		«Картинка из кубиков», «Скатерть-самобранка», «Сказочный замок», «Колобок», «Бегемотик».

	<p>3 этап. Различение слов, близких по звуковому составу</p>		<p>2. В верхнем правом углу экрана находятся часы. При появлении звука они начнут отсчитывать время непрерывного звучания.</p> <p>3. Если ребёнок будет говорить слишком тихо и сила голоса не превысит установленного порога чувствительности, бегемотик не будет реагировать, а часы — работать.</p> <p>Назвать предметы, изображенные на картинках, и соединить те из них, названия которых начинаются с одного и того же звука.</p> <p>Найди на экране картинку-образец. Громко и четко произнеси название предмета, изображенного на ней. Выдели первый звук в слове. Запомни его. Найди на экране две другие картинки. Громко и четко произнеси название предмета, нарисованного на картинке слева. Выдели первый звук.</p> <p>Сравни первые звуки в слове-образце и слове-задании. Если они одинаковые, перемести на картинку рамочку. Если они разные, рассмотри картинку справа.</p> <p>Громко и четко произнеси название предмета, нарисованного на картинке справа. Выдели первый звук.</p>
--	--	--	---

	<p>4 этап. Дифференциация слогов</p> <p>5 этап Дифференциация фонем</p>		<p>Упражнение «Сортировка слов с пропущенными буквами» Это задание для отработки навыка выбора одной из парных согласных букв и обозначения ею соответствующего звука в слове.</p> <p>-Прочитай, какие буквы можно вставить в начало слова. Прочитай слово на экране. Подумай, что оно может значить. Если не ясно его значение, попробуй подставить обе буквы по очереди. слова-паронимы</p> <p>Упражнение «Грузовик» Воспроизвести сочетания слогов имеющих различия по глухости — звонкости:, позволяет в игровой форме отработать правильное употребление слогов, содержащих сходные по артикуляции пары согласных.</p> <p>Упражнения «Сортировка слов с пропущенными буквами» и «Конструктор» помогут отработать навык дифференциации парных согласных.</p> <p>Упражнение «Конструктор» Ребенку предлагают вставить пропущенные буквы в слова. При каждом верном выборе на экране открывается пазл.</p>
--	---	--	--

	<p>6 этап Развитие навыков элементарного звукового анализа</p>		<p>Упражнение «Тим и Том» используется для формирования навыка звукового анализа при дифференциации согласных звуков по твердости-мягкости.</p> <p>Упражнение «Прятки» (простые и сложные) Предлагается три варианта этого упражнения. В первом варианте пропущена одна буква в любом месте слова; Во втором – две буквы первая и последняя; В третьем варианте задано только количество букв.</p> <p>Упражнение «Картинки» – для формирования навыка определения первого звука в слове и различения артикуляторно сходных фонем.</p>
--	---	--	--

**Игры, упражнения и задания по направлениям логопедической работы
(развитие звукопроизношения, развитие фонематического восприятия,
развитие навыка звукового анализа).**

1. Упражнения и игры для развития навыка звукопроизношения

- «Лошадка»

Цель: обучение отчетливому произношению звука [и] и других отрабатываемых звуков.

Оборудование: игрушечная лошадка

Ход игры: логопед показывает ребенку лошадку, объясняет, что она кричит «и-и-и» и просит повторить 2-3 раза. Затем ребенку предлагается поиграть в заводных лошадок. Логопед «заводит» лошадку ключиком, лошадка (ребенок) бежит и произносит «и-и-и».

- «Машинка»

Цель: обучение отчетливому произношению звука [б']

Оборудование: игрушечный руль и машинка

Ход игры: логопед показывает ребенку машинку и спрашивает, как она гудит («би-и, би-и»). Ребенку предлагается повторить звукосочетание, а затем самим покатаются на машинах, произнося звук.

- «Пчелы и медвежата»

Цель: автоматизация звука [ж]

Ход игры: Дети делятся на две группы: пчелы и медвежата. Пчелы сидят в улье, медвежата прячутся за деревом. По сигналу «Пчелы, за медом!» дети бегают по поляне, «перелетая» с цветка на цветок. Медвежата в это время идут к улью, по команде «Медведи идут!» пчелы возвращаются со звуком «жжжжжжж», а медвежата убегают. Затем дети меняются ролями.

- «Лес шумит»

Цель: автоматизация звука [ш]

Ход игры: логопед вспоминает с детьми, как летом в лесу шумят деревья при ветре, верхушки деревьев качаются и шумят: «ш-ш-ш-ш». Детям предлагается поднять руки вверх и пошуметь как деревья, когда на них дует ветер: «ш-ш-ш-ш».

- «Звуковые дорожки»

Цель: автоматизация звуков в речи

Оборудование: наглядный материал для закрепления изолированного звука

Ход игры: ребенок ведет пальчиком по дорожке и «тянет» (произносит) нужный звук.

- «Песенка звука»

Цель: обучение отчетливому произношению отрабатываемых звуков.

Оборудование: карточки с изображением буквы (звука).

Ход игры: логопед показывает ребенку картинку с изображением отрабатываемого звука (буквы), объясняет, что этот звук поет песенку, например, «а-а-а» и просит ребенка пропеть песенку звука 2-3 раза.

2. Упражнения и игры для развития фонематического восприятия (дифференциации фонем)

2.1. Задания и игры, развивающие у детей способность узнавать и различать неречевые звуки.

- «Угадай инструмент»

На столе перед ребенком несколько звучащих игрушек: бубен, губная гармошка, колокольчик, погремушка и т.п. Логопед предлагает ребенку послушать и запомнить звучание каждого предмета. Затем ребёнку нужно только на слух, без зрительной опоры (ребенок отворачивается) определить, что звучит. Название каждого звучащего предмета проговаривается. Количество звучащих игрушек увеличивается постепенно, с трех до пяти. Упражнение проводится до достижения стойкого различения громких и контрастных звуков

- «Найди по звуку»

Логопед назначает водящего и предлагает ему плотно закрыть глаза или повернуться к нему спиной. Потом прячет какую-нибудь игрушку (в шкаф, за штору, за спину одного из детей) и предлагает водящему найти её, ориентируясь на силу ударов в барабан. Если ребёнок подходит близко к тому месту, где спрятана игрушка, барабан бьёт громко, если удаляется – тихо.

- авторская дидактическая игра «Найди пару пчёлке»

Цель игры: развитие слухового внимания, умения дифференцировать неречевые звуки

Оборудование: коробочка с 6 пчёлками, каждая из них наполнена материалом (пчёлка №1-чечевица, пчёлка №2- плоды шиповника, пчёлка №3-манка), картинки с изображением наполнителей: чечевица, плоды шиповника, манка, полотно-полянка с цветами, свисток (колокольчик, погремушка, иная звучащая игрушка).

- для вызывания у ребенка интереса к окружающим звукам, голосу человека, слушанию и анализу, действиям со звуками, обучения родителей приемам вызывания у ребенка интереса к звукам и слушанию

Вариант 1. Как говорят пчелки?

Взрослый берет в руки пчелку и имитируя её полет говорит ребенку: «Пчёлка жужжит «ЖЖЖЖЖЖЖ».

- для развития/формирования у ребенка мозговых процессов анализа звуков как сигналов: обнаружение, различение, узнавание, распознавание; развитие слухового внимания, фонематического слуха.

Вариант 2. Найди пару по звуку

Для начала мы знакомим детей со всеми пчелками. Вместе исследуем звучание каждой из них. Обращаем внимание детей на то, что все пчёлки жужжат (звучат) по-разному. После того как дети познакомятся со звучанием каждой из пчёл, можно начинать собственно развивающую игру - позвоните одной из пчёл, и предложите детям найти пчелку с точно таким же звуком. Среди всех пчёл ребенок должен постараться найти пчелку с одинаковым звучанием, то есть найти пары по звуку. В процессе игры ребёнок учится концентрировать своё внимание на

звуках. Кроме этого, чтобы найти похожую по звучанию пчёлку, требуется применить и логическое мышление.

Вариант 3. Составление рядов

Нужно расставить пчелок в ряды. Прежде всего найти самый громкий, затем самый тихий шум и определить средний, сравнивая его с первыми двумя шумами. Каждую новую пчёлку сравнивают со всеми уже расклассифицированными и упорядочивают относительно них. Число пчёлок для классификации определяется в зависимости от способностей и интереса ребёнка.

- для выработки условно-двигательной реакции на звук

Вариант 4. Пчёлка перелетает с цветка на цветок

Располагаем перед ребенком полотно-поляну с цветами, ребенок берет в руку понравившуюся пчелку. В ответ на звучание игрушки (свистка) пчелка должна перелететь с цветка на цветок (ребенок перемещает пчелку).

- для развития слухоречевой памяти и слухового внимания, увеличения скорости обработки речи; накопления пассивного (импрессивного) словаря, развития понимания устной речи слухозрительно и на слух.

Вариант 5. Что съела пчёлка?

Рассказываем ребенку, что собрала каждая пчелка в соответствии с их наполнением (№1,2,3), показывая одновременно соответствующие картинки с изображением наполнителей: чечевица, плоды шиповника, манка. Усаживаем пчёлок на свои места в коробке или на поляну с цветами, ребенок, поочередно беря пчелку в руку, определяет по звучанию, что «собрала» каждая пчелка, усаживая её на соответствующую картинку с изображением наполнителя.

2.2 Задания и упражнения, обучающие различать высоту, силу и тембр голоса.

- Игра «В лесу».

Дети встают в круг, один ребенок – в центре круга. И произносят слова:

Таня, ты сейчас в лесу,

Мы зовем тебя: «Ау!»

Ну-ка, глазки закрывай,

Кто позвал тебя, узнай.

Если ребенок отгадал правильно, то он займет место ведущего, если нет, можно позвать ребенка еще раз. Игра повторяется несколько раз.

-Игра «Скажи как...».

Взрослый показывает, а затем просит ребенка воспроизвести изменения характера, тембра и эмоциональной окраски одного и того же звука.

А — плачет, кричит девочка

А — показывают горло врачу

А — поет певица

А — качаем малыша

А — девочка укололась иголкой

О — удивилась мама

О — стонет бабушка

О — поет певица

О — потягивается папа

О — кричит охотник в лесу

У — гудит пароход

У — звучит дудочка

У — плачет мальчик

- Игра «Мама и малыш».

Детям раздаются картинки с изображениями домашних животных – взрослых и детёнышей: коровы и телёнка, козы и козлёнка, свиньи и поросёнка, кошки и котёнка, собаки и щенят и др. Логопед произносит каждое звукоподражание то низким, то высоким голосом («Му-у», «бе-е», «хрю-хрю» и т.д.) Дети должны, ориентируясь на характер звукоподражания и одновременно на высоту голоса, поднимать соответствующие картинки.

- игра «Песенка звука»

Ход игры: логопед объясняет ребенку, что у каждого звука есть своя песенка, пропевая ее для образца. Затем просит ребенка спеть песенку звука сначала тихо, затем громко.

2.3. Игры и задания, помогающие научить различать слова, близкие по звуковому составу.

- Игра с мячом «Замени в заданных словах звук».

Ход игры: Педагог произносит слово и предлагает заменить звук в заданных словах.

[Д] – [Т]; том — дом, тоска — доска, точка — дочка, тушь — душ, там — дам, Толя — доля, уточки — удочки, катушка — кадушка, плоды — плоты, тело — дело, тина — Дина.

[Ж] – [З]; шар — жар, шаль — жаль, шутка — жутко, шить — жить, шесть — жесьть, саша — сажа, Луша — лужа.

[С] – [З]; суп — зуб, сайка — зайка, советы — заветы, слой — злой, коса — коза, росы — розы, сойка — Зойка, слить — злить, сев — зев.

Так же можно использовать цепочки из слов, отличающихся только одним звуком. Репка – лепка- леска – ласка – маска – миска – киска – кирка – бирка – биржа – баржа

Адаптация игры для детей с низким уровнем развития фонематических процессов:
(предлагается только со звуком в начале слова).

[Д] – [Т]; том — дом, тоска — доска, точка — дочка, тушь — душ, там — дам, Толя — доля, тело — дело, тина — Дина.

[Ж] – [З]; шар — жар, шаль — жаль, шутка — жутко, шить — жить, шесть — жесьть,

[С] – [З]; суп — зуб, сайка — зайка, советы — заветы, слой — злой, сойка — Зойка, слить — злить.

- Игра «Составь пару»

Ход игры: карточки делятся на две группы. Ребёнок рассматривает сгруппированные картинки, предлагается заменить в слове звук [Д] на [Т] (или [Б] на [Т] и т.д.). Найти картинку с соответствующим изображением и составить пару из двух картинок.

Точка-Дочка; Бочка-Точка и т.д.

- Игра «Звуки заблудились»

Ход игры: Логопед читает двестишестидесяти, намеренно делая ошибки. Ребёнок находит ошибку, и исправляет её.

[Ж] – [З]; шар — жар, шаль — жаль, шутка — жутко, шить — жить, шесть — жесьть,
[С] – [З]; суп — зуб, сайка — зайка, советы — заветы, слой — злой, сойка — Зойка,
слить — злить,.

П – Б; Возле дома стоят Почки, на ветвях набухли Бочки.

Д – Б; Мама с бочками пошла, по дороге вдоль села.

С – Ш; На виду у детворы, Крысу красят маляры.

Ч – Ш; На болоте нет дорог, Я по коШкам скок да скок.

2.4 Дифференциация изолированных звуков.

- «Услышал звук-подбрось мяч»

Ход игры: Логопед просит детей подбросить мяч, когда назовет определенный гласный/согласный звук.

- «Мячом стук-говори звук»

Ход игры: логопед просит детей стукнуть мячом об пол в ответ на определенный гласный /согласный звук. Поймав мяч, дети повторяют этот звук.

- Игра «Где прячется звук?»

Цель. научить находить заданный звук в словах

Ход игры: Логопед произносит и показывает детям картинки, в одной из которых есть заданный звук. Дети выбирают картинку и повторяют слово с заданным звуком.

Адаптация игры для детей с уровнем развития фонематических процессов выше среднего: Задание можно усложнить: в двух картинках может быть заданный звук, увеличено количество картинок, включены близкие по звучанию звуки.

- «Какой звук чаще всего слышим?»

Цель: Развитие фонематического слуха, умения выделять из потока речи часто повторяющийся звук.

Ход игры: Логопед произносит стихотворение, дети называют звук, который они чаще всего слышали. Например:

«У Сени и Сани в сетях сом с усами.

Зоинога зайку зовут Зазнайкой.

Ученик учил уроки –

У него в чернилах щеки.

Мороза моржи не страшатся,

Моржи на морозе резвятся.

Про пестрых птиц поет петух,

Про перья пышные, про пух.

Гусь Гога и гусь Гага

Друг без друга ни шага.

Белый снег, белый мел,

Белый заяц тоже бел.

Скажи потише: «Шесть мышат»,

И – сразу мыши зашуршат.

Щеткой чищу я щенка,

Щекочу ему бока.

Кот копеек накопил,
Зоиного зайку зовут Зазнайкой.

Ученик учил уроки –
У него в чернилах щеки.

Мороза моржи не страшатся,
Моржи на морозе резвятся.

Про пестрых птиц поет петух,
Про перья пышные, про пух.

Гусь Гога и гусь Гага
Друг без друга ни шага.

Белый снег, белый мел,
Белый заяц тоже бел.

Скажи потише: «Шесть мышат»,
И – сразу мыши зашуршат.

Щеткой чищу я щенка,
Щекочу ему бока.

Кот копеек накопил,
Кошке козочку купил
Кошке козочку купил».

- Игра «Кто в домике живет?»

Цель: учить определять наличие звука в слове.

Оборудование: Домик с окошками и кармашком для вкладывания картинок; набор предметных картинок, игровые фишки

Ход игры: Логопед объясняет, что в домике живут только звери (птицы, домашние животные), в названиях которых есть, например, звук [М]. Надо поместить этих животных в домик. Дети называют всех изображенных на картинках животных и выбирают среди них те, в названиях которых есть звук [М] или [М']. Каждая правильно выбранная картинка оценивается игровой фишкой.

-Игра «Поймай звук»

Цель: Развитие фонематического слуха, умения выделять заданный звук из ряда звуков

Ход игры: Логопед называет ряд звуков, дети выполняют одно из действий (по договоренности), когда слышат условленный звук (хлопают, топают, скидывают руки вверх и т.п.)

- Игра «Поймай слово»

Цель: Развитие фонематического слуха, умения слышать звук в слове.

Ход игры: Логопед показывает картинку и называет её. Дети хлопают в ладоши, если слышат в названии изучаемый звук.

Адаптация игры для детей с уровнем развития фонематических процессов выше среднего: логопед молча показывает картинку, дети проговаривают название картинки про себя и реагируют так же.

- Игра «Хлопни-топни»

Цель: Развитие умения дифференцировать сходные звуки.

Оборудование: Набор предметных картинок, названия которых начинаются с оппозиционных звуков

Ход игры: Дети должны хлопнуть, услышав в названии картинки один из оппозиционных звуков и топнуть, услышав другой.

-Игра «Телефон»

Цель: Дифференцировать изучаемые звуки в слогах.

Оборудование: телефон.

Ход игры: Детям предлагается воспроизводить ряды слогов. Варианты могут быть различны в зависимости от речевых возможностей ребёнка:

ша-ша-жа-жа

жу-жу-шу-шу

шо-шо-шо-жо

шва-шва-жва-жва

шмы-шмы-шмы-жмы

жло-жло-жло-шло

шну-жну-шну-шну

Адаптация игры для детей с низким уровнем развития фонематических процессов: для воспроизведения предлагаются ряды из двух-трех слогов.

-Игра «Четвёртый лишний»

Цель: Различать звуки в словах, работа над словарём.

Оборудование: предметные картинки.

Ход игры: Детям предлагается к каждой группе картинок (слов) подобрать обобщающее слово, а потом найти лишнее в зависимости от наличия или отсутствия звуков [ж] и [ш].

– кошка, жираф, журавль, жужелица;

– джинсы, жакет, шапка, жилет;

– пирожное, ежевика, каша, мороженое;

– жеребёнок, мышонок, ежонок, медвежонок.

Адаптация игры для детей с уровнем развития фонематических процессов выше среднего: возможно проведение аналогичной игры без опоры на картинки (на слух).

Для детей с низким уровнем развития фонематических процессов предлагаются, кроме того, следующие игры:

- Игровое упражнение «Закончи слово: «ЖИ» или «ШИ»?»

Цель: Дифференцировать звуки в произношении слов.

Оборудование: красивая палочка («палочка-выручалочка»).

Ход работы: Логопед произносит начало слова и прикасается палочкой к плечу или руке ребёнка. Ребёнок сначала договаривает слово, а потом воспроизводит его целиком. Каранда – ШИ – карандаши и т. д.; детены – ланды – камы – клави – шала – мы – эта – лу – стра – лы –

-Игра «Попугай»

Цель: Формировать слуховое внимание, умение ориентироваться на фонему и различать созвучные фонемы.

Оборудование: Игрушка Попугай

Ход игры: создается игровая ситуация, в соответствии с которой необходимо научить попугая без ошибок повторять слоговой ряд. Роль попугая берет на себя один из детей. Педагог произносит ряд слогов, ребенок повторяет.

Примерный речевой материал. Па-ба, та-да, та-та-да, ка-га, ка-ка-та и т.п.

3. Упражнения и игры для развития навыка звукового анализа и синтеза

- Игра «Первый и последний»

Цель: Формировать навык звукового анализа, умения выделять первый и последний звук в слове.

Оборудование: Мяч, картинки

Ход игры: Логопед раздает картинки детям и бросает мяч поочередно каждому ребёнку. Ребёнок называет первый и последний звук, возвращая мяч. Число правильных ответов/ ошибок фиксируется фишками.

Адаптация игры для детей с низким уровнем развития фонематических процессов: используются картинки с односложными словами

- Игра «Звук убежал»

Цель: Формировать слуховое внимание, умение ориентироваться на фонему.

Ход игры: Логопед произносит слово, не договаривая последний звук. Дети должны правильно договорить слово и назвать звук, который «убежал».

Примерный речевой материал. Ма...(к), мо...(х), ро...(г), ко...(т), забо...(р) и т.д.

-Игра «Собери слово»

Цель: Формировать навык звукового синтеза

Оборудование: допускается использовать картинки-подсказки

Ход игры: Логопед произносит слова, называя каждый звук отдельно: [М'], [А], [Ч']. Дети собирают звуки в слово.

Адаптация игры для детей с уровнем развития фонематических процессов выше среднего: слова удлиняются, темп произношения меняется. Дети сами загадывают слова из звуков. Картинки-подсказки не используются.

Адаптация игры для детей с низким уровнем развития фонематических процессов: используются картинки-подсказки.

-Игра «Слова» (от игры «Цепочка»)

Цель: Развитие умения выделять первый и последний звук в слове.

Оборудование: Мяч

Ход игры: Логопед называет первое слово и передает мяч ребёнку, далее мяч передается от ребёнка к ребёнку. Конечный звук предыдущего слова – это начальный звук последующего (весна – автобус – слон – нос – сова и т.д.).

-Игра «Цветные тарелочки»

На столе – три тарелочки: зелёная, синяя и красная. Ребёнок распределяет картинки. Цвет тарелочки характеризует первый звук слова.

- Игра «В каком вагоне едет Звук?»

Взрослый показывает поезд с тремя вагончиками, показывает предметную картинку и просит показать, в каком вагоне едет звук: в начале, в середине или в конце?

-Игровые упражнения:

- подобрать к букве картинки, в названиях которых имеется данный звук.

- по сюжетной картинке назвать слова с данным звуком.

-назвать животных (овощи, растения и др.), в названиях которых есть данный звук.

- придумать слова с данным звуком.

- подобрать слова, которые начинаются на гласные/согласные звуки
- к картинке подобрать букву, соответствующую первому звуку слова.
- выбрать только те предметные картинки, названия которых начинаются с заданного звука.
- подобрать названия животных (цветов, птиц и др.), которые начинаются с заданного звука.
- по сюжетной картинке назвать слова, которые начинаются с данного звука.
- заменить первый звук слова на другой звук, и получить новое слово

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Цель коррекционного курса: освоение фонетико-фонематической стороны родного языка, способствующее социальному и личностному развитию воспитанников средней группы с общим недоразвитием речи.

Характеристика коррекционного курса:

- развитие нормативного (компенсированного) произношения;
- развитие навыков дифференциации фонем;
- формирование и развитие навыка звукового анализа (в том числе, закрепление умения определять первый и последний звук в словах).

Описание места коррекционного курса в содержании адаптированной основной образовательной программы.

Данный курс является элементом программы коррекционно-развивающей работы. Курс разработан для реализации в условиях группы компенсирующей направленности. Форма организации занятий – фронтальные занятия. Частота фронтальных занятий составляет 2 раза в неделю. Продолжительность проведения – 20 минут.

Содержание курса связано с содержанием других курсов программы коррекционно-развивающей работы («Развитие речи», «Обучение грамоте»), содержанием индивидуальных и подгрупповых занятий по коррекции звукопроизношения, а также с содержанием всех образовательных областей.

Содержание данного коррекционного курса связано с содержанием курса «Обучение грамоте», поэтому программные требования едины. Каждый звук изучается в начале на занятиях курса «Произношение» в словах и фразах различной сложности, дифференцируется от других звуков; затем на занятиях «Обучение грамоте» изучается соответствующая буква. Опора на правильное произношение большинству детей необходима с целью предупреждения трудностей в различении и выделении звуков речи, в правильном соотношении их с соответствующими буквами.

Воспитание чёткой, внятной, выразительной речи осуществляется через различные формы организации логопедической работы как на фронтальных занятиях коррекционного курса «Произношение», так и на индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях, между которыми существует тесная связь. Содержание индивидуальных и подгрупповых занятий носит опережающий характер: к моменту изучения звука на фронтальных занятиях, он должен быть поставлен и автоматизирован в облегченных условиях. На индивидуальных занятиях преодолеваются индивидуальные речевые затруднения детей, препятствующие усвоению программы коррекционного курса «Произношение» и обучению грамоте.

Планируемые результаты освоения коррекционного курса.

К планируемым ориентирам данной Программы относятся следующие характеристики возможных достижений ребенка:

- правильно артикулирует звуки речи в различных позициях в соответствии с онтогенезом;

- дифференцирует на слух и в произношении все изученные звуки;
- анализирует звуко-слоговую структуру слов из 1-2 слогов, в том числе, со стечением согласных, определяет ударный слог и ударную гласную в слове;
- осуществляет анализ и синтез простого слога без стечения согласных, выделяет начальный гласный/согласный звук в слове, осуществляет анализ и синтез слогов со стечением согласных, выделяет конечный согласный/гласный звук в слове;
- владеет понятиями «звук», «гласный звук», «согласный звук», «мягкий звук», «твердый звук», «глухой звук», «звонкий звук», «слог», «слово», «предложение».

Система оценки достижения планируемых результатов:

Результативность коррекционной логопедической образовательной деятельности отслеживается через:

- входящую (первичную) диагностику;
- текущий мониторинг;
- итоговую диагностику.

Входящая и итоговая диагностика осуществляются на индивидуальных логопедических занятиях по протоколу логопедического обследования, на основе которого заполняется логопедическое представление и составляется индивидуальный план работы.

Текущий мониторинг проводится методом наблюдения за качеством звукопроизношения и отражается в речевом профиле группы и карте результативности работы по исправлению звукопроизношения. Данные документы заполняются три раза в год (начало, середина, конец учебного года).

II. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

Программа имеет разделы, которые тесно связаны между собой:

- формирование и развитие навыка звукопроизношения;
- развитие навыка дифференциации фонем;
- формирование и развитие навыка звукового анализа.

Работа по данным направлениям на занятиях коррекционного курса «Произношение» осуществляется параллельно.

1. Формирование и развитие навыка звукопроизношения:

- уточнение и закрепление навыка правильного произношения сохранных звуков: [а], [у], [о], [э], [и], [ы], [м], [м´], [н], [н´], [п], [п´], [б], [б´], [ф], [ф´], [в], [в´], [т], [т´], [д´], [д], [j].
- исправление произношения нарушенных звуков: [с], [с´], [з], [з´], [ц], [ш], [ж], [ч], [л], [л´], [р], [р´].

2. Развитие навыка дифференциации фонем:

- развитие навыка дифференциации речевых и неречевых звуков;
- развитие навыка дифференциации звуков по участию голоса ([с]-[з] и др.), по твердости-мягкости ([л]-[л´] и др.), по месту образования ([с]-[ш] и др.) и способу образования ([ц]-[с] и др.);
- использование в самостоятельной речи откорректированных звуков: в твердом и мягком звучании в прямых и обратных слогах, словах, предложениях.

3. Формирование и развитие навыка звукового анализа:

- усвоение понятий «звук», «гласный звук», «согласный звук», «мягкий звук», «твердый звук», «глухой звук», «звонкий звук», «слог», «слово», «предложение»;

- усвоение слогообразующей роли гласных звуков;
- формирование умения находить в слове ударный слог;
- формирование и развитие элементарных форм звукового анализа (выделение гласного звука из ряда звуков, выделение согласного звука из ряда звуков, выделение первого гласного звука в слове, выделение последнего гласного звука в слове, выделение последнего согласного звука в слове, выделение первого согласного звука в слове из стечения согласных, выделение первого согласного звука в слове из слога-слияния, определение места звука в слове (начало, середина, конец), анализ и синтез обратного слога, анализ и синтез прямого слога).

III. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
1	2	3	4	5	6	7
01.09-15.09 входящая диагностика						
1.		неречевые звуки	-----	<p>Узнавание и дифференциация неречевых звуков (стук, звон, шорох, треск, сыпучие, шум моря, пение птиц, голоса зверей).</p> <p>Игры: «Угадай инструмент», «Найди по звуку», дидактическая игра «Найди пару пчёлке»</p> <p>Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Музыканты»</p> <p>Различение одинаковых звукокомплексов по высоте, силе, тембру</p> <p>Игры: «Мама и малыш»</p> <p>Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Бегемотик»</p>	<p>Различение звуков окружающей действительности, усвоение понятия «звук», «тихо», «громко», «высоко», «низко»</p> <p>Игры «Угадай инструмент», «Найди по звуку», «Найди пару пчёлке», «В лесу», «Скажи как», «Мама и малыш»</p>	
2.		речевые звуки	-----	<p>Различение одинаковых звукокомплексов по высоте, силе, тембру</p> <p>Игры: «Скажи как...», «В лесу», «Песенка звука»</p> <p>Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Бегемотик»</p>	<p>Различение звуков речи, усвоение понятия «звук», «тихо», «громко», «высоко», «низко»</p> <p>Игры: «В лесу», «Скажи как...», «Мама и малыш»</p>	

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
3.		гласные звуки [а], [у], [о], [э], [и], [ы]	уточнение и закрепление навыка правильного произношения гласных звуков, произнесение ряда гласных звуков (ауо, уоа, уоуа и т.п.). Произнесение слоговых рядов без чередования гласных звуков (та-тата-татата), с чередованием гласных звуков (татоту-татоту-татоту)	Развитие навыка дифференциации гласных звуков: -научить выделять из ряда звуков гласные звуки -научить выполнять анализ и синтез слияний гласных звуков -научить выделять начальные ударные гласные [а], [у], [о], [и], из слов, различать слова с начальными ударными гласными. Игры: «Скажи как...», «В лесу», «Песенка звука», «Лошадка», «Звуковые дорожки», «Где прячется звук»	Выделение гласных звуков: - в потоке гласных - в звукосочетаниях (УА, УИ, ИАУ, ИОА и т.п.) -в обратных слогах -в начале слова под ударением -выделение первого гласного звука в слове -выделение последнего гласного звука в слове -определение места звука в слове (начало, середина, конец) - анализ и синтез обратного слога - анализ и синтез прямого слога Усвоение понятия «гласный звук» Игры: «Первый и последний», «Звук убежал», «Собери слово», «Цепочка слов», «Цветные тарелочки», «В каком вагоне едет звук?» Игровые упражнения: - подобрать к букве картинки, в названиях которых имеется данный звук.	

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
					<ul style="list-style-type: none"> - по сюжетной картинке назвать слова с данным звуком. -назвать животных (овощи, растения и др.), в названиях которых есть данный звук. - придумать слова с данным звуком. - подобрать слова, которые начинаются на гласные/согласные звуки - к картинке подобрать букву, соответствующую первому звуку слова. - выбрать только те предметные картинки, названия которых начинаются с заданного звука. - подобрать названия животных (цветов, птиц и др.), которые начинаются с заданного звука. -по сюжетной картинке назвать слова, которые начинаются с данного звука. - заменить первый звук слова на другой звук, и получить новое слово 	

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
4.		<p>Согласные звуки [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [б], [б'], [ф], [ф'], [в], [в'], [т], [т'], [д], [д], [ж].</p>	<p>уточнение и закрепление навыка правильного произношения согласных звуков произнесение слов, фраз, (предложений, стихотворений), чистоговорок на каждый закрепляемый звук</p>	<p>Развитие навыка дифференциации согласных звуков: -сформировать умение различать гласные и согласные звуки -научить выделять из ряда звуков согласные звуки - научить выделять согласные звуки [т], [п], [н], [м] из ряда звуков, слогов, слов, из конца и начала слов -научить дифференцировать звуки, отличающиеся по артикуляционным и акустическим признакам ([м]—[н], [п]—[т], [б]—[д], [к]—[т]) в ряду звуков, слогов, слов. Игры: «Услышал звук-подбрось мяч», «Мячом стук-говори звук», «Звуки заблудились», «Замени звук», «Машинка», «Пчелы и медвежата», «Лес шумит», «Звуковые дорожки», «Составь пару», «Звуки заблудились», «Где прячется звук», «Какой звук чаще всего слышим», «Кто в домике живет», «Поймай звук», «Поймай слово», «Хлопни-Топни», «Телефон»,</p>	<p>-выделение согласного звука из ряда звуков -выделение последнего согласного звука в слове - выделение первого согласного звука в слове из стечения согласных - выделение первого согласного звука в слове из слога-слияния - определение места звука в слове (начало, середина, конец) - анализ и синтез обратного слога -анализ и синтез прямого слога Усвоение понятия «согласный звук», «глухой звук», «звонкий звук» Игры: «Первый и последний», «Звук убежал», «Собери слово», «Щепочка слов», «Цветные тарелочки», «В каком вагоне едет звук?» Игровые упражнения: - подобрать к букве картинки, в названиях которых имеется данный звук.</p>	

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
				<p>«Четвертый лишний», «Закончи слово», «Попугай» Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Сортировка слов с пропущенными буквами», «Конструктор», «Грузовик», «Тим и Том»</p>	<p>- по сюжетной картинке назвать слова с данным звуком. -назвать животных (овощи, растения и др.), в названиях которых есть данный звук. - придумать слова с данным звуком. - подобрать слова, которые начинаются на гласные/согласные звуки - к картинке подобрать букву, соответствующую первому звуку слова. - выбрать только те предметные картинки, названия которых начинаются с заданного звука. - подобрать названия животных (цветов, птиц и др.), которые начинаются с заданного звука. -по сюжетной картинке назвать слова, которые начинаются с данного звука. - заменить первый звук слова на другой звук, и получить новое слово Упражнения на логотренажере «Дэльфа -</p>	

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
					142.1»: «Прятки» (простые и сложные), «Картинки»	
5.		<p>Согласные звуки [с], [с'], [з], [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [л], [л'], [р], [р'].</p> <p>Исправ-е сигматизмов свистящих звуков</p>	<p>Постановка звуков [с] Учить удерживать язык за нижними зубами; упражнять в выдувании тонкой холодной струи воздуха вниз; контролировать положение губ (улыбка). Комплекс упражнений для свистящих (дорсальная позиция) «Забор»-«Окно» -«Мостик»-«Забор» - «Холодный ветер» Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Задуй свечки», «Чашка чая», «Фонтан», «Паровоз».</p> <p>Автоматизация звука [с], [с'] в слогах, словах, предложениях Учить удерживать кончик языка строго за нижними дёснами. Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Колобок», «Бегемотик», «Бабочка», «Картинка из кубиков», «Скатерть-самобранка», «Космический стрелок».</p> <p>Постановка звука [ц],</p>	<p>Развитие навыка дифференциации согласных звуков: -сформировать умение различать гласные и согласные звуки -научить выделять из ряда звуков согласные звуки - научить выделять согласные звуки [с], [з], [ш], [ж] [ц], [ч], [л], [р] из ряда звуков, слогов, слов, из конца и начала слов -научить дифференцировать звуки, отличающиеся по артикуляционным и акустическим признакам в ряду звуков, слогов, слов.</p> <p>Игры: «Услышал звук-подбрось мяч», «Мячом стук-говори звук», «Звуки заблудились», «Замени звук», «Машинка», «Пчелы и медвежата», «Лес шумит», «Звуковые дорожки», «Составь пару», «Звуки заблудились», «Где прячется звук», «Какой звук чаще всего слышим», «Кто в домике живет», «Поймай звук»,</p>	<p>-выделение согласного звука из ряда звуков -выделение последнего согласного звука в слове - выделение первого согласного звука в слове из стечения согласных - выделение первого согласного звука в слове из слога-слияния - определение места звука в слове (начало, середина, конец) - анализ и синтез обратного слога -анализ и синтез прямого слога Усвоение понятия «согласный звук», «глухой звук», «звонкий звук» Игры: «Первый и последний», «Звук убежал», «Собери слово», «Цепочка слов», «Цветные тарелочки», «В каком вагоне едет звук?» Игровые упражнения: - подобрать к букве картинки, в названиях которых имеется данный звук.</p>	

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
		Испр-е сигматизмов шипящих звуков	<p>Учить воспроизводить слияние «тс» очень кратко и быстро. Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Паровоз», «Фонтан», «Космический стрелок», «Индеец», «Речевая волна».</p> <p>автоматизация звука [ц], в слогах, словах, предложениях. Следить за положением губ и языка.</p> <p>Постановка и автоматизация звука [з] в слогах, словах, предложениях Учить включать голос при произнесении звука [с]. Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Вертолёт», «Подводная лодка»</p> <p>Постановка звука [ш]. Автоматизация звука [ш]. Учить удерживать язык «чашечкой» за верхними зубами, сохраняя правильное положение губ (вытянуты вперёд, округлены)</p>	<p>«Поймай слово», «Хлопни-Топни», «Телефон», «Четвертый лишний», «Закончи слово», «Попугай» Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Сортировка слов с пропущенными буквами», «Конструктор», «Грузовик», «Тим и Том»</p>	<ul style="list-style-type: none"> - по сюжетной картинке назвать слова с данным звуком. -назвать животных (овощи, растения и др.), в названиях которых есть данный звук. - придумать слова с данным звуком. - подобрать слова, которые начинаются на гласные/согласные звуки - к картинке подобрать букву, соответствующую первому звуку слова. - выбрать только те предметные картинки, названия которых начинаются с заданного звука. - подобрать названия животных (цветов, птиц и др.), которые начинаются с заданного звука. -по сюжетной картинке назвать слова, которые начинаются с данного звука. - заменить первый звук слова на другой звук, и получить новое слово <p>Упражнения на логотренажере «Дэльфа -</p>	

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
			<p>Комплекс упражнений для шипящих: «Забор» -«Окно» -«Мостик»- «Лопата»- -«Лопата копает» -«Вкусное варенье» - -«Фокус» -«Теплый ветер» Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Паровоз», «Фонтан», «Сказочный замок», «Картинка из кубиков» «Скатерть-самобранка»</p> <p>Постановка и автоматизация звука [ж] Учить включать голос при произнесении звука [ш]. Комплекс упражнений для шипящих: «Забор»- «Окно»- «Мостик» - «Лопата»- «Лопата копает» -«Вкусное варенье» - «Фокус» -«Теплый ветер» Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Вертолёт», «Подводная лодка», «Бабочка», «Сказочный замок», «Колобок», «Бегемотик», «Ёлочка», «Репка», «Картинка из кубиков», «Скатерть –самобранка»,</p>		142.1»: «Прятки» (простые и сложные), «Картинки»	

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
		Испр-е ламбдацизмов	<p>«Космический стрелок», «Индеец», «Спектр».</p> <p>Постановка и автоматизация звука «Ч». Постановка и автоматизация звука «Щ». Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Задуй свечки», «Бабочка», «Ёлочка», «Репка», «Картинки из кубиков», «Вертолёт», «Подводная лодка», «Космический стрелок», «Индеец», «Речевая волна». «Бабочка», «Сказочный замок», «Ёлочка», «Репка», «Космический стрелок», «Индеец».</p> <p>Постановка и автоматизация звуков [л], [л'] Закреплять умение быстро переключаться с одной артикуляционной позы на другую Удерживать язык за верхними зубами «Грибок», «Лошадка», «Дятел». Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Бабочка»,</p>			

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание
		Испр.рота- цизмов	<p>«Сказочный замок» «Ёлочка», «Картинка из кубиков», «Скатерть-самобранка», «Космический стрелок», «Индеец», «Спектр». «Картинка из кубиков», «Сказочный замок». «Колобок», «Бегемотик», «Скатерть-самобранка», «Картинка из кубиков».</p> <p>Постановка и автоматизация звуков [р], [р´]. Удерживать язык за верхними зубами, дуть на кончик языка с включением голоса. Комплекс упражнений для «р» (альвеолярная позиция): «Забор»- «Окно»- «Мостик»- «Парус»- «Цокает лошадка» - «Молоток»- «Дятел» - «Пулемет». Упражнения на логотренажере «Дэльфа - 142.1»: «Задуй свечки», «Ёлочка», «Репка», «Бабочка», «Космический стрелок».</p>			

№	дата	тема	Формирование и развитие навыка звукопроизношения	Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование и развитие навыка звукового анализа	примечание

IV. ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Оборудование и дидактический материал	<ol style="list-style-type: none"> 1. Индивидуальные зеркала 2. Одноразовые салфетки 3. Настольная ширма 4. Музыкальный центр с записями 5. Компьютер 6. Картотека материалов для автоматизации и дифференциации звуков всех групп (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, тексты, словесные игры) 7. Раздаточный материал и материал для фронтальной работы по формированию навыков звукового анализа и синтеза (семафоры, разноцветные флажки, светофоры для определения места звука в слове, пластиковые кружки, квадраты разных цветов и т.п.) 8. Звучащие игрушки (свисток, дудочка, металлофон, бубен колокольчик, барабан) 9. Настольные дидактические игры для автоматизации и дифференциации звуков всех групп
Электронно-учебный ресурс	<ol style="list-style-type: none"> 1. Логопедический тренажер «Дэльфа -142.1», 2006, г. Москва
Литература	<ol style="list-style-type: none"> 1. Алтухова Н.Г. Научитесь слышать звуки.-СПб.:Лань,1999. 2. Волошина И.А. Артикуляционная гимнастика для девочек.-СПб.:ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2016. 3. Волошина И.А. Артикуляционная гимнастика для мальчиков.-СПб.:ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2016. 4. Жихарева-Норкина Ю.Б. Домашняя тетрадь для логопедических занятий с детьми: пособие для логопедов и родителей: в 9 вып. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2017. 5. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление Общего недоразвития речи у дошкольников.М.: «Просвещение», 1990. 6. Ковшиков В.А. Исправления нарушений различения звуков: методы и дидактические материалы. СПб.,1995. 7. Лопатина Л.В. Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб.,2001.

- | | |
|--|--|
| | <ol style="list-style-type: none">8. Логопедия: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. заведе-ний [Текст]: / под ред. Л. С.Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003.9. Логопедия. Теория и практика/под ред. д.п.н. профессора Филичевой Т.Б.-изд. 2-е, испр. и доп.- Москва:Эксмо,2018.10. Нищева Н.Г. Веселая артикуляционная гимнастика.-СПб.:ООО «Издательство «Детство-Пресс», 2017.11. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи/Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.;Под ред.проф.Л.В. Лопатиной.-СПб.,2014.12. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Соболева А.В. Исправление нарушений речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений, педагогов и родителей.-М.:В.Секачев, 2018.13. Чевелева Н.А., Чиркина Г.В.,Филичева Т.Б. Основы логопедии.-М.1989. |
|--|--|