

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

Платонов Филипп Юрьевич

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

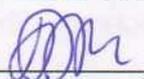
**ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО
ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ
РЕЧИ III УРОВНЯ И ИХ КОРРЕКЦИЯ.**

Направление: 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

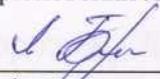
направленность (профиль) образовательной программы Логопедическое сопровождение
детей с нарушением речи

Допускаю к защите:

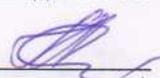
И.о. зав. кафедры коррекционной педагогики
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

19.11.18 
(дата, подпись)

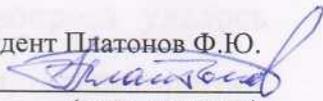
Руководитель магистерской программы
к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики
Брюховских Л.А.

19.11.18 
(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент кафедры коррекционной педагогики
Проглядова Г.А.

19.11.18 
(дата, подпись)

Студент Платонов Ф.Ю.

19.11.18 
(дата, подпись)

Красноярск 2018

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ВОСПРИЯТИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ 5-6 ЛЕТ С ОНР III УРОВНЯ	
1.1 Формирование фонематических процессов в онтогенезе.....	8
1.2 Специфика формирования речи у детей с ОНР.....	15
1.3 Особенности формирования фонематического слуха.....	23
1.4 Обзор коррекционно-педагогических подходов к формированию фонем восприятия у детей с ОНР III уровня.....	28
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	34
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	38
2.3 Методические рекомендации.....	41
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
ЛИТЕРАТУРА	58
ПРИЛОЖЕНИЕ	64

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В современной логопедии одной из актуальных проблем является наличие большого количества детей с нарушениями речи. По данным мировой статистики, растет число речевых расстройств, так на протяжении последнего десятилетия численность детей, которым поставлен диагноз «общее речевое недоразвитие» достигает 70%, что актуализирует проблему, касающуюся коррекции и профилактики нарушений речи.

В настоящее время система дошкольного образования претерпевает ряд изменений, связанных с введением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Одной из целей и задач ФГОС является обеспечение государством равенства возможностей и получения качественного дошкольного образования, полноценного развития детей на протяжении периода дошкольного детства, в том числе это касается и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Развитие речи ребенка имеет очень большую роль в общем развитии ребенка дошкольного возраста. Процессом овладения связной речью перестраиваются процессы памяти, восприятия, мышления, совершенствуются все виды деятельности детей и их «социализация». Психологическими, лингвистическими, психолингвистическими исследованиями речи детей, следующими учеными: А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, А.М. Шахнарович, М.И. Лисина, Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова, доказано влияние любого нарушения в процессе речевого развития на поведение и деятельность детей.

Нарушения фонематического восприятия начали изучать еще в 30-е годы девятнадцатого века. Почти за вековое изучение вопроса удалось собрать много научного и методического материала, касающегося диагностики и коррекции фонематического восприятия. Большое количество авторов участвовали в изучении этого вопроса. Среди них С.С. Ляпидевский,

М.Е. Хватцев, Ф.Ф. Рау, А.М. Смирнова, О.В. Правдина, А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, О.А. Токарева, и др. Глубоким и всесторонним изучением проявлений нарушения фонетико-фонематического развития у детей, находящихся в дошкольном возрасте с психолого-педагогической позиции занимались многие авторы, в особенности Левина Р.Е., Чиркина Г.В., Каше Г.А., Филичева Т.Б., Туманова Т.В. За основу мы взяли теории А.Н. Гвоздева и Р.Е. Левиной.

Проблема исследования заключается в изучении и анализе особенностей и уровней формирования фонематического восприятия детей, находящихся в старшем дошкольном возрасте с ОНР III уровня.

Объект исследования: фонематическое восприятие.

Предмет исследования: характерные особенности сформированности фонематического восприятия старших дошкольников с общим речевым недоразвитием III уровня.

Цель исследования: заключается в выявлении особенностей формирования фонематического восприятия детей, находящихся в старшем дошкольном возрасте с общим речевым недоразвитием III уровня, составить на основе выявленных особенностей методические рекомендации по формированию развития детей в возрасте 5-6 лет с ОНР III

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую, психолингвистическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.
2. Определить уровни и особенности сформированности фонематического восприятия детей в старшем дошкольном возрасте с общим речевым недоразвитием III уровня;
3. Составить методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у старших дошкольников с общим речевым недоразвитием III уровня.

Гипотеза исследования:

1) Фонематическое восприятие представляет собой способность ребенка не только воспринимать звуковую сторону речи и фонем, но и умение различать звуки речи и их последовательность в словах и словосочетаниях;

2) У детей 5-6 летнего возраста с общим недоразвитием речи III уровня будут наблюдаться следующие особенности сформированности фонематического восприятия: узнавания неречевых звуков, сниженный уровень дифференциации слогов, а также имеют низкий уровень навыков элементарного звукового анализа.

Методология исследования:

В области исследования детской речи в онтогенезе работы таких авторов, как Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкина.

В области нарушений речи учения Л.С. Выготского и А.Е. Лурия.

В области формирования фонематического восприятия детей с патологией речи ученые В.И. Бельтюков, Г.А. Каше, Г.И. Жаренкова, Р.И. Лалаева, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, А.Д. Салахова, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова, М.Е. Хватцев, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие

Методы исследования: были определены в соответствии с целью, задачами и гипотезой работы. В ходе данного исследования, нами были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. К теоретическим методам относится анализ психолого-педагогической, психолингвистической и логопедической литературы по проблеме исследования. К эмпирическим методам исследования относятся: изучение психолого-педагогической документации, беседа, наблюдение, констатирующий эксперимент, коррекционный эксперимент, контрольный эксперимент.

Методика исследования: методика диагностики фонематического восприятия у детей дошкольного возраста, основанная на наборе

диагностических методов различных авторов: Г. А. Каше, Т. Б. Филичевой, Н. И. Дьяковой, Г. В. Чиркиной и пр.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе ТМКОУ Хатангский детский сад комбинированного вида «Снежинка» С целью проведения констатирующего эксперимента были сформированы две группы испытуемых: экспериментальная группа и контрольная группа. Каждая группа включала в себя 10 детей.

При формировании групп учитывались следующие показатели:

1. Характер дефекта:

- экспериментальная группа – ОНР III уровня;
- контрольная группа – дети с нормальным уровнем речевого развития.

2. Возраст детей (старший дошкольный).

Исследование проводилось в три этапа:

1. ноябрь 2016 – январь 2017 год: изучалась психолого-педагогическая, логопедическая и психолингвистическая литература, затрагивающая проблему исследования.

2. январь 2017: проводился констатирующий эксперимент;

3. февраль 2018 года – май 2018 года: проводился анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, составление методических рекомендаций.

Теоретическая значимость исследования. В исследовании уточнены особенности сформированности такого восприятия детей в старшем дошкольном возрасте с речевым недоразвитием III уровня.

Практическая значимость. Практическая значимость данного исследования заключается в том, что разработанная нами программа по развитию фонематического восприятия может быть использована в работе логопеда, в работе воспитателей речевых групп.

Апробация результатов исследования осуществлялась в написании статей: «Развитие фонематического восприятия у старших дошкольников при ОНР III уровня с дизартрией и моторной алалией»; «Особенности проявления фонетико-фонематических нарушений у детей 5-6 летнего возраста с ОНР II уровня»

Структура работы. Настоящая работа включает введение, две главы, заключение, список литературы, содержащий 69 источников литературы, в том числе журнальные статьи, монографии. Работа проиллюстрировалась 2 рисунками, 3 приложениями, в которых содержится 3 таблицы. Общий объем работы составляет 68 страниц.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ВОСПРИЯТИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ 5-6 ЛЕТ С ОНР III УРОВНЯ

1.1. Формирование фонематических процессов в онтогенезе

По опыту наблюдения М. Е. Хватцева [63], межденным является различение фонем: на втором году своей жизни у детей отсутствует способность различить слова мак и бак. Только во второй половине второго года начинается разделение слов по смыслу, то есть выделение фонем. Соответственно с этим улучшается артикуляция. Она отвечает за качество произношения звуков. Поначалу артикуляция осуществляется исключительно рефлекторно, при отсутствии контроля сознания, после чего, в ряде случаев она происходит сознательно. Это объясняет общеизвестные случаи, когда у малышек, которые уже имели в речи определенные неосознанные звуки, они исчезали. Спустя какое-то время происходит неожиданное появление заторможенных звуков, если учитывать давность угасания и раздражителей среды.

Немаловажным фактором выступает появление на 3-4-й неделе слухового сосредоточения на сильный звук и речь взрослых. Как считают психологи, данный момент представляет собой начало отделения фонематического и звуко-высотного слуха.

Фонематическому развитию детей характерно наличие 6-ти этапов [А.Н. Корневу]:

- 1) дофонетической стадии, в которой отсутствует дифференциация звуков из окружающей речи, понимание речи и отсутствуют активные речевые возможности;

2) начального этапа восприятия фонем: предусматривается различие акустически наиболее контрастных фонем, не различение близки с точки зрения дифференциального признака; предусматривается глобальное восприятие слова, его опознание по звуковому общему «облику», опираясь на просодические особенности (т. е. интонационно-ритмические характеристики);

3) этапа, когда дети слышат звуки согласно фонематическим их признакам; ребёнок на этом этапе различает правильное, неправильное произношение; но, могут узнаваться неправильно произносимые слова;

4) на данном этапе преобладающим в восприятии является правильное звучание фонем, при этом, ребёнок узнает также неправильно произнесённые слова, т.е. сенсорным эталоном фонематического его восприятия характерна не стабильность;

5) данный этап характеризуется завершением развития такого фонематического восприятия; при этом, ребёнок говорит и слышит правильно, не узнает отнесенность произнесённого неправильно слова.

Выделение фонем осуществляется при фонематическом их противопоставлении. Происходит это в такой временной последовательности [63]:

- В первую очередь, выделяется гласный звук А в отличие от прочих;
- Позднее становятся различимыми И - Э, У - О, И - У, И - О, Э - У. (сложнее всего усваиваются И - У, потому что они образуются наибольшим сужением в ротовой полости; О - У схожи в артикуляции и с трудом различаются друг от друга);
- Потом согласные звуки делятся на сонорные и шумные. Причем для распознавания сонорных звуков главную роль играет слух, а для шумных - артикуляция.
- Намного позже (требуется около года) различаются мягкие и твердые согласные звуки. В дальнейшей дифференциации между собой сонорных

звуков ребенок опирается на артикуляцию либо на слух, иногда на первое и второе.

- Далее из шумных выделяются в первую очередь губные Б, П, Ф, М, В. Им характерно отличие от язычных, требуется выделить взрывные, являющиеся акустически более яркими, артикуляционно более легкими.

- В дальнейшем происходит дифференциация одного от другого язычных заднего и переднего рядов (Т - К, С - Х).

- После этого наблюдается развитие более трудной дифференциации звонких и глухих согласных, при этом, ребенок употребляет их и в более младшем возрасте, но происходит это неосознанно. Данное различие затруднено одинаковостью артикуляций.

- Далее происходит этап дифференциации свистящих и шипящих.

- Затем осуществляется различение Р - Й, Л - Ё.

В данных случаях намного лучше выделен первый звук в слове. Таким образом происходит развитие фонем у большинства детей. Большая их часть быстрее усваивает фонемы акустически, малая – артикуляционно. Это значит, что ребенок может различать некоторые звуки по слуху, но не произносить их.

Каждый новый приобретенный звук на какое-то время становится сильным раздражителем - доминантой, и вследствие еще не достаточной дифференциации с соответствующим заместителем, происходит вытеснение последнего из правильно занятых мест. Например, после овладения звуком Ш (произносимом ранее С), ребенок произносит: шук, волоши; после овладения звуком Р (произносимом ранее Л), говорит: рапа, рожка. Порой заменяются и другие звуки, схожие по артикуляции: вместо «ножик» – «рожик», вместо «дача» – «рача» [4].

Если «недоношенный» звук долго задерживается в речевой практике ребенка, то потом он все труднее и медленнее приобретает свою завершенную форму. Развитие слуха у ребенка происходит быстрее, чем развитие его речевой моторики, поэтому с конца второго года жизни

неточности произношения в основном появляются из-за несовершенной моторики, на улучшение которой и стоит обратить внимание. Новые схожие друг другу звуки с точки зрения артикуляции зачастую появляются группой, в связи с чем, немаловажным является появление одного из указанных.

Из сочетаний звуков самыми устойчивыми являются звуковое сочетание П, Б, потом Т, ЛЬ, ДЬ, НЬ, Д, чаще всего с гласным А, редко - с У и О. Причиной частого смягчения звуков является большое артикуляторное напряжение, обуславливаемое приподниманием средней части языка. Такое явление наблюдается в эмоциональной речи.

У детей младше двух лет часто встречаются замены звонких согласных глухими (вместо «баба» – «папа» и т. д.).

В процессе синтеза слова основная роль принадлежит силе слогов, являющихся звуковыми раздражителями. Ребенок, услышав слово, сам произносит и улавливает лишь первый либо же ударный слог (в особенности подударный), зачастую сильно искажая его или вовсе опуская (мидой - помидор). Часто ребенок целое слово заменяет каким-либо из слогов, вне зависимости от их численности (ва - режки), следом присоединяет к нему второй по силе слог (чаще - последний), и, наконец, в слово вводится слабый слог. Спустя какое-то время, слыша речь окружающих или обучаясь, ребенок овладевает правильным произношением слова.

Если в одном слогe встречаются сразу несколько согласных, вследствие трудности произношения, отчасти из-за слабости фонетического анализа, остается чаще только один: сясьно - страшно, тель - стол. Порой такие сочетания заменяются звуком Т: лекато - лекарство. Самыми сложными для ребенка являются такие сочетания, как: сонорный-взрывной (ЛК), 2 взрывных (БГ), фрикативный-взрывной (СТ), 2 фрикативных (СХ), согласные с близким либо одинаковым местом образования (СД, СЗ, ВП). Причем упрощенным является переход звуков заднего образования непосредственно к звукам переднего (ХВ), в сравнении с обратным порядком (ВХ) [4].

Эти сочетания, находящиеся в начале или в конце слова, оказываются при этом самыми простыми для произношения в его середине: там они расщепляются между слогами (восход - вос-ход). Это объясняет тот факт, что перечисленные ранее сочетания в начале или в конце слова сокращаются, а в середине - полностью сохраняются.

Согласно работе А. Н. Гвоздева [11], не выпадают лишь те группы, где 2-м звуком оказывается: Р, Л, Й. Такие стечения усваиваются прежде всего. Потом происходит овладение малышом сочетанием взрывного и фрикативного, намного позже - сонорного и взрывного.

Наряду с этим, у малышей 3 - 5 лет наблюдаются [11]:

- 1) перестановки, чаще в длинных словах и при наличии в них Р и Л;
- 2) такие удвоения, как: нюню - одну;
- 3) возникновение слияний 2-х слов в одно слово: пателефон - телефон и патефон;
- 4) употребление из-за общего сходства звуков (бупка вместо булка);
- 5) преждевременное произнесение звука.

Подобные особенности произношения появляются в других случаях как следствие недостаточного уровня дифференциации торможения в области слухового анализатора, слабости произведения фонематического анализа, что обуславливается этим; в другом случае в результате несовершенства двигательного анализатора, инертности нервной высшей деятельности. Важно, чтобы ребенок осознавал фонематическую значимость тех звуков, которые он усваивает. Малышей до 3 - 4 лет сложно отвлечь внимание от предметного содержания слова и сосредоточить его на звуковой форме. Поначалу он усваивает фонемы практически, а затем со временем постигает форму слова сознательно.

Дети в возрасте 3-4 лет могут замечать неправильность звучания слов, хотя сами еще не умеют вычленять из слова отдельные звуки. Поэтому детям не нравится, когда взрослые имитируют их речь. Часто случается, что ребенок 4-5 лет, услышав какой-нибудь звук речи от матери или воспитателя,

указывает на слова, в которых есть данный звук, учитывает поправку произношения, замечает его неправильность, а также поправляет других.

Впоследствии, несмотря на то, что ребенок может различать на слух фонемы, какое-то время в силу закрепившихся корковых связей он нередко заменяет их ранее произносимыми. Малыш довольно долго воспринимает речь других через собственное «фонетическое сито», то есть, основываясь на укоренившихся звуковых неправильных раздражителях. Этим обусловлено, что в словах, которые ранее не употреблялись, звуки произносятся более правильно, нежели в старых словах. Отсюда можно вывести методическое правило: предусматривается включение вновь воспитываемых звуков в новые слова [36].

Осуществляя анализ фонетических своеобразий в речевом онтогенезе, важно выделить важное для практики логопедов положение, выдвинутое профессором А. Н. Гвоздевым [11]: определяющая роль, затрудняющая формирование звукопроизношения у детей, принадлежит еще недостаточно развитой речевой моторике. При этом на третьем году жизни ребенок уже овладевает тонким звуковым восприятием. Слух играет главную роль в усвоении речи окружающих. В то же время он контролирует и регулирует собственное произношение, что в свою очередь усиливает развитие фонематического слуха, логопедическая работа в детских садах строится на таком взаимодействии слуха и артикуляции. Но в патологических случаях происходит нарушение данной закономерности.

С первых месяцев жизни ребенка процесс непрерывного развития его речи протекает сугубо индивидуально, задерживаясь либо ускоряясь, с разным периодом смены новым качеством старого. Ребенок показывает большие успехи, потом вдруг останавливается и теряет уже приобретенные речевые навыки, а затем восстанавливает их внезапно.

У детей фонетические особенности изживаются на разных этапах развития (3-8 лет). Разделению звуков малышей обучают в группе, являющейся подготовительной к школе.

Процесс формирования фонем, завершения усвоения языковой звуковой системы, происходит в момент распознавания у ребенка смешивавшихся ранее звуков, устойчивого их использования при различии слов согласно имеющейся в языке традиции [20].

Н.Х. Швачкин изучал последовательность развития фонематического восприятия у детей в возрасте двух лет. Он предлагал им простые слова на семантические звукосочетания (ок, ук), которых нет в языке, но которые соотносились с каким-либо предметом. В ходе своих исследований Н.Х. Швачкин выяснил, что основой слухового восприятия является семантика слова. Им выведена такая последовательность развития рассматриваемого фонематического восприятия [28]:

1) дифференциация гласных звуков, поскольку они звучные и в речи встречаются чаще, по сравнению с согласными;

2) определение отсутствия или наличия в слове согласного звука;

3) различение сонорных и шумных звуков, поскольку акустически они резко отличаются;

4) дифференциация твердых и мягких согласных звуков;

5) различение между собой сонорных согласных звуков. Сначала ребенок разделяет сонорные звуки на подгруппы: носовые (назальные) и плавные. Затем различает звуки внутри каждой группы;

6) дифференциация сонорных звуков и не артикулируемых шумных согласных;

7) различение звуков на основе место образования. Малыш отличает губные звуки от язычных;

8) дифференциация взрывных и щелевых звуков;

9) различение переднеязычных и заднеязычных звуков;

10) дифференциация звонких и глухих, свистящих и шипящих звуков.

Позже узнавание звонких и глухих обуславливается их схожестью по артикуляции, а различение свистящих и шипящих обусловлены тем, что они поздно появились в речи ребенка.

Таким образом, за основу нашего исследования мы берем положение А.Н. Гвоздева о том, что определяющую роль, затрудняющую формирование у детей звукопроизношения, играет недостаточно еще развитая речевая моторика. Так же, в результате теоретического анализа нами выяснено, что когда ребенок овладевает умением сознательно выговаривать те или иные звуки, он также уже почти владеет системой основных фонологических противопоставлений, свойственной его родному языку.

1.2. Специфика формирования речи у детей с ОНР

Общим недоразвитием речи называют разного характера сложные расстройства речи, которые вызывают нарушение формирования всех компонентов системы речи, которые относятся к ее звуковым и смысловым сторонам, при нормальном слуховом и интеллектуальном развитии [24].

Несмотря на различную природу происхождения дефектов, дети с ОНР имеют типичные проявления, которые указывают на системные нарушения речевой деятельности. Одним из самых распространенных признаков есть запоздалое начало речи ребенка, т.е. начинать произносить первые слова ребенок начинает к 3-4 годам, но иногда и к 5 годам. В речи отсутствует грамматика и еще она недостаточно оформлена фонетически. Наиболее выразительный показатель это, когда при относительно благополучном, с первого взгляда, понимании обращенной речи, проявляется отсталость экспрессивной речи. Речь такого ребенка будет малопонятной для окружающих. Будет наблюдаться низкая речевая активность, которая без специального курса обучения с возрастом начнет резко снижаться. Такие дети достаточно критично относятся к своему дефекту [13].

Неполноценность в речевой деятельности накладывает свои отпечатки на формировании у детей сенсорных, интеллектуальных и аффективно-

волевых сфер. Отмечаются недостатки в устойчивости внимания, ограниченность в возможности его распределения. В случаях относительного сбережения смысловой и логической памяти у детей заметно снижается вербальная память и страдает продуктивность запоминания. Дети не могут запомнить сложную инструкцию, элементы и последовательности задач.

Отмечаются недостатки координации пальцев, кистей рук, недоразвитость в мелкой моторике. Для таких детей характерно застывание в одной позе или замедленность действий.

В подавляющем количестве случаев в сведениях о болезни не содержатся данные о грубом нарушении центральной нервной системы, которое может обеспечить большую сохранность моторных функций, психической реакции и поведения в целом. Хотя часто встречаются случаи, где присутствует негрубая родовая травма, длительное соматическое заболевание в раннем детстве. Неблагоприятные воздействия речевой среды, просчет в воспитании, недостаток в общении также можно отнести к факторам, которые способны тормозить нормальное речевое развитие. В таких случаях привлекает внимание, зачастую, динамика обратимости речевых недостатков [13].

Несмотря на некоторые отклонения от возрастных нормативов (особенно в фонетике), речь детей обеспечивает ее коммуникативную функцию, что в некоторых случаях является довольно полноценным стабилизатором поведения. Здесь больше выражаются склонности к неожиданному развитию, к перенесению наработанных речевых навыков в условия раскованного общения, позволяя компенсировать речевые недостатки до поступления в школу [27].

Левина Р. Е. в 1969 году разработала периодизацию проявления общего недоразвития речи: начиная полным отсутствием речевых средств общения заканчивая развернутыми формами связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Выдвинутый Левиной Р. Е. подход дал возможность отступить от описаний только отдельно взятых проявлений речевых недостатков и начать представлять целостную картину аномалий в развитии ребенка по ряду параметров, которые могут отражать состояние языковых средств и коммуникативного процесса. Основываясь на поэтапном структурно-динамическом изучении аномалий в речевом развитии, раскрылась также специфика закономерностей, которые определяют переход от низкого уровня развития к более высокому уровню [27].

Каждый, отдельно взятый уровень имеет свои характеристики с определенными соотношениями первичных дефектов и вторичного проявления, которое задерживает формирование зависящие от него речевые компоненты. При переходе с одного уровня на другой определяет появление новых языковых возможностей, тогда повышается речевая активность, меняются мотивационная основа речи и ее предметно-смысловое содержание, мобилизуется компенсаторный фон.

Индивидуальные темпы развития детей определяются сложностью первичных дефектов и их формой.

Наиболее распространенное и стойкое проявление ОНР наблюдается в случаях алалии и дизартрии, реже наблюдается в случаях при ринологии и заикании.

Выделяются три основных уровня в речевом развитии, которые отражают стандартное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недостатком в развитии речи [47]. Рассмотрим особенности проявления ОНР III уровня.

Переход ко второму уровню речевого развития носит характер увеличившейся речевой активностью детей. Процесс общения осуществляется с помощью применения постоянных, хоть и еще искаженных и ограниченных запасов слов общего употребления [57].

Названия различных предметов, действий и отдельных признаков обозначается разграничено. Этот уровень характеризуется возможным

использованием местоимений, иногда союзов, простых предлогов в элементарном значении. Ребенок может отвечать на вопрос по картине, связанной с семьей, знакомыми событиями из окружающей жизни.

Речевые недостатки начинают четко проявляться относительно всех компонентов. Ребенок использует лишь простые предложения, состоящие из 2-3-х, реже из 4-х слов. Словарь характеризуется значительным отставанием от возрастных норм: проявляется незнания большого количества слов, которые обозначают части тела, животных и их детей, одежду, мебель, профессии.

Характерно ограничение возможностей использования предметного словарного запаса, словаря действий, признаков. Ребенок не знает названий цветов предметов, его форм, размеров, пытаются заменять слова приближенными по смыслу.

Также характерен допуск серьезных ошибок при использовании грамматических конструкций [40]:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо «едет на машине»);
- часто употребляются существительные в именительном падеже, а глаголы в инфинитиве или в 3-ем лице единственного и множественного числа настоящего времени;
- при употреблении чисел и родов глагола, при изменении существительного по числам («два каси» - два карандаша, «де тун» - два стула);
- отсутствует согласование прилагательного с существительным, числительного с существительным.

Большие трудности испытывает ребенок в использовании предложных конструкций: нередко предлог опускается совсем, а существительные в таких случаях используются в исходной форме («книга идет то» - книга лежит на

столе); встречается также замена предлогов («гриб ляжет на делевим» - гриб растет под деревом). Союз и частицы используются не часто.

Второй уровень характеризуется значительным развитием понимания обращенной речи, что происходит за счет различия определенных грамматических форм (в отличие от первого уровня), ребенок может ориентироваться на компоненты морфологического характера, приобретающие для них смысловозначительные значения [27].

Все это относят к способности различать и понимать формы единственного и множественного числа существительного и глагола, формы мужского и женского родов, глагола прошлого времени. Затруднение остается при понимании форм чисел и родов прилагательного.

Значение предлога различается только в хорошо знакомых ситуациях. Освоение грамматической закономерности в большей степени относят к тем словам, рано вошедшим в активную речь ребенка.

Перед тем, как проанализировать особенности фонематического восприятия детей с ОНР, проанализируем общее понятие фонематического слуха и фонематического восприятия в целом.

Большинство психологов рассматривает восприятие в качестве чувственного процесса, включающего осознание (т. е. опознание некоторых признаков, узнавание явления и предмета). Р. С. Немов считает, что восприятие – это процесс познания целостных, сложных вещей и явлений, существующих в мире и представленных в сознании человека в виде образов [39].

Говоря о фонематическом восприятии, необходимо понять зависимость между такими понятиями как фонематическое восприятие и фонематический слух. Четкого разграничения этих понятий нет, а ученые в основном указывают на их взаимосвязь. Так, профессор Л.С. Волкова раскрывает понятие «фонематического слуха» в качестве тонкого систематизированного слуха, которому характерна способность к осуществлению операций узнавания и различения фонем, которые составляют словесную звуковую

оболочку [6]. Фонематическое восприятие автор рассматривает в качестве специальных умственных действий по дифференциации фонем, установления звуковой структуры, характерной слову [6]. В основе фонематического восприятия, по мнению Л.С. Волковой, лежит фонематический слух.

М.Е. Хватцевым фонематический слух определяется в качестве способности восприятия звуков речи как смысловых единиц, являющихся основным качеством слуха человека. Лишь в случае обладания фонематическим слухом появляется возможность четкого восприятия звуков и смысла слов [64].

Профессор Г. В. Чиркина считает, что фонематическое восприятие связано с фонематическим слухом, но отличается от него. Следует рассматривать фонематический слух в качестве тонкого, систематизированного слуха, предоставляющего возможность узнавать и различать фонемы языка. Такой слух, относясь к физиологическому слуху, заключается в сопоставлении и соотнесении звуков и их эталонов, хранящихся в человеческой памяти, упорядочению — в «решетке фонем» [58]. Такой восприятие является способностью различать фонемы, определять характерный слову звуковой состав.

Следовательно, фонематическое восприятие мы определяем, как способность ребенка не только воспринимать звуковую сторону речи и фонем, но и в качестве умения различать звуки, последовательность звуков в словосочетаниях и словах. Его основа состоит из фонематического слуха, предоставляющего возможность выделения и идентификации звуков речи с точки зрения их отношения к фонемам — звуковым эталонам.

Фонетические стороны речи носят характер наличия большого количества искаженных звуков, замены и смешения. Нарушение произношения твердых и мягких звуков, аффрикат, свистящих, шипящих, глухих и звонких («папутька» - бабушка; «пат нига» - пять книг; «дупа» - рука). Замечены проявления диссоциации между способностью правильного

произношения звуков в положении изоляции и их использовании при речи спонтанного характера.

Типичным остается и затруднение усваивания звуко-слоговых структур. Часто в случае правильного воспроизведения контуров слова прослеживается нарушение звуконаполняемости: переставляются слоги, звуки, изменение и уподобление слогов («морашки» - ромашки, «куника» - клубника). Слова с большим количеством слогов сокращаются.

У ребенка могут проявляться недостатки фонематического восприятия, их недостаточная подготовленность к овладению процесса звукового анализа и синтеза.

Одна из характерных особенностей детей III уровня развития речи – это недостаточное фонематическое восприятие, неподготовленность к тому, чтобы усваивать навыки звукового синтеза и анализа.

Кроме того, Александровой Т.В. при общем недоразвитии речи выделяются три уровня развития речи, для каждого из которых характерными являются такие особенности фонетико-фонематического компонента системы речи [3].

Третий уровень: фонетическая сторона речи может быть охарактеризована существованием множества искажений звуков, смещений и замен. Для детей типичным является нарушение произношения твердых и мягких звуков, свистящих, шипящих, аффрикат, глухих и звонких, возникновение диссоциации способности правильного произношения звуков в изолированном положении, их употребления в речи, а также трудности в процессе усвоения звуко-слоговой структуры. В случае правильного воспроизведения контура слов способны происходить нарушения звуконаполняемости: перестановки слогов, уподобления и замены слогов (сеавик – снеговик, асалет – самолет, няик – мячик). У детей выявляется недостаточное фонематическое восприятие, отсутствие готовности овладевать звуковым синтезом и анализом.

В нейрофизиологических работах нарушения артикуляторного характера прослеживаются в связи с трудностями по причине недоразвития некоторых зон коры мозга, что обуславливает трудности тонких артикуляционных дифференцировок и приводит к отсутствию сформированности и звуков, и слоговой структуры слова.

В психолого-педагогических работах (Е.Ф. Соботович, В.А. Минашина, Е.Г. Корицкая, А.К. Маркова, В.К. Орфинская, Р.Е. Левина, О.Н. Усанова и др.) нарушения фонетического характера рассматриваются тесно связанными со спецификой грамматического и лексического развития детей с ОНР.

Развитие фонетической стороны в значительной мере имеет зависимость от развития словаря и даже определено им. Звуки возникают в некоторых случаях спонтанным образом под воздействием развития словаря, но их использование в составе слова связано с существенными трудностями. Свидетельством этого является множество ошибок в процессе воспроизведения звукового состава слов ребенком даже в случае правильного произнесения изолированных звуков [13].

В определенных случаях расширением словаря стимулируется возникновение новых звуков, в прочих — сперва происходит формирование отдельных артикуляций, а потом – их закрепление в словах. Отмечаются сложности возможного комбинирования определенных речевых элементов в одно целое. В случае ОНР с трудом происходит усвоение сложных двигательных дифференцировок, не происходит формирование динамического артикуляционного стереотипа — затруднено слияние звуков при их неправильном или правильном проговаривании, отмечаются, как утверждает А. Р. Лурия, сложности денервации предыдущих артикуляций и плавного переключения между артикуляциями. Это ведет к перестановкам слогов и звуков, к искажению и упрощению структуры слов [33].

Таким образом, фонематическое восприятие мы определяем как способность ребенка не только воспринимать звуковую сторону речи и

фонем, но и умение различать звуки речи и их последовательность в словах и словосочетаниях.

Нарушения аналитико-синтетической деятельности речедвигательного анализатора обладают различным характером: оральная апраксия, нарушение переключаемости, последовательности и т. д. Наблюдаются поиски артикуляции, отсутствие умения выполнения определенного артикуляционного движения или действия (комплекс последовательных движений), сложности усвоения переключаемости и последовательности. В таких случаях ведущими являются нарушения двигательного характера, они и определяют артикуляторное речевое расстройство. В то же время в результате кинестетической или кинетической апраксии страдают фонематическая и фонетическая системы.

1.3. Особенности формирования фонематического слуха

Многими авторами рекомендуется для успешного процесса коррекции фонетических и лексико-грамматических нарушений, а также в качестве профилактики дислексии и дисграфии проводить опережающее формирование фонематического слуха. При этом следует отметить, что хорошо сформированный фонематический слух может помочь ребенку различать в речи других разные просодические характеристики, предоставит возможность успешного преодоления нарушений просодики. Развитие логопедической практики и науки, психологии и физиологии речи (Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, Л.Ф. Чистович, Н.Х. Швачкин, А.Р. Лурия и т. д.) позволили выяснить возможность ухудшения восприятия при нарушении артикуляторной интерпретации слышимых звуков в различной степени [68].

Р.Е. Левиной в результате психологического изучения детской речи был сделан вывод о том, что важнейшим значением для полноценного

усвоения звуковой стороны речи обладает фонематическое восприятие. Она установила, что детям, которым характерно сочетание нарушения восприятия и произношения фонем, присуща незаконченность процесса формирования восприятия и артикулирования звуков, которые могут отличаться акустико-артикуляционными тонкими признаками. Уровень сформированности рассматриваемого фонематического их развития может оказывать влияние на овладение звуковым анализом. Существует непосредственная зависимость уровня сформированности действий, заключающихся в выделении в слове последовательности звуков, умении сознательного ориентирования в звуковых элементах слов от степени недоразвития рассматриваемого фонематического восприятия, а также от того, каким является это недоразвитие – первичным либо же вторичным [48].

Существует возможность появления вторичного недоразвития фонематического восприятия в условиях нарушения кинестезии речи, имеющей место при двигательных и анатомических дефектах речевых органов. В таких случаях может нарушаться слухопроизносительное нормальное взаимодействие, принадлежащее к важнейшим механизмам развития произношения. Большое значение при этом также имеет низкий уровень познавательной активности ребенка в процессе формирования речи, а также низкий уровень сформированности произвольного внимания [45].

Перед коррекцией фонематического слуха необходимо провести его качественную диагностику. В процессе обследования речи ребенка в первую очередь необходимо установить, какие звуки были нарушены и каков характер данных нарушений. Как правило, наиболее распространенным нарушением является искажение в произношении звуков, при котором может сохраняться некая схожесть звучания с нормативным звуком. При этом, обычно, это не влияет на восприятие на слух, дифференциацию с близкими соответствующими звуками. При такой форме нарушения создаются условия для формирования смешения фонем, а также осложнений в процессе овладения грамотой. Смешение у ребенка близких звуков

сопровождается формированием артикуляции, при этом, не законченным является фонемообразование. Такие случаи сопровождаются затруднением различения соответствующих близких звуков из фонетических групп, смешения букв.

В фонематическом детском развитии можно выделить несколько состояний [48]:

- недостаточный уровень различения и формирование затруднений в анализе нарушенных звуков в произношении. При этом правильно анализируется другой звуковой состав слов, а также слоговая структура. Данное состояние называется легкой степенью фонематического недоразвития;

- недостаточное различение множества звуков из ряда фонетических групп в условиях их сформированной артикуляции. В данной ситуации происходит более серьезное нарушение звукового анализа;

- в случае фонематического глубокого недоразвития дети «не слышат» звуков в словах, не могут различить взаимоотношения звуковых элементов, как правило, у ребенка отсутствует способность к их выделению из состава слов, определению последовательности.

Недостатки звукопроизношения можно определить по следующим характерным проявлениям, которые выражаются в:

- замене звуков на простые по артикуляции;
- наличию звуковой диффузной артикуляции, которая заменяет группу звуков;
- нестабильном использовании звуков в разных речевых формах;
- искаженном произношении некоторых звуков.

Существующие произносительные ошибки должны быть оценены на основании их роли в речевой коммуникации. Одни из них могут затрагивать только образование оттенков фонем, при этом не нарушая смысла высказывания, другие при этом могут приводить к смешению фонем, формированию у ребенка неразличения фонем. Такие ошибки более грубые,

так как могут нарушать смысл высказывания. При этом в случае наличия большого количества звуков, в произношении которых у ребенка наблюдаются нарушения, также может нарушаться произношение различных многосложных слов со стечением согласных. Такие отклонения в речи детей также могут указывать на недостаточный уровень сформированности фонематического слуха и фонематического восприятия в целом.

Низкий уровень фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью может быть выражен [48]:

- нечетким различением на слух фонем в чужой и собственной речи;
- неготовностью к соответствующим элементарным формам синтеза и анализа звуков;
- затруднением в процессе анализа звукового речевого состава.

Детям с ОНР зачастую характерно наличие определенной зависимости уровня фонематического восприятия, а также количества дефектных звуков, то есть, от набора несформированного количества звуков зависит фонематическое восприятие. Но, иногда также не соответствует восприятие и произношение звуков. Так, к примеру, ребенком искаженно могут произноситься 2—4 звука, при этом, на слух они не различают большее число различных групп [45].

Относительным благополучием звукопроизношения маскируется глубокое недоразвитие таких процессов. В данных случаях лишь применением специализированных заданий вскрывается сложная патология. Детям с ОНР характерно наличие общей смазанности речи, «сжатой» артикуляции, недостаточной четкости и выразительности речи. Они характеризуются отвлекаемостью и неустойчивостью внимания. Им характерно плохое запоминание речевого материала по сравнению с нормально говорящими детьми, выполнение заданий, затрагивающих активную речевую деятельность с множеством ошибок. Следует рассматривать раннее выявление детей, у которых наблюдается ОНР, в

качестве необходимого условия эффективной коррекции недостатков дошкольного возраста, а также предупреждения разных нарушений письма.

В результате обследования таких детей требуется [48]:

- группировка дефектных звуков по уровню участия артикуляционных органов, вычленения нарушений: звуков соответствующего раннего онтогенеза (М, П, Б, Т', Г, Х, С'), а также среднего (Ы, мягкие, твердые, Л', озвончение согласных);

- выделение смешиваемых звуков и звуков-субституты, которые встречаются и при нормальном речевом формировании (на определенном возрастном этапе);

- вычленение искаженных звуков посредством неправильного уклада органов артикуляции (Р горловое и др.);

- вычленение звуков, которые имеют постоянные субституты, из количества более простых по артикуляции.

В процессе анализа итогов обследования фонематического восприятия логопедом обращается внимание на следующее:

- отвечает ли нечеткое восприятие звуков их неправильной артикуляции (либо отсутствию правильной артикуляции)?

- выявляется ли огромное число нечетко воспринимаемых звуков при небольшом количестве неправильно произносимых?

- в каких условиях проявляется фонематическое недоразвитие (нерегулярно; в фонетических сложных позициях, при восприятии слов-паронимов)?

На материале речевых высказываний проводят оценку сформированности звуко-слоговой структуры речи, а также лексико-грамматического формирования детей.

1.4 Обзор коррекционно-педагогических подходов к формированию фонематического восприятия у детей с ОНР III уровня

Проблема обучения детей с ОНР, которые имеют фонетико-фонематическое недоразвитие рассматривают исследователи с различных точек зрения.

Б.М. Гриншпун предлагает работу в рамках формирования восприятия звуков речи строить, при учете характера дефекта. В определенных случаях работа направлена на то, чтобы сформировать фонематическое восприятие и на развивать слуховой контроль. В прочих – ее задачей является формирование фонематического восприятия, а также операций звукового анализа. В третьих – ограничивается развитием слухового контроля в качестве осознанного действия.

Согласно программе, которая была разработана Г.А. Каше [19], логопедическая работа предполагает развитие фонематического восприятия и навыков звукового синтеза и анализа, формирование навыков произносительного характера. Большое внимание уделяется звуковой дифференциации. Фронтальные занятия, направленные на уточнение артикуляции, развитие фонематического восприятия и подготовку детей к синтезу и анализу звукового состава слова непременно проводятся на звуках, которые правильно произносятся всеми детьми. Потом в определенной очередности включаются звуки, которые поставлены к этому времени. Позже, после усвоения артикуляции второго из пары звуков, которые взаимозаменяются в речи, дифференциация осуществляется не только на слух, но и в произношении (вторая стадия дифференциации).

С самого начала обучения опора делается на осознанный синтез и анализ звукового состава слова. Умение выделения звуков из состава слова обладает большой ролью в случае восполнения пробелов фонематического развития. Упражнения в звуковом синтезе и анализе, которые опираются на

четкие ощущения кинестетического характера, помогают осознанному звучанию речи, что представляет собой базу для подготовки к обучению грамоте. С иной точки зрения стороны, навыки звуко-буквенного анализа, сопоставление, сравнение различных и сходных признаков букв и звуков, упражнения по синтезу, анализу помогают закрепить навыки произношения и усвоить сознательное чтение и письмо. В системе обучения предусматривается определенное соответствие между звуками, которые изучаются и определенными формами анализа. В определенной последовательности делаются упражнения, которые подготавливают детей к обучению грамоте – сначала данное выделение из слов определенных звуков, потом синтез и анализ самых простых односложных слов. И только позже дети овладевают навыком звуко-слогового синтеза и анализа двух-трёхсложных слов. Навыки речезвукового синтеза и анализа становятся глубже и совершеннее в ходе дальнейшего изучения звуков и обучения грамоте.

Коррекционная методика Г.А. Каше основана на аналитико-синтетическом принципе обучения грамоте для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Данным методом предусматривается формирование фонематического восприятия, артикуляционных навыков и анализа своих кинестетических ощущений, и на основе этого, формирование синтеза и анализа звукового состава речи.

Метод нацелен для упрочения у детей способности к различению мягких и твёрдых согласных, глухих и звонких, а также оппозиционных гласных. В данном методе является предусмотренным принцип одновременного уточнения правильного произношения трудных звуков, а также обучение чтению. Одновременно, данным методом предусматривается упражнения, которые направлены на расширение и уточнение словаря, а также устранение недостатков грамматического строя речи и связного высказывания. В методе применяются игровые упражнения и приёмы.

Исследователи Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева [59] предлагают проведение работы, связанной с развитием фонематического восприятия, с первых дней работы коррекционного характера в игровой форме на фронтальных, индивидуальных и подгрупповых занятиях. Эта работа начинается на материале неречевых звуков, во времени вводятся звуки речи, которые детьми произносятся правильно, и те, которые вновь ставятся (или вводятся и исправляются в самостоятельную речь). Помимо этого, с первых занятий параллельно осуществляется работа, связанная с развитием слуховой памяти и слухового внимания. Эта двойкая направленность занятий дает возможность достичь самых эффективных результатов в развитии фонематического восприятия.

Эффективная программа обучения детей с ОНР, в которой значительное внимание уделено формированию фонематического слуха, разработана Г.В. Чиркиной и Т.Б. Филичевой [58]. В «Программе воспитания и обучения детей с ОНР» ими предлагаются задания, которые направлены на развитие процессов фонематического характера и подобраны с учетом возрастной специфики детей.

Программа сформирована для детей в старшем дошкольном возрасте. В ней работа, связанная с развитием произношения, осуществляется в одно время с работой, связанной с развитием слухового восприятия. Процесс обучения поделен на 3 периода.

В ходе 1-го этапа обучения детей обучают четкому, даже утрированному, воспроизведению гласных звуков, угадыванию их по беззвучной артикуляции, учат слышать их и выделять в ряду прочих звуков. Включаются упражнения, связанные с удержанием в памяти ряда, который состоит из 3-4-х гласных звуков. Принимая во внимание возрастную специфику детей, все задания предлагают в игровом виде. Отработка правильного произношения согласных простых звуков сочетается с выработкой умения слышать такие звуки среди прочих, выделять соответственные слоги в ряду прочих слогов, и определять наличие этого

звука в слове. Сперва детьми выделяется начальная позиция звука в слове, потом конечная. Немало внимания уделяют запоминанию слоговых рядов, типа та – ат, пу-уп –пу и так далее. Такие слоги произносятся с различной интонацией, силой голоса, отрывисто и медленно, с выделением ударного слога. Упражнения на отбор картинок, узнавание звука в слове, придумывание слов с данным звуком выполняются в ходе игр с использованием разного дидактического материала. Когда детьми свободно определяется в слове наличие звука, переходят к определению его места в слове. Умение выделения гласных и согласных звуков дает возможность перейти к синтезу и анализу обратных слогов (ап, ат, уп и т.п.).

Во втором периоде новым выступает усиление направленности для дифференциации (в произношении и на слух) звуков по принципу мягкости и твердости, глухости и звонкости. Продолжается работа, связанная с закреплением навыков звукового синтеза и анализа. На материале звуков, которые изучаются, дети тренируются в выделении в слове согласного, определении его точки зрения (середина, начало, конец слова), составлении слогов типа ас-са, цу-цо и т.д. При том учат определять в положении гласный после согласного (суп, мак, кот) и т.п. В конце 2-го периода обучения детьми самостоятельно в устном виде проводится анализ слогов типа са-со-су, соединяются определенные звуки (гласные и согласные) в прямые слоги и преобразуют их (са-су, цу-цо и т.д.). При этом на практике усваиваются понятия: слово, слог, согласные звуки, гласные звуки (глухие, звонкие, твёрдые, мягкие), предложение.

На третьем этапе обучения на каждом логопедическом занятии дают упражнения на звуковой анализ и синтез. Основная единица изучения теперь – это не определенных звук в составе слова, а целое слово. Детей учат делить на слоги слова. Как зрительная опора применяется схема, где длинной полоской обозначается слово, короткими – слоги. Выделяют гласные звуки – красными кружочками, согласные – синими. К концу 3-го этапа детьми самостоятельно проводится синтез и анализ односложных слов (шум, рак,

лук), слогов со стечением согласных (шко, сто, сту) и слов типа: стул, стол, шкаф.

Проведя анализ задач и форм работы, делаем выводы, что авторами преследуются подобные задачи, однако их решают по – разному. К примеру, ученые, Г.В. Чиркина Т.Б. Филичева, а также А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина перед собой ставят схожие задачи, применяют одну форму работы с детьми – фронтальные занятия, однако Г.В. Чиркина Т.Б. Филичева, предлагают занятия проводить в игровом виде. Работа Т.Б. Филичевой и Г.А. Каше, Н.А. Чевелевой нацелена в целях решения определенных задач, однако последние предлагают применять не одни лишь фронтальные занятия, однако и индивидуальные, которые проводятся в игровой форме.

Итак, согласно положениям авторов, нами было определены приоритетные направления, а также формы работы с детьми в дошкольном возрасте и мы полагаем, что применения игрового типа проведения занятий, игровых упражнений может содействовать более продуктивному формированию фонематического восприятия детей в старшем дошкольном возрасте, поскольку игра является ведущим видом деятельности детей в дошкольном возрасте.

Выводы по главе

На основании проведения теоретического исследования нами сделаны следующие выводы:

- за основу нашего исследования мы берем положение А.Н. Гвоздева о том, что определяющей ролью, которая затрудняет развитие звукопроизношения у детей, обладает недостаточно сформированная речевая моторика. Так же, в результате теоретического анализа нами выяснено, что когда ребенок овладевает умением сознательно выговаривать те или иные

звуки, он также уже почти владеет системой главных фонологических противопоставлений, которая свойственна его языку;

- фонетическая сторона речи у детей с ОНР III уровня может быть охарактеризована существованием множества искажений звуков, смешений и замен. Для детей типичным является нарушение произношения твердых и мягких звуков, свистящих, шипящих, аффрикат, глухих и звонких, возникновение диссоциации между способностью правильного произношения звуки в изолированном положении, а также их употреблением при спонтанной речи, трудности в усвоении звуко-слоговой структуры. В случае правильного воспроизведения контура слов способны происходить нарушения звуконаполняемости: перестановки слогов, уподобления и замены слогов (сеавик – снеговик, асалет – самолет, няик – мячик). У детей выявляется недостаточное фонематическое восприятие, отсутствие готовности овладеть звуковым синтезом и анализом;

- согласно положениям авторов, нами было определены приоритетные направления, а также формы работы с детьми в дошкольном возрасте и мы полагаем, что применения игрового типа проведения занятий, игровых упражнений может содействовать более продуктивному формированию фонематического восприятия детей в старшем дошкольном возрасте, поскольку игра является ведущим видом деятельности детей в дошкольном возрасте.

Таким образом, теоретическая гипотеза исследования о том, что фонематическое восприятие представляет собой способность ребенка не только воспринимать звуковую сторону речи и фонем, но и умение различать звуки речи и их последовательность в словах и словосочетаниях, доказана.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Практическое исследование проводилось на базе ТМКДОУ Хатангский детский сад комбинированного вида «Снежинка». Исследование проводилось в 2017 году. В котором приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста, 10 из которых имели заключение логопеда «ОНР III уровня» и 10 имели нормальный уровень развития речи.

Цель исследования: выявить особенности сформированности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в возрасте 5-6 лет с ОНР III

Задачи экспериментального исследования:

1. Составить методику для исследования фонематического восприятия у детей 5-6 лет;
2. Составить бально-уровневую оценку результатов;
3. Провести констатирующий эксперимент, направленный на исследование фонематического восприятия детей 5-6 лет с ОНР III уровня;
4. Определить особенности сформированности фонематического восприятия у детей 5-6 лет с ОНР III уровня по результатам анализа, констатирующего эксперимента.

Исследование проводилось в несколько этапов.

На первом, предварительном этапе, исследование было направлено на отбор участников констатирующего эксперимента, а именно:

- все участники были отобраны с возрастом от 5 до 6 лет;
- у всей группы детей первично сохранный интеллект;
- заключение логопеда – ОНР III уровня (Приложение А).

Второй этап – ориентировочный, позволил определить стратегии обследования методики, подобрать стимульный материал.

Третий этап – диагностический, направлен на проведение констатирующего эксперимента и первичный анализ результатов обследования.

Методика обследования.

1) Узнавание неречевых звуков.

Задание: Определение звучащего предмета.

Цель: Обследовать детей, на предмет узнавания неречевых звуков.

Оборудование: Игрушки в виде животных (корова, коза, овца)

Инструкция: Логопед показывает детям игрушки, и эмитирует звук каждого животного и указывает на игрушку звук которой произносит, затем игрушки убираются в коробку, и логопед повторяет звуки, дети называют животное, после этого логопед просит произнести звук детенышей животных.

Критерии оценки: высокий уровень 3 бала – если задание выполнено; средний уровень 2 бала – если задание выполнено с пассивной помощью логопеда; низкий уровень 1 бал – если возникли трудности с произношением звука детенышей.

2) Различение высоты, тембра, силы голоса.

Высота:

Задание: Определить высоту звука, прозвучавшего оборудования.

Цель: Обследовать детей на предмет понимания различать высоту голоса

Оборудование: Игрушки в виде техники (самолет, скорая помощь, пароход)

Инструкция: Логопед показывает игрушку и произносит звук так, что например – самолет летит далеко, потом логопед имитирует приближение самолета, и когда он прилетел.

Критерии оценки: высокий уровень 3 бала – если задание выполнено полностью; средний уровень 2 бала – задание выполнено с пассивной помощью логопеда; низкий уровень 1 бал – возникли трудности с произношением звука, когда самолет, скорая помощь или пароход близко.

Тембр:

Задание: Определить звук какого персонажа соответствует картинке.

Цель: Обследовать детей на предмет понимания различать тембр голоса.

Оборудование: Картинки с изображением героев из сказки «Три медведя»

Инструкция: Логопед произносит фразы из сказки голосами разных героев, дети показывают картинку героя (Мишку – папу, мишку – маму, и медвежонка)

Критерии оценки: Высокий уровень 3 бала – если задание выполнено; средний уровень 2 бала – если задание выполнено с пассивной помощью логопеда; низкий уровень 1 бал – если возникли трудности с произношением взрослого героя.

Сила:

Задание: Произнести звук тихо, средне, громко.

Цель: Обследовать детей на предмет возможности произнести звук разной громкости.

Оборудование: Воздушный шар.

Инструкция: Логопед поднимает руками шар вверх и произносит нарастающим звуком Ш А А А Р И К, а когда нужно произнести тише или совсем тихо, шарик опускается вниз и звук произносится тише Ш А А А Р И К, при этом нужно присесть вместе с летящим шариком вниз. Дети повторяют задание.

Критерии оценки: Высокий уровень 3 бала – если задание выполнено; средний уровень 2 бала – задание выполнено с пассивной

помощью логопеда; низкий уровень 1 бал – возникли трудности с произношением звука при приседании.

3) Различение слов, близких по звуковому составу.

Задание 1: показать на картинках, изображения, которые произнесет логопед.

Цель: Обследовать детей на предмет умения дифференцировать оппозиционные звуки.

Оборудование: Картинки с изображениями – Миска/Мишка; Ложка/Кошка; Уши/Ужи.

Инструкция: Покажи где миска, а где мишка; покажи где ложка, а где кошка; покажи где уши, а где ужи.

Задание 2: Хлопнуть в ладоши на один звук, и топнуть ногой на другой звук.

Критерии оценки: Высокий уровень 3 бала – если задание выполнено; средний уровень 2 бала – если задание выполнено с пассивной помощью логопеда; низкий уровень 1 бал – если возникли трудности с дифференциации звуков.

4) дифференциация слогов.

Задание: Повторить слоги.

Цель: Обследовать детей на предмет сформированности фонематического слуха

Оборудование: карточки со слогами (цепочки из трёх слогов, при не успешном выполнении повторения цепочек, карточки со слогами из двух слогов)

Инструкция: Повторить цепочку из трех слогов па-ба-па; да-та-та; ка-га-ка; па-на-па.

Критерии оценки: Высокий уровень 3 бала – если задание выполнено; средний уровень 2 бала – задание выполнено с пассивной помощью логопеда; низкий уровень 1 бал – возникли трудности с повторением цепочки из трех слогов.

5) Навыки элементарного звукового анализа.

Задание 1: Назвать звук в начале слова.

Задание 2: Назвать звук в конце слова.

Цель: Обследовать детей на предмет наличия навыков звукового анализа.

Оборудование: Карточки со словами – Мяч__Таня__Лодка__Заяц;
Сок__Кот__Лес__Шары__Улица__

Инструкция: Назвать звук в начале слова, и в конце.

Критерии оценки: Высокий уровень 3 бала – задание выполнено; средний уровень 2 бала – задание выполнено с пассивной помощью логопеда; низкий уровень 1 бал – возникли трудности с произношением звука в конце слова.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Анализ результатов констатирующего эксперимента подлежало выполнение следующих заданий:

- 1) Узнавание неречевых звуков;
- 2) Различение высоты, тембра, силы голоса;
- 3) Различение слов, близких по звуковому составу;
- 4) Дифференциация слогов;
- 5) Навыки элементарного звукового анализа.

В приложении Б показаны результаты выполнения заданий. Данные исследования позволяют сделать вывод, что в результате диагностики на констатирующем этапе исследования, были получены результаты, близкие к средним и чуть ниже среднего.



Рисунок 1 – результаты выполненных заданий в группе детей с ОНР III
 На рисунке 1 указаны результаты выполнения заданий:

По узнаванию неречевых звуков 30% испытуемых показали низший балл, 50% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 20% испытуемых получили 3 балла.

По различению высоты, силы, тембра голоса 20% испытуемых показали низший балл, 60% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 20% испытуемых получили 3 балла.

По различению слов, близких по звуковому составу 20% испытуемых показали низший балл, 70% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 10% испытуемых получили 3 балла.

По дифференциации слогов 30% испытуемых показали низший балл, 60% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 10% испытуемых получили 3 балла.

По дифференциации фонем 20% испытуемых показали низший балл, 70% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 10% испытуемых получили 3 балла.

По навыкам элементарного звукового анализа 30% испытуемых показали низший балл, 60% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 10% испытуемых получили 3 балла.



Рисунок 2 – выполнение заданий в группе с нормальным речевым развитием

На рисунке 2 указаны результаты выполнения заданий

По узнаванию неречевых звуков 0% испытуемых показали низший балл, 10% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 90% испытуемых получили 3 балла.

По различению высоты, силы, тембра голоса 0% испытуемых показали низший балл, 20% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 80% испытуемых получили 3 балла.

По различению слов, близких по звуковому составу 20% испытуемых показали низший балл, 10% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 70% испытуемых получили 3 балла.

По дифференциации слогов 0% испытуемых показали низший балл, 30% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 70% испытуемых получили 3 балла.

По навыкам элементарного звукового анализа 10% испытуемых показали низший балл, 40% испытуемых выполнили задание на 2 балла, 50% испытуемых получили 3 балла

2.3 Методические рекомендации

Проработав методику обследования проведения констатирующего эксперимента, мы определили выполнение заданий по следующим направлениям:

- узнавание неречевых звуков;
- различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз;
- различение слов, близких по звуковому составу;
- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем;
- развитие навыков элементарного звукового анализа.

Изучив 69 источников литературы по проблеме исследования, мы можем рекомендовать следующие принципы логопедической работы:

Принцип развития речи и опоры на онтогенез рекомендуется проводить анализ объективных и субъективных условий формирования речевой функции ребенка, выявление ведущего речевого дефекта и обусловленных им недостатков психического развития.

Принцип дифференцированного подхода в логопедической работе относится к детям с ОНР имеющие различную структуру речевого нарушения.

Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей рекомендуется усваивать речевой материал не путем простого воспроизведения, а на основе решения мыслительных задач.

Патогенетический принцип коррекционно-логопедическая работа направлена на преодоление патологического механизма речевого дефекта.

Принцип последовательности каждое коррекционное направление реализуется в процессе поэтапной работы.

Принцип коммуникативно-деятельного подхода к развитию речи.

Дидактические принципы позволят определить содержание, организацию формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями. С их помощью будут выражены нормативные основы обучения, выступая как категории дидактики, принципы обучения характеризуют способы использования законов и закономерностей в соответствии с намеченными целями.

Принцип научности предлагается использование достоверных психолого-педагогических методов и приемов изучения ребенка в целях дифференциальной диагностики нарушений его развития и определения основной направленности и необходимых условий коррекционно-педагогической работы.

Принцип индивидуального подхода позволит первично и динамически изучить ребенка – логопата; собрать анамнестические сведения о ребенке и приемы его логопедического обследования; необходимо использовать индивидуальные и групповые занятия, учитывать принципы комплектования логопедических групп детей с однородными речевыми нарушениями, также необходимо учесть меры поощрения и стимуляции детей к активной работе.

Принцип доступности, последовательности и систематичности рекомендуется плавно и доступно наращивать сложность речевых упражнений в процессе формирования у детей навыков правильной речи и поведения, применив правила от простого к более сложному, от легкого к более трудному, от известного и прочно усвоенного к новому и неизведанному, от сохранных сторон речи к нарушенным, т.е. от опоры на

сохранные навыки правильной речи и подведения к их постепенному расширению и наращиванию новых качеств и навыков.

Принцип сознательности и активности обязательная совместная деятельность логопеда и ребенка – логопата, личное активное участие ребенка в логопедических занятиях и вне их, в его познавательной и чувственно – практической деятельности. Рекомендуется развивать у ребенка мотив заинтересованности в логопедических занятиях и побуждений к самостоятельным действиям, фиксировать успехи ребенка, стимулировать и поощрять.

Принцип наглядности в обучении рекомендуется использовать наглядные средства образующие в процессе обучения связь между конкретным и абстрактным мышлением, между предметно-практическим и теоретическим учебным материалом. В учебном процессе необходимо использовать – словарные, натуральные, естественные, изобразительные, объемные, условные, символические и технические средства

Принцип прочности результатов обучения рекомендуется понимать, что приобретенные ребенком-логопатом знания, умения и навыки обладают свойством их воспроизведения и применения в различных условиях речевой, познавательной и эмоционально-волевой деятельности. Прочность приобретенных на логопедических занятиях знаний, умений и навыков зависит от совокупности и успешной реализации всех дидактических принципов коррекционно-речевого обучения и воспитания ребенка-логопата.

В ходе анализа результатов констатирующего эксперимента, были выявлены следующие особенности:

При различении неречевых звуков, у детей наблюдалось недостаточная речевая активность, при этом дети были достаточно критичны к своим низким результатам выполненных заданий.

При различении высоты, силы и тембра голоса, дети с низким уровнем не справлялись с произношением разных видов интонаций, а именно трудность возникла с произношением звука взрослого героя (папы – медведя)

При различении слов близких по звуковому составу, у некоторых детей наблюдалась задержка формирования компонентов языка – фонетики, лексики, грамматики.

При дифференциации слогов, у детей наблюдалосьperseverация, т.е. неспособность переключаться с одного звука на другой.

При развитии навыков элементарного звукового анализа, у детей возникли сложности в интонационном выделении звука.

Дифференциация рекомендаций в зависимости от уровня сформированности фонематического восприятия

№	Направление работы	Средний уровень	Низкий уровень
1	Узнавание неречевых звуков	Проверить как функционирует физический и речевой слух, для результата к более высокому уровню	Следует обратить внимание на способность нормально функционировать физический и речевой слух
2	Различение высоты, силы, тембра голоса	Обратить внимание на речевую моторику	Обратить внимание на диапазон сопутствующих нарушений – афония/дисфония
3	Различение слов, близких по звуковому составу	Рассмотреть возможность работы над четырехсложными словами из открытых слогов	Проверить связь фонематических и лексико-грамматических представлений
4	Дифференциация слогов	В упражнениях подобрать к каждому звуку картинку образ, предусмотреть развитие слуховой памяти	Использовать в упражнениях слоги различной структуры – открытые, закрытые, без стечения согласных и со стечением
5	Развитие навыков элементарного звукового анализа	Обратить внимание на формирование речевого слуха при участии артикуляционного аппарата	Определить степень автоматизации навыка

Задания, рекомендованные после анализа результатов констатирующего эксперимента:

Узнавание неречевых звуков

В данном направлении предлагается вовлечь в игровой процесс всю группу детей и обследуя каждого ребенка, например:

Логопед выбирает одного едущего, уводит его на некоторое время из лого пункта, прячет игрушку, и дает детям инструкцию, задача детей произнести звук животного, когда ведущий к нему приближается, а когда удаляется, звук нужно произнести тише.

Различение высоты, силы, тембра голоса

Логопед отбирает двух или трех детей, дает им воздушный шар, и просит повторить задание, которое было в методике обследования, помимо этого он логопед назначает ведущего, который стоит спиной к детям и угадывает кто выполнил задание.

Различение слов, близких по звуковому составу

Логопед, показывает картинку, на которой изображены слова, близкие по звуковому составу, например, миска-мишка. И несколько других картинок на которых есть еще слова близкие по звуковому составу, а также слова не относящиеся к данной группе например карта-парта. Логопед предлагает детям показать (назвать) те картинки (слова) которые относятся к данной группе, например: мишка-миска и КИСКА.

Дифференциация слогов

Логопед выбирает ведущего, и показывает ему карточку со слогом, например, *ПА*, ребенок должен повторить его вслух, после этого логопед показывает карточку с оппозиционным звуком, например *БА*, но этот звук должны уже назвать остальные дети (хором)

Развитие навыков элементарного звукового анализа

Логопед дает детям карточки с изображением предметов, и уславливается с ними, что, например, картинка МЯЧ — это звук А, картинка ЛОДКА – это звук О, картинка ЛЕС – это звук Е. Затем он произносит

сочетание этих звуков АО, ОЕ, ЕА, и усложняет задачу, произносит по три звука АОЕ, ЕОА, ОАЕ. Задача детей разложить на столах картинки в определенных сочетаниях и в нужном порядке.

Для детей дошкольного возраста с ОНР III уровня существует необходимость в проведении целенаправленных логопедических занятий, ориентированных на формирование фонематического строя речи. Данные занятия следует проводить со строгой систематичностью и проводить минимум 3 раза в неделю. Постановка звуков должна осуществляться в процессе индивидуальных занятий, а дальнейшая работа над ними должна проводиться в течение групповых занятий. Для этой цели необходимо объединить детей, у которых в данный момент исправляют один звук. Состав групп должен был подвижен и должен меняться с каждым звуком.

Процесс логопедического воздействия, который реализуется в группе для детей с фонематическими нарушениями, должен проводиться по двум направлениям преемственной взаимосвязи в работе воспитателя и логопеда: должна соблюдаться преемственность в формировании речи (процесс исправления дефектов произношения, процесс устранения лексико-грамматических пробелов, процесс обучения грамоте), а также преемственность развития внеречевых психических процессов.

Условия, которые необходимо соблюдать для осуществления формирования у дошкольников с фонематическими нарушениями правильного звукопроизношения:

1) в процессе первоначальной постановки звука должен отбираться ряд звуков, который принадлежит к разным фонетическим группам;

2) в процессе первоначальной постановки звука также необходимо проводить работу с использованием всех анализаторов. Опорой для осознанного звучания речи в данном случае выступают кинестетические ощущения;

3) в процессе отработки звуков, которые смешиваются в речи детей, необходимо соблюдать этапность и данную работу необходимо распределять по широким временным рамкам;

4) при закреплении постановки звуков необходимо соблюдать дифференциацию всех звуков, близких друг другу по звучанию;

5) подбор материала для закрепления и автоматизации звуков необходимо подбирать с учетом дефектных и смешиваемых в речи детей звуков для того, чтобы данный материал способствовал процессу обогащения, уточнения словаря, формирования грамматически правильной связной речи.

Несмотря на то, что ведущая роль в коррекционном процессе по преодолению ОНР III уровня у детей отведена логопеду, перед воспитателем логопедической группы также стоит обширный спектр коррекционных задач, который тесно связан с работой логопеда и также важен. Среди них можно выделить следующие:

1) осуществление процесса развития слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия;

2) осуществление процесса совершенствования артикуляционной, общей и тонкой моторики в процессе устранения недостаточности формирования речевой моторики, процесс освоения артикуляционных упражнений, которые развивают у детей подвижность артикуляционного аппарата;

3) осуществление процесса закрепления и автоматизации произношения поставленных логопедом звуков;

4) осуществление процесса закрепления, уточнения и активизации отработанного логопедом лексического материала на занятиях, направленных на развитие речи, в течение других занятий, в процессе различных режимных моментов;

5) осуществление процесса закрепления сформированных логопедом грамматических категорий;

6) осуществление процесса формирования диалогической и монологической форм связной речи;

7) осуществление процесса закрепления навыка звукослогового анализа и синтеза;

8) осуществление процесса закрепления навыка чтения;

9) осуществление процесса подготовки детей к письму, формирования графических навыков;

10) осуществление процесса развития памяти, внимания, мышления.

В процессе первого раздела работы – артикуляционного должно происходить уточнение артикуляторной основы сохранных, а также лёгких в артикуляции звуков: [О], [А], [Э], [У], [М], [Ы], [Н], [М`], [[П], М`], [П`], [К], [Т], [Х], [К`], [Ф], [Х`], [[В], Ф`], [Й], [В`], [Д], [Б`], [Г], [Г`] для формирования фонематического восприятия, а также звукового анализа. В речевом потоке данные звуки дети произносят неотчётливо, с вялой артикуляцией, смешиваются между собой ([К] - [Х], [В] - [Б] т.д.), являясь заместителями отсутствующих звуков, что свидетельствовало о незавершенности процедуры фонемообразования.

Занятия, предусматривающие уточнение артикуляции, развитие фонематического восприятия и подготовку детей к синтезу анализу и звукового состава слова должны проводиться обязательно на звуках, которые правильно произносят детьми. После в обусловленной последовательности включают к этому времени поставленные исправленные звуки.

Второй раздел работы является дифференцировочным, который предполагает соблюдение двух этапов.

На первом этапе дифференциации каждый звук, который правильно произносится, должен сравниваться на слух со всеми акустически либо артикуляционно близкими звуками. Огромное внимание должно быть уделено уточнению дифференциации гласных звуков, от чёткости произношения которых, в первую очередь, будет зависеть внятность речи, а также анализ звукослогового состава слова.

III раздел работы - формирование звукового анализа и синтеза должен состоять в следующем:

1. Процесс развитие понятий, а также овладение понятиями, которые их обозначают.

2. Процесс развития представления о линейной последовательности в слове звуков, а также о числе звуков в слове.

3. На основе уточнённых произносительных навыков артикуляции гласных звуков [А], [У], [И] должна отрабатываться максимально лёгкая форма анализа, которая заключается в выделении первого гласного звука из начала слова.

4. Процесс развития умения делить на слоги слова. Может использоваться зрительная опора - схема, где длинная черта обозначает короткой - слог, слово; в таком случае может сформироваться умение делать слоговой анализ слова.

5. Процесс анализа и синтеза обратного слога типа [АП].

6. Процесс уточнения артикуляции согласных звуков. Выделение в слове последнего согласного типа - суп.

7. Процесс выделения согласных начальных в словах типа - сок.

8. Процесс выделения гласных ударных из положения после согласных в словах типа - сом.

9. Процесс анализа и синтеза прямого слога типа [СА].

10. Процесс полного звукослогового анализа и синтеза односложных слов из 3 звуков типа – сом, а также двухсложных типа - зубы (с опорой на схемы), где обозначаются и звуки, и слоги.

11. Процесс полного звукослогового синтеза и анализа слов со стечениями согласных в составе односложных слов типа - стул, стол, двухсложных с закрытым слогом типа - кошка, а также трёхсложных типа - панама, произношение которых с написанием не расходится.

12. Процесс преобразования слов за счет замены определённых звуков: сок - сук.

13. Процесс знакомства с буквами, а также объединение букв в слова и слоги.

14. Процесс полного слога-звуко-буквенного анализа слов.

Коррекционная работа с дошкольниками должна быть направлена на преодоление у них фонематических нарушений путём проведения индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий.

В процессе индивидуальных занятий работа может проводиться в рамках развития постановке звуков, артикуляционной моторики, развития фонематического восприятия, а также коррекции нарушенных функций при учёте возможностей всех детей. Артикуляционные упражнения могут связываться с отдельной темой, к примеру «Звери», «Птицы», а также игрой. Во время автоматизации звука в слогах обязан реализовываться комплексный способ, поскольку одновременно обязана проводиться работа над мимикой и просодией. Дети могут перевоплощаться в героев сказок, инопланетян, зверят и т.п., и, в таком случае, формируется творческая фантазия, воображение, укрепляется лицевая мускулатура отрабатывается, интонационная выразительность речи.

В процессе подгрупповых занятий дети с подобными речевыми нарушениями могут быть объединены. С ними должна проводиться работа по автоматизации звуков, коррекции фонетических нарушений и развитию звукового анализа и синтеза слов. В каждое занятие должны быть включены задания на развитие психофизической области детей. Это релаксация, психогимнастика, игры для развития общей и мелкой моторики, дыхательные и голосовые упражнения, игры на внимание. Все задания могут быть объединены одной лексической темой либо сюжетом рассказа, сказки, который при действии сочиняли дети.

Система фронтальных занятий по коррекции произношения отличается от учебно-дисциплинарной модели. В основе должны лежать комплексность и игровые приёмы.

Для достижения определённых целей могут быть использованы разные методы, которые обладают развивающим характером.

Необходимо учитывать требования для коррекции каждой стороны речи: лексики, фонетики, грамматики, просодики и семантики.

Кроме задач, которые направлены на формирование речи, в занятиях должны обязательно включаться задания в целях развития функции языкового синтеза и анализа, т.е. осуществляться постепенная подготовка для обучения грамоте. Всём этим, за счет специфики детского организма, легче будет усваиваться в пределах сюжета путешествия, сказки, игры, приключения либо одной лексической темы. По степени того как будут осуществляться действия в рамках сюжета, дети, в процессе игры, будут постигать такие понятия, как «звук», «слог», «слово», «предложение», «буква», у них будет закрепляться правильное звукопроизношение, знание пословиц и поговорок, они начнут участвовать в сочинении сказок, чистоговорок.

На каждом из рассмотренных выше этапов коррекции лучше всего использовать игры и различные упражнения, которые будут ориентированы на каждый из этапов. Игры, которые могут быть использованы на разных этапах, представлены нами в приложении.

Мы предполагаем, что данные методические рекомендации, разработанные с опорой на особенности фонематического восприятия у детей с ОНР III сделают возможным более эффективное развитие у детей фонематического восприятия, находящиеся в старшем дошкольном возрасте с общим речевым недоразвитием III уровня.

Выводы по главе

Исследование проводилось в три этапа: сначала проводится исследование всей группы для выявления особенностей формирования

фонематического восприятия у детей, находящиеся в дошкольном возрасте с ОНР III уровня. Затем проводится обработка результатов исследования с целью конкретизации особенностей формирования у детей фонематического восприятия, находящиеся в дошкольном возрасте с ОНР III уровня. Далее разрабатываются рекомендации на основании проведенного исследования.

На констатирующем этапе исследования результаты групп оказались различными, причем различными значительно:

Высокий уровень фонематического восприятия в группе детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показало на 60% меньше детей, чем в группе детей с нормальным уровнем развития.

Средний уровень фонематического восприятия в группе детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показало на 30% больше детей, чем в группе детей с нормальным уровнем развития.

Низкий уровень фонематического восприятия в группе детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показало на 30% больше детей, чем в группе детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «узнавание неречевых звуков» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 58% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «различению высоты, силы, тембра голоса» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 45% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «различение слов, близких по звуковому составу» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 31% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «дифференциация слогов» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 61% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «дифференциация фонем» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 37% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «навык элементарного звукового анализа» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 39% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

Таким образом, первая часть гипотезы экспериментального исследования доказана: дети с ОНР III уровня испытывают следующие особенности фонематического восприятия: в них наблюдается недостаточный уровень узнавания неречевых звуков, они испытывают затруднения в различении силы, высоты, слов, тембра голоса, которые близки по звуковому составу, у них наблюдается сниженный уровень дифференциации слогов и фонем, а также недостаточно развит навык элементарного звукового анализа.

Систему методических рекомендаций мы строили по рекомендациям Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной и разрабатывали и подбирали материал при соблюдении этапов, которые состоят из:

I этапа – узнавания неречевых звуков;

II этапа – различения силы, высоты, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний фраз и слов;

III этапа – различения слов, которые близки по звуковому составу;

IV этапа – дифференциации слогов;

V этапа – дифференциации фонем;

VI этапа – развития навыков звукового элементарного анализа.

Мы предполагаем, что данные методические рекомендации, разработанные с опорой на особенности фонематического восприятия у

детей с ОНР III сделают возможным более эффективное развитие у детей фонематического восприятия, находящиеся в старшем дошкольном возрасте с общим речевым недоразвитием III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проведения теоретического исследования нами сделаны следующие выводы:

- за основу нашего исследования мы берем положение А.Н. Гвоздева о том, что главной ролью, которая затрудняет развитие звукопроизношения у детей, обладает недостаточно сформированная речевая моторика. Так же, в результате теоретического анализа нами выяснено, что когда ребенок овладевает умением сознательно выговаривать те или иные звуки, он также уже почти владеет системой главных фонологических противопоставлений, которая свойственная его родному языку;

- фонетическая сторона речи у детей с ОНР III уровня может быть охарактеризована существованием множества искажений звуков, смешений и замен. Для детей типичным является нарушение произношения твердых и мягких звуков, свистящих, шипящих, аффрикат, глухих и звонких, возникновение диссоциации между способностью правильного произношения звуков в изолированном положении, а также их употребления в спонтанной речи, трудности в усвоении звуко-слоговой структуры. В случае правильного воспроизведения контура слов способны происходить нарушения звуконаполняемости: перестановки слогов, уподобления и замены слогов (сеавик – снеговик, асалет – самолет, няик – мячик). У детей выявляется недостаточное фонематическое восприятие, отсутствие готовности овладеть звуковым синтезом и анализом;

- согласно положениям авторов, нами было определены приоритетные направления, а также формы работы с детьми в дошкольном возрасте и мы полагаем, что применения игрового типа проведения занятий, игровых упражнений может содействовать более продуктивному формированию фонематического восприятия детей в старшем дошкольном возрасте, поскольку игра является ведущим видом деятельности детей в дошкольном возрасте.

Таким образом, теоретическая гипотеза исследования о том, что фонематическое восприятие представляет собой способность ребенка не только воспринимать звуковую сторону речи и фонем, но и умение различать звуки речи и их последовательность в словах и словосочетаниях, доказана.

Исследование проводилось в три этапа: сначала проводится исследование всей группы для выявления особенностей формирования фонематического восприятия у детей, находящиеся в дошкольном возрасте с ОНР III уровня. Затем проводится обработка результатов исследования с целью конкретизации особенностей формирования у детей фонематического восприятия, находящиеся в дошкольном возрасте с ОНР III уровня. Далее разрабатываются рекомендации на основании проведенного исследования.

На констатирующем этапе исследования результаты групп оказались различными, причем различными значительно:

Высокий уровень фонематического восприятия в группе детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показало на 60% меньше детей, чем в группе детей с нормальным уровнем развития.

Средний уровень фонематического восприятия в группе детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показало на 30% больше детей, чем в группе детей с нормальным уровнем развития.

Низкий уровень фонематического восприятия в группе детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показало на 30% больше детей, чем в группе детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «узнавание неречевых звуков» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 58% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «различению высоты, силы, тембра голоса» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 45% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «различение слов, близких по звуковому составу» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 31% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «дифференциация слогов» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 61% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «дифференциация фонем» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 37% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

По критерию «навык элементарного звукового анализа» группа детей с заключением логопеда «ОНР III уровня» показали результат, который оказался на 39% хуже результата группы детей с нормальным уровнем развития.

Таким образом, первая часть гипотезы экспериментального исследования доказана: дети с ОНР III уровня испытывают следующие особенности фонематического восприятия: в них наблюдается недостаточный уровень узнавания неречевых звуков, они испытывают затруднения в различении силы, высоты, слов, тембра голоса, которые близки по звуковому составу, у них наблюдается сниженный уровень дифференциации слогов и фонем, а также недостаточно развит навык элементарного звукового анализа.

Систему методических рекомендаций мы строили по рекомендациям Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной и разрабатывали и подбирали материал при соблюдении этапов, которые состоят из:

I этапа – узнавания неречевых звуков;

II этапа – различения силы, высоты, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний фраз и слов;

III этапа – различения слов, которые близки по звуковому составу;

IV этапа – дифференциации слогов;

V этапа – дифференциации фонем;

VI этапа – развития навыков звукового элементарного анализа.

Мы предполагаем, что данные методические рекомендации, разработанные с опорой на особенности фонематического восприятия у детей с ОНР III сделают возможным более эффективное развитие у детей фонематического восприятия, находящиеся в старшем дошкольном возрасте с общим речевым недоразвитием III уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в общении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М.: Сфера, 2011. – 224 с
2. Ахметзянова А.И. Патология речи: Учебное пособие / Под ред. А.И. Ахметзяновой. – Казань: КФУ, 2015. – 167 с
3. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В.И. Бельтюков. – М.: Педагогика, 1977. – 176с
4. Богомолова А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми / А.И. Богомолова. – СПб, 2006
5. Бородич А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородич. – М., 2011
6. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи / Г.А. Волкова. – СПб: Детство-Пресс, 2004. – 144 с
7. Волкова Л.С. Логопедия: Учебное пособие / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова. – Москва: Просвещение, 2009. – 528 с
8. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
9. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, Астрель, Люкс, 2005. – 671с
10. Выготский Л.С. Мышление и речь: психика, сознание и бессознательное / Л.С. Выготский. – М., 2011. – 366 с.
11. Гвоздев А.Н. Усвоение ребёнком звуковой стороны русского языка / А.Н. Гвоздев. – М., 1948
12. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2011. – 320 с

13. Глухов В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи / В.П. Глухов. – М.: Союз, 2007. – 156с
14. Жукова Н.С. Уроки правильной речи и правильного мышления / Н.С. Жукова. – М.: Эксмо, 2012. – 120с
15. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 2012. – 320 с
16. Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. Селиверстова В. И. – М., 2011
17. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2008
18. Калягин В.А. Логопсихология : учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.А.Калягин, Т.С. Овчинникова. – Москва : Академия, 2006
19. Каше А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. – М., 1978
20. Ковригина Л.В. Введение в логопедическую специальность с основами логопедии: курс лекций: учебное пособие / Л.В. Ковригина; Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: НГПУ, 2006.
21. Коломинский Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я.Л. Коломинский. – Спб.: Питер, 2004. – 480 с.
22. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб.: Педагогика, 2010. – 380 с
23. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р.И. Лалаева. – М., 2014

24. Лалаева Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – 224 с
25. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева и др. – СПб.: Академия, 2011. – 224 с.
26. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М., 2008
27. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 2009. – 159с
28. Логопедия: учебник для пед. вузов дефектолог.фак.: доп. М-вом образования и науки РФ / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др.; под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2010
29. Логопедия / Под ред. Волковой Л. С., Шаховской С.Н. – М., 2008
30. Логопедия. Методическое наследие: Пособие / Под ред. Л.С. Волковой: Системные нарушения речи: Алалия. – М.: Владос, 2007. – 311 с.
31. Лопатина Л.В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами / Л.В. Лопатина // Дефектология. – 2003. – №5. – С. 45-51
32. Лункина Н.И. Технологии коррекционно-развивающей работы / Н.И. Лункина // Коррекционная педагогика. – 2012. – №5. – С. 48-53
33. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д.Хомской. – Ростов-на-Дону, 2003
34. Лысак Ю.С. Использование новых технологий в коррекции моторной алалии / Ю.С. Лысак, Е.А. Ларина // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. – 2011. – № 5. – С. 221-225.
35. Макаренко О.И. Изучение системы ценностных ориентаций учащихся с нарушением речи // Адаптивная физическая культура. — 2008. — № 2 (34). — С. 12—14.
36. Маталыгина О. Развитие речи и профилактика ее нарушений / О. Маталыгина // Дошкольная педагогика. – 2012. – №11. – С. 4-10

37. Матвеева А. Организация предметно-пространственной среды в логопедической группе / А. Матвеева // *Коррекционная педагогика*. – 2012. – №6. – С. 70-73
38. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. – М.: Гном, 2009. – 168с
39. Немов Р. С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических заведений: В 3 кн. / Р. С. Немов. – Москва : Просвещение : Владос , 2000. – Кн.1. Общие основы психологии. – 576 с
40. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 560 с
41. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи / ред. Сост. С.А. Миронова. – М.: Инфа, 2007. – 241с.
42. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие / Под ред. Г.В. Чиркиной. – М: АРКТИ, 2011 – 240 с
43. Поваляева М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 445 с
44. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб.: Детство-пресс, 2014. – 386 с
45. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / автор-составитель Г. В. Чиркина–М.: Просвещение, 2008
46. Рейх Э.В. Сравнительный анализ моторной алалии и нарушений развития речи, обусловленных умственной отсталостью / Э.В. Рейх // *Вестник Российского нового университета*. – 2012. – № 1. – С. 73-77
47. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. – СПб.: Питер, 2008. – 315 с
48. Странадко М.В. Особенности формирования фонематического слуха у детей с задержкой психического развития// *Педагогическое*

мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 146-149

49. Схема логопедического обследования ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет) / Сост. Н.В. Серебрякова, Л.С. Соло?ахина. – СПб.: Детство-пресс, 2011. – 576 с

50. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Детство-Пресс, 2010

51. Трауготт Н.Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами / Логопедия. Методическое наследие: Пособие / Под ред. Л.С. Волковой. кн 3 кн. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – С. 71-103

52. Тропинина С.О. Социализация ребенка дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях ДОУ / С.О. Тропинина // Дошкольная педагогика. – 2012. – №8. – С. 50-52

53. Уфимцева Л.П. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями развития / Л.П. Уфимцева // Коррекционная педагогика. – 2012. – №5. – С. 15-17

54. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011. – 173 с

55. Филичева Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М., 2009

56. Филичева Т.Б. Устранение ОНР у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Айрис-Пресс, 2008. – 224 с.

57. Филичева Т.Б. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова // Логопедия. – 2006. – №2. – С. 57-68

58. Филичева Т.Б. Программа обучения и воспитания детей с ОНР / Т. Б. Филичева, Г.В. Чиркина – М.: 1993

59. Филичева Т.Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи / Т. Б. Филичева // ФФН и ОНР нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – М.: Владос, 2003
60. Филичева Т.Б. Развитие речи дошкольника: метод. пособие / Т.Б. Филичева, В. Соболева. – М.: Эксмо, 2015. – 122 с.
61. Фомичева М.Ф. Введение в логопедию./ М.Ф. Фомичева, Е.В. Оганесян. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2010
62. Харитонова О.Р. О научно-методических подходах к дифференциальной диагностике и логопедической коррекции моторной алалии / О.Р. Харитонова, Т.В. Буденная // Культура, наука, интеграция. – 2012. – № 1. – С. 62-66
63. Хватцев М.Е. Классификация косноязычия / М.Е. Хватцев // Логопедия – М., 1959.
64. Хватцев М.Е. Логопедия: кн. для преподавателей и студентов. Кн. 2. / М.Е. Хватцев. – М.: Владос, 2010. – 293 с
65. Цыренов В.Ц. Основы специальной педагогики и психологии: Учебное пособие / В.Ц. Цыренов. – Улан-Удэ: БГУ, 2011. – 168 с
66. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: Академия, 2013. – 238 с
67. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Г.С. Швайко. – М.: Просвещение, 2008
68. Шинкарева Н. Особенности коррекции речевых нарушений / Н. Шинкарева // Книжки, нотки и игрушки для Катюшки и Андрюшки. – 2012. – №12. – С. 3-5.
69. Яшина В.И. Преемственность в формировании словаря детей в детском саду и начальной школе: монография / В.И. Яшина, М.В. Максимова. – М.: Прометей, 2011. – 162 с

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Аналитические сведения на детей

№ п/ п	Имя Ф.	Возраст	Данные о семье	Заключение специалистов	Заключение логопеда
1	Кристина Л.	5,3	Ребенок из полной семьи, от 2 беременностей, 2 роды, роды в срок.	психиатра – норма, окулиста – норма, отоларинголога – норма	ОНР III уровня
2	Наталья Ж.	5,5	Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды в срок.	психиатра – задержка речевого развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма	ОНР III уровня
3	Софья П.	5,7	Ребенок из неполной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды в	психиатра – норма, окулиста – норма, отоларинголог	ОНР III уровня

			срок.	а – норма	
5	Екатерина П.	5,9	Ребенок из полной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды в срок.	психиатра – задержка психического развития, окулиста – норма, отоларинголог а – норма	ОНР III уровня
6	Елена М.	6	Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды позже срока.	психиатра – норма, окулиста – норма, отоларинголог а – норма	ОНР III уровня
7	Светлана А.	6	Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды в срок.	психиатра – задержка речевого развития, окулиста – норма, отоларинголог а – норма	ОНР III уровня
8	Маргарита	5	Ребенок из неполной семьи, от 2 беременности,	психоневролог а – норма, окулиста – норма,	ОНР III

	Р.		2 роды, роды в срок.	отоларинголог а – норма	уровня
9	Ангелина Б.	5,9	Ребенок из полной семьи, от 3 беременности, 3 роды, роды	психиатра – задержка речевого развития, окулиста –	ОНР III уровня
			в срок.	норма, отоларинголога – норма	
10	Лилия Ю.	6	Ребенок из неполной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды в срок.	психиатра – норма, окулиста – норма, отоларинголога – норма	ОНР III уровня

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе исследования в
группе детей с ОНР III уровня

Фамилия Имя ребенка	Задания					Об щи й бал л	Уро вень
	Узнава ние нерече вых звуков	Различ ение высоты , силы, тембра голоса	Различение слов, близких по звуковому составу	Дифферен циация слогов	Навыки элемент арного звуково го анализа		
Кристина Л.	2	2	2	1	2	11	С

Наталья Ж.	1	2	1	2	1	9	Н
Софья П.	2	3	2	2	2	13	С
Таисия Е.	1	2	2	2	3	13	С
Екатерина П.	2	1	2	1	2	10	Н
Елена М.	3	2	1	2	2	11	С
Светлана А.	1	3	2	3	1	12	С
Маргарита Р.	2	2	3	2	2	13	С
Ангелина Б.	3	2	2	2	1	11	С
Лилия Ю.	2	1	2	1	2	10	Н
Средний балл	1,9	2	1,9	1,8	1,8	11,3	

Приложение В

Результаты исследования на констатирующем этапе исследования в
группе детей с нормальным уровнем развития

Фамилия Имя ребенка	Задания						Общи й балл	Уро вень
	Узна вани	Различен ие	Различе ние	Диф фере	Диффер енциаци	Навык и		

	е нере чевы х звуко в	высоты, силы, тембра голоса	слов, близких по звуково му составу	нциа ция слог ов	я фонем	элемен тарног о звуков ого анализ а		
Владислав П.	3	2	3	3	3	2	16	С
Кристина Т.	3	3	3	4	4	3	20	В
Егор А.	3	3	3	2	3	3	17	В
Николай П.	2	3	3	4	3	2	17	В
Леонид Щ..	3	2	1	2	2	4	14	С
Екатерина Н.	4	3	3	2	2	3	17	В
Светлана Е.	3	4	3	3	2	2	17	В

Денис П.	3	3	3	3	3	3	18	В
Елизавета А.	3	3	1	3	2	2	14	С
Дмитрий Г.	3	3	2	3	2	1	14	С
Средний балл	3	2,9	2,5	2,9	2,6	2,5	16,4	