


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

ГУРОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У
ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОНР II УРОВНЯ, ДИЗАРТРИЕЙ,
направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль Логопедия

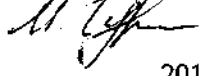
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой коррекционной педагогики доктор
психологических наук, профессор
 Л.П. Уфимцева

« 14 » мая 2016 г.

Руководитель: старший преподаватель Проглядова
Галина Александровна 

Дата защиты «24» июня 2016г.

Обучающийся Гурова М.В. 
« 14 » 06 2016г.

Красноярск

2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	7
1.1 Развитие фонематического восприятия в онтогенезе Психолого- педагогическая характеристика детей с дизартрией	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией	17
1.3 Обзор методов и приемов коррекции фонематического восприятия у дошкольников	30
ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	43
2.1 Организация и методика исследования	43
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента	48
Методические рекомендации по развитию фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. На современном этапе развития образования острой становится проблема увеличения количества детей с дизартрией и соответственно проблема предупреждения и преодоления их низкой успеваемости и трудностей взаимоотношения с окружающими.

Одной из основных задач дошкольного учреждения согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) является развитие речи ребенка: «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».

По мнению таких авторов, как К.А. Мастюкова, Л.В. Лопатина, О.В. Правдина, М.В. Ипполитова, З.Е. Агранович, С.Н. Сазонова, Е.Ф. Архипова и др. детям с дизартрией тяжело овладеть полноценной речевой деятельностью. Данные исследователи считают, что при дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения центральной нервной системы. Структуру дефекта при дизартрии составляет нарушение всей произносительной стороны речи и внеречевых процессов: мелкой и общей моторики, пространственных представлений.

Нарушение артикуляции и фонации, затрудняющие, а иногда и полностью препятствующие членораздельной звучной речи, составляют так называемый первичный дефект, который может привести к возникновению вторичных проявлений, составляющих его структуру. Одним из таких вторичных нарушений является недостаточная сформированность фонематического восприятия (способность воспринимать и различать звуки речи).

Это приводит к тому, что ребенок не воспринимает на слух (не

дифференцирует) близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи. Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки. В дальнейшем ребенок начинает значительно отставать от возрастной нормы.

По той же самой причине не формируется в нужной степени и грамматический строй речи. Поэтому при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребенка остаются "неуловимыми". Таким образом, можно отметить, что у ребенка с дизартрией с нарушением фонематического восприятия возникает целая "цепь" нарушений: фонетико-фонематические и лексико-грамматические, нарушение как устной речи, так и письменной речи.

Проблема развития фонематического восприятия актуальна в связи с тем, что сформированность этого компонента структуры языка является необходимым условием для поступления в школу, для обучения навыкам чтения и письма, для совершенствования навыков связной речи.

Исследователи указывают на то, что формирование фонематического восприятия занимает важное место в работе логопеда с детьми с дизартрией, а вопрос о методике коррекции и развития фонематического восприятия у данной категории детей становится одним из самых актуальных, так как для каждой группы детей необходим дифференцированный подход, с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Проблема исследования. Своевременное выявление и коррекция недостатков фонематического восприятия у детей с дизартрией является одним из условий готовности их к обучению в школе, но технология данного процесса требует учета индивидуального и дифференцированного подхода к подбору логопедических заданий.

Объект исследования — фонематическое восприятие.

Предмет исследования — особенности фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у детей 5-6 лет с

дизартрией могут отмечаться особенности фонематического восприятия. Это выражается в недостаточной дифференциации фонем и нарушениях фонематического анализа и синтеза.

Цель исследования: изучить особенности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Изучить особенности фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией.
3. Составить методические рекомендации, направленные на развитие фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией.

Теоретико-методологической основой исследования явились: научно-теоретические положения об общности законов развития нормального и аномального ребенка (Л. С. Выготский); концепция о зоне ближайшего развития (Л. С. Выготский); положение о понимании речи как сложной функциональной системы, составные компоненты которой зависят один от другого и обуславливают друг друга (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, О.В. Грибова и др.); концепция психического развития (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев); лингвистическое учение о строе языка (В.В. Виноградов, Л.В. Щерба); положения общей и специальной педагогики и психологии о сложной структуре речевой деятельности (Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия и другие).

В соответствии с поставленной целью, выдвинутой гипотезой и задачами были определены **методы исследования:**

1. Теоретические: анализ психолого – педагогической литературы по проблеме исследования;

2. Практические: изучение медицинской, психологической и педагогической документации детей, констатирующий эксперимент, его количественный и качественный анализ.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что его результаты позволяют подтвердить имеющиеся теоретические представления об особенностях фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией.

Практическая значимость заключается в том, что выводы и результаты нашего исследования могут быть применены в работе логопедов с детьми дошкольного возраста с дизартрией.

Организация исследования

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап(сентябрь 2015 – октябрь 2015 г.) - изучение и анализ литературы по проблеме исследования; формулирование и уточнение цели, гипотезы, задач, подбор методики констатирующего эксперимента.

Второй этап (ноябрь 2015г.) – проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента.

Третий этап(декабрь 2015 – апрель 2016г.) – составление методических рекомендаций. Оформление работы.

Базой для исследования стал МБДОУ №59 г. Красноярска. В исследовании приняли участие 10 дошкольников, в возрасте 5 - 6 лет с диагнозом дизартрия.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, методических рекомендаций, заключения, библиографического списка, приложений.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Развитие фонематического восприятия в онтогенезе

В литературе вопросу онтогенеза речи уделяется достаточно много внимания. Такие авторы, как А.Н. Гвоздев [12], Г.Л. Розенгард-Пупко [40], Д.Б. Эльконин [54], А.А. Леонтьев [30], Н.Х. Швачкин [53], В.И. Бельтюков [5] и др. подробно описали становление речи у детей начиная с самого раннего детства.

В рамках нашей работы остановимся подробно на онтогенезе фонематического восприятия.

Сначала определим, что такое фонематический слух и фонематическое восприятие.

Фонематический слух – тонкий, систематизированный слух, направленный на различение и узнавание фонем родного языка. Так как фонематический слух является частью физиологического слуха, он направлен на соотнесение, сопоставление и упорядоченье слышимых звуков с их эталонами.

Фонематическое восприятие - это специальные умственные действия, направленные на различение фонем языка и определение звукового состава слова [50].

Фонематическое восприятие представляет собой мыслительные операции по анализу и синтезу звукового состава речи: слов, предложений и т.д., проявляется непосредственно в правильном отражении звуковой оболочки речи и включает в себя следующие операции:

1. Умение слышать звук в слове и выделять его в любой позиции;
2. Умение дифференцировать на слух звуки, сходные по акустическим признакам, принадлежащие к одной или разным группам;

3. Умение определять количество звуков в слове, устанавливать их последовательность и т. д.;
4. Умение подбирать слова на определенный звук.

Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений.

Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребенок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других [38].

В первые недели жизни у ребенка активно формируется слуховое внимание. Ребенок, услышав звук человеческого голоса, перестает сосать грудь матери, прекращает плакать, когда с ним начинают говорить. К концу первого месяца жизни младенца можно успокоить колыбельной песней.

К концу третьего месяца жизни ребенок поворачивает голову в сторону говорящего и следит за ним глазами.

В период появления лепета ребенок повторяет видимую артикуляцию губ взрослого, пытается подражать. Многократное повторение кинестетического ощущения от определенного движения ведет к закреплению двигательного навыка артикулирования.

С 4-х месяцев если кто-то из родных и начинает разговаривать с малышом, тот с удовольствием слушает звуки и как-бы подхватывает их.

С 6 месяцев ребенок, в процессе общения со взрослыми, путем подражания произносит отдельные звуки, слоги, перенимает тон, темп, ритм, мелодику и интонацию речи.

В период от года до трех лет ребенок многие звуки родного языка переставляет, заменяет более простыми по артикуляции. Это объясняется возрастным несовершенством артикуляционного аппарата, недостаточным уровнем восприятия фонем. Но характерным для этого периода является

достаточно стойкое воспроизведение интонационно-ритмических, мелодических контуров слов.

Уже к двум годам дети различают все тонкости родной речи, понимают и реагируют на слова, отличающиеся всего одной фонемой. Так формируется фонематический слух – способность воспринимать звуки человеческой речи.

От трех до семи лет у ребенка все более развивается навык слухового контроля за своим произношением, умение исправлять его в некоторых случаях.

К трем-четырем годам фонематическое восприятие ребенка настолько улучшается, что он начинает дифференцировать сначала гласные и согласные звуки, потом твердые и мягкие, сонорные, шипящие и свистящие. В это время ребенок еще не все звуки речи произносит правильно, но на слух может дифференцировать правильно звучащий звук от искаженного аналога [12].

К четырем-пяти годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т.е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие. К этому же времени у ребенка заканчивается формирование правильного звукопроизношения.

В трудах Швачкина Н.Х. определяется два периода в развитии у ребенка восприятия речи.

1. Дофонемный (начинается от рождения и начинает угасать после двух месяцев) – ребенок звуки не дифференцирует, улавливает только интонацию речи взрослого человека, ритм речи, общий звуковой рисунок слов. Т.е. восприятие речи происходит благодаря улавливанию ритмико-мелодической структуры слова или фразы.
2. Период фонемной речи (начинает развиваться с двух месяцев и заканчивается к двум годам) – ребенок начинает воспринимать звуки речи, пользоваться ими как смыслоразличителями слов. В этот период слово становится для ребенка средством общения [53].

А.Н. Корнев определил шесть стадий, которые проходит фонематическое восприятие при своем становлении:

1. Дофонетическая стадия – у ребенка отсутствует дифференциация звуков окружающей речи, понимание речи не сформировано, отсутствуют активные речевые возможности.

2. Начальный этап восприятия фонем: ребенок различает акустически контрастные фонемы и не различает близкие по дифференциальным признакам. Слово ребенок воспринимает глобально и опознает по общему звуковому «облику» с опорой на интонационно-ритмические характеристики.

3. Ребенок слышит звуки в соответствие с их фонематическими признаками. Различает правильное и неправильное произношение звуков. Неправильно произнесенное слово еще узнает.

4. В восприятии преобладают правильные образы звучания фонем, но ребенок продолжает узнавать и неправильно произнесенное слово. Сенсорные эталоны фонематического восприятия еще не стабильны.

5. Завершение фонематического восприятия ребенка: слышит и говорит правильно, перестает узнавать неправильно произнесенное слово. До этого момента фонематическое восприятие развивается спонтанно, при наличии нормальных условий речевого окружения.

6. Ребенок осознает звуковую сторону слова и сегменты, из которых оно состоит [21].

По мнению В.И. Бельтюкова фонематическое восприятие развивается в следующей последовательности:

- различение наиболее грубо противопоставленных звука: гласных – согласных, но внутри каждой из групп различения еще не сформировано. Согласные звуки не дифференцируются, среди гласных выделяется А, ему противопоставляются все остальные гласные, которые между собой также не дифференцируются.

- Происходит постепенная дифференциация остальных звуков. Наиболее трудными для дифференциации являются такие пары гласных, как О-У, Э-И.

- Ребенок начинает различать в слове наличие и отсутствие согласного как широко обобщенного звука. Это подготавливает дифференциацию согласных звуков.

- Ребенок начинает различать сонорные и шумные, не дифференцируя при этом согласные внутри этих групп.

- Происходит разделение согласных на твердые и мягкие.

- Различение между собой сонорных согласных. М, Н дифференцируются раньше, чем Р, Л.

- Постепенная дифференциация шумных согласных.

- Различение согласных по наличию или отсутствию голоса.

- Различение шипящих и свистящих [5].

Г.М. Лямина, А. Н. Гвоздев утверждают, что для овладения чтением и письмом необходимо развитие более высоких форм фонематического восприятия, при которых дети могли бы делить слова на составляющие их звуки, устанавливать порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова [12].

Таким образом, фонематическое восприятие формируется постепенно и проходит в своем развитии несколько стадий. К школьному возрасту ребенок способен дифференцировать звуки родного языка, но для успешного обучения в школе необходимо специальное обучение навыкам звукового анализа и синтеза.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с дизартрией

На сегодняшний день нарушение речи - достаточно распространённое явление не только среди детей, но и среди взрослых.

В настоящее время дизартрия рассматривается как сложное речевое нарушение центрального органического генеза, проявляющееся в речевых, неврологических и психологических проявлениях [9].

Современные научные представления о причинах, механизмах, патогенезе, характере речевых и неречевых нарушениях хорошо освещены в работах зарубежных и отечественных педагогов: К.А. Мастюкова [24], Е.Н. Винарская [9], Р.И. Мартынова [23], М. Б. Эйдинова [31], М.С. Маргулис [31], О.В. Правдина [38], Е.Ф. Архипова [2], М. В., Р.И. Лалаева [27].

Л.В. Кузнецова рассматривает дизартрию — нарушение звуковой системы языка (звукопроизношения, просодики, голоса) в результате органического поражения центральной нервной системы [22].

При дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения центральной нервной системы. Структуру дефекта при дизартрии составляет нарушение всей произносительной стороны речи и внеречевых процессов: мелкой и общей моторики, пространственных представлений [7].

А. Куссмауль в 1879 году дал понятие «органическое косноязычье», которое, как показывает самоназвание, является одной из форм центрального, органически обусловленного нарушения речи он же ввел термин дизартрия [10].

О.В. Правдина определяет, понятие дизартрии с неврологической позиции представляется отдельные синдромы соответствующих звуковых расстройств [38].

В работе И.И. Панченко [36] делается важная попытка разобраться в механизме клинических проявлений дизартрии у детей с детским церебральным параличом и создать патогенетически - обоснованную методику логопедической работы.

Причинами дизартрий является органические поражения ЦНС. В результате воздействия различных экзогенных и эндогенных факторов, на развивающийся мозг ребенка. Во внутриутробном и раннем периодах

развития.

А.Р.Лурия,П.К.Анохин выделяли три звена речево функционально системы[34].

Первым звеном восприятия речево функционально системы являются зрительные,слуховые,тактильные анализаторы.

Второе звено - это сложные корковые системы, которые осуществляют переработку, хранение поступающей информации, вырабатывают программы ответного действия.

Третье звено речевой функциональной системы реализует передачу речевых сообщений.

Отсюда следует то, что при дизартрии на разных уровнях нарушена передача импульсов из коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов и далее по этим периферическим нервам к речевым органам [7].

К мышцам дыхательным голосовым, не поступают нервные импульсы, нарушается функция основных черепно-мозговых нервов, имеющие непосредственное отношение к речи.

Все движения речевых органов (мышц) обеспечиваются работой речедвигательного анализатора.

Для совершения речевого движения необходимо, чтоб нервные импульсы не рассеивались, а проходили по проводящим путям к соответствующей группе мышц [7].

Отсюда можно выявить что, при дизартрии нарушается проводниковый отдел речедвигательного анализатора, который передает импульсы через двигательные эфферентные пути. Чтобы речевое движение получило нужную организацию также важно постоянное сохранение обратных афферентных (кинестетических) импульсов, которые сообщают о положении речевых мышц и выполнении их работе.

При дизартрии нарушается обратная афферентация прежде всего из-за парезов и параличей в мышцах речевых органов.

В зависимости от локализации поражения головного мозга дизартрия

проявляется по – разному [8].

О.В. Правдина, М.В. Ипполитова выделяют бульбарную, псевдобульбарную, корковую, экстрапирамидную, мозжечковую [38].

Псевдобульбарная. Механизм возникновения это двустороннее поражение двигательных корково-ядерных путей.

Поражение этих структур вызывает центральный парез (паралич) речевой мускулатуры.

Бульбарная дизартрия - возникает при очаговых поражениях ядер черепно-мозговых нервов V, VII, IX, X и XII. Поражение ядер черепно-мозговых нервов и самих периферических нервов вызывает картину вялого периферического паралича, пареза.

Экстрапирамидная – обусловлена поражением подкорковых структур мозга, лежащих вне основных пирамидных двигательных путей.

Мозжечковая дизартрия - обусловлена поражением мозжечковых ядер и его связей с другими отделами центральной нервной системы.

Корковая дизартрия. Возникает при очаговых поражениях коры головного мозга.

Выделяют четыре степени тяжести речевых нарушений у детей.

Первая, самая легкая степень, когда нарушения звукопроизношения выявляются только специалистами в процессе обследования ребенка.

Вторая - нарушения произношения заметны каждому, но речь понятна для окружающих.

Третья - речь понятна только близким людям ребенка и частично для окружающих.

Четвертая, самая тяжелая - отсутствие речи или речь почти непонятна даже родственникам ребенка (анартрия).

Изучение детей с дизартрией показывает, что это категория детей очень разнородная с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушений.

Основные проявления, при дизартрии присутствует неврологическая

симптоматика, которая обнаруживается при обследовании при функциональных нагрузках. Нарушения проявляются в расстройстве артикуляции звуков, нарушениях голосообразования, а также в изменениях темпа речи, ритма и интонации [7].

Названные нарушения проявляются в разной степени и в различных комбинациях в зависимости от локализации поражения в центральной и периферической нервной системе, от тяжести нарушения. От времени возникновения дефекта.

О.А. Токарева [31], М. Б. Эйдинова [31], Е.Я. Правдина [38], Е.Н. Винарская [9], отмечают то, что особенности речедвигательного аппарата у дошкольников с дизартрией обусловлены нарушением функционирования тех двигательных нервов, которые участвуют в артикуляции.

Нарушение артикуляции и фонации, затрудняющие, а иногда и полностью препятствующие членораздельной звучной речи, составляют так называемый первичный дефект, который может привести к возникновению вторичных проявлений, составляющих его структуру.

По структуре дефекта можно выделить 3 группы (по Е. Ф. Архиповой): это дети с фонетическим недоразвитием, фонетико - фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи [3].

В своих исследованиях, Р. И. Мартынова, С.И. Маевская [23] отмечают у значительной части детей с дизартрией речевое развитие замедлено. Показатели психомоторного развития детей колеблются от нормы до выраженной задержки. Дети, как правило, соматически ослаблены.

В исследованиях Л.В. Лопатиной, С.И. Маевской [32], отмечается недоразвитие лексико-грамматического строя речи.

Отмечается задержка в развитии семантической структуры слова, бедность самостоятельно созданных грамматических форм. Дети с дизартрией предпочитают пользоваться знакомыми штампами, более простыми и популярными словами. Ярко проявляется несформированность представлений и пониманий при использовании

предложно – падежных грамматических конструкций. Можно назвать и имеющее место нарушение словообразовательных процессов, большое количество аграмматизмов. Всё это и указывает на лексико-грамматическое недоразвитие речи, которое объясняется тем, что таким детям необходимы специфические условия для развития речевой деятельности [11].

Е.М. Мастюкова [25], Л.О. Бадалян [4], Л.В. Лопатина [32], наряду с недостаточностью звукопроизводительной стороны речи отмечают у детей с дизартрией нарушения внимания, памяти, эмоционально-волевой сферы, замедленное формирование высших психических процессов: пространственного гнозиса, фонематического анализа, конструктивного праксиса.

Отмечается быстрая истощаемость психических процессов. Внимание детей характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, более низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий. Дети не могут длительно концентрировать его, правильно распределять и удерживать на определенном объекте.

Выявляются трудности в состоянии речеслуховой и зрительной памяти. Отмечаются трудности запоминания отдельных слов, логически-смыслового запоминания текста, что обуславливается не только расстройством активного внимания, но и нарушениями фонематического слуха, которые являются следствием расстройства артикуляции. По причине ухудшения внимания и памяти у детей с дизартрией может отмечаться некоторое вторичное ослабление мыслительной деятельности [31].

В своих трудах Р.И. Мартынова [23], Е.Н. Мастюкова [24], отмечают, что у детей с дизартрией затруднения, в выполнении заданий на обобщение предметов методом классификации. При определении последовательности в сериях сюжетных картинок, при установлении причинно-следственных связей и ориентировке во времени, при группировке предметов и фигур по форме, цвету и величине.

По мнению А.П. Вороновой у детей с дизартрией отмечаются нарушения ориентировки в пространстве. Дети в основном затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, а также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле, особенно при усложнении заданий [11].

В.И. Селиверстов [42], Г.А. Волкова [11] среди особенностей эмоционально-волевой сферы детей с дизартрией отмечают легкую возбудимость, неустойчивость настроения, импульсивность в деятельности, двигательное беспокойство, что часто приводит к проблемам поведения. У отдельных детей случаются аффективные вспышки.

В трудах Е.Ф. Архиповой [2] отмечается, что общая и мелкая моторика детей с дизартрией характеризуется неловкими, замедленными скованными, недифференцированными движениями. Мышцы быстро утомляются при функциональных нагрузках. Неустойчиво стоят на одной какой-либо ноге, не могут попрыгать на одной ноге. Особенно заметна моторная несостоятельность на физкультурных и музыкальных занятиях, где дети отстают в темпе, ритме движений, а также при переключаемости движений [3].

Страдает тонкая моторика рук, дети с трудом овладевают навыками самообслуживания: не могут завязать шнурки, застегнуть пуговицу, развязать шарф и т.д. Испытывают трудности в работе с ножницами и с другими бытовыми инструментами, плохо держат карандаш, руки бывают напряжены. Многие неохотно рисуют, лепят, неумело играют с конструктором, мозаикой. Таким образом, стоит отметить, что вышеуказанные особенности развития подтверждают сложную структуру дефекта при дизартрии. Органические поражения ЦНС приводят к расстройствам моторных функций, а также дыхания, голоса, звукопроизношения. На фоне данных нарушений предрасполагает отставание в развитии познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы.

1.3 Обзор методов и приемов коррекции фонематического восприятия у

ДОШКОЛЬНИКОВ

Проведем анализ нескольких методик работы по развитию фонематического восприятия у детей дошкольного возраста.

Е.Л. Горбенко [13] считает, что основными задачами развития фонематических процессов являются следующие:

- Обучение умению выделять звук в чужой и собственной речи;
- Формирование фонематических представлений на основе фонематического восприятия, анализа и синтеза;
- Развитие навыков контроля и самоконтроля произношения звуков.

Данный автор в работе по формированию фонематического восприятия выделяет следующие этапы:

I этап – узнавание неречевых звуков. На этом этапе в процессе специальных игр и упражнений, у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки. Эти занятия способствуют также развитию слухового внимания и слуховой памяти (без чего невозможно успешно научить ребёнка дифференцировать фонемы).

II этап – различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз. Здесь дошкольников учат различать высоту, силу тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звуко сочетания и слова.

III этап – различение слов, близких по своему звуковому составу. Этап, по мнению Е.Л. Горбенко, должен быть полностью построен на играх, которые способны научить ребёнка различать слова, близкие по слуховому составу (например, логопед читает слова, а ребёнок должен их выставить в названном порядке.)

IV этап – дифференциация слогов, здесь ребёнка учат различать слоги.

V этап – дифференциация фонем, здесь дети учатся различать фонемы родного языка. Начинать следует обязательно с дифференциации гласных звуков

VI этап – развитие навыков элементарного звукового анализа.

Логопедическая работа на данном этапе проводится в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.
2. Определение первого и последнего звука в слове, а также его места (начало, середина, конец слова).
3. Развитие сложных форм фонематического анализа (определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам в слове).

Проводя занятия с детьми в игровой форме мы, по мнению автора, тем самым вызываем интерес к учебной деятельности и добиваемся положительной динамики в коррекции фонематического недоразвития, тем самым помогая детям подготовиться к дальнейшему обучению в школе.

Логопедическую работу по развитию у детей способности дифференцировать фонемы Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева [52] условно делят на шесть этапов:

- 1) Узнавание неречевых звуков.
- 2) Различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса.
- 3) Различение слов, близких по звуковому составу.
- 4) Дифференциация слогов.
- 5) Дифференциация фонем.
- 6) Развитие навыков элементарного звукового анализа.

Обучение и воспитание детей с фонематическим недоразвитием по мнению Т.Б.Филичевой и Н.А. Чевелевой должно включать задания, направленные на развитие фонематических процессов подобранных с учётом возрастных особенностей детей. Созданная авторами Программа для детей старшего дошкольного возраста делится на три периода:

В течение первого периода обучения детей учат чётко, даже утрированно, воспроизводить гласные звуки, угадывать их по беззвучной

артикуляции, слышать и выделять в ряду других звуков. Используются упражнения по удержанию в памяти ряда, состоящего из 3-4-х гласных звуков. Отработка правильного произношения простых согласных звуков сочетается с выработкой умения слышать эти звуки в ряду других, выделять соответствующие слоги среди других слогов, а также определять наличие данного звука в слове. Дети сначала выделяют начальную позицию звука в слове, затем конечную. Включаются задания на запоминание слоговых рядов, типа ка – ак, су- ус –су, которые произносятся с разной силой голоса, интонацией, медленно и отрывисто, с выделением ударного слога. После определения наличие звука в слове, предлагается определить его место в слове. Выделение гласных и согласных звуков позволяет перейти к анализу и синтезу обратных слогов (ат, ап, уп и т.д.). Используется разнообразная наглядность, схемы. Все задания предлагаются в игровой форме.

Во втором периоде, как считают Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева, новым является усиление направленности на дифференциацию (на слух и в произношении) звуков по принципу твёрдости и мягкости, звонкости и глухости, а также продолжается работа по закреплению навыков звукового анализа и синтеза. Дошкольники тренируются в выделении согласного в слове, определении его позиции (начало, середина, конец слова), составлении слогов типа ак-ка, су-со и т.д. в это же время учат определять гласный в положении после согласного (рак, сук, дом) и т.д. В итоге дети самостоятельно в устной форме анализируют слоги типа ма-мо-му, соединяют отдельные звуки (согласные и гласные) в прямые слоги и преобразуют их (ва-ву, ву-во и т. д.), усваивают термины: предложение, слово, слог, гласные звуки, согласные звуки (звонкие, глухие, мягкие, твёрдые).

В третьем периоде обучения Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева предлагают на каждом логопедическом занятии использовать упражнения на звуковой анализ и синтез. Основной единицей изучения является целое слово, а не отдельный звук в составе слова. Осуществляется деление слова на слоги со зрительной опорой — схемой (длинной полоской обозначено слово,

короткими – слоги). Выделяются согласные – синими кружочками, гласные звуки – красными. В итоге дети самостоятельно проводят анализ и синтез односложных слов (мак, рот, лук), слогов со стечением согласных (кто, мко, сту) и слов типа: стул, круг, шкаф.

Б.М. Гриншпун [14] предлагает строить работу по формированию восприятия звуков речи с учётом характера дефекта: формирование фонематического восприятия и развитие слухового контроля; развитие фонематического восприятия и операций звукового анализа; формирование слухового контроля как осознанного действия, учитывая следующие положения:

1. Осознанно опознавать и различать звуки, что требует от ребёнка перестройки отношения к собственной речи, направленности его внимания на внешнюю, звуковую сторону, которая ранее не осознавалась. Ребёнок спонтанно не овладеет операциями осознанного звукового анализа, его нужно специально обучать.
2. Исходные единицы речи — слова, так как звуки – фонемы существуют лишь в составе слова, из которого путём специальной операции они выделяются при анализе, только затем ими можно оперировать как самостоятельными единицами и проводить наблюдения за ними в составе слоговых цепочек и в изолированном произнесении.
3. Операции звукового анализа проводятся в начале работы с ребёнком на материале с правильно произносимыми им звуками, на их основе формируются умения и навыки осознанного опознавания и дифференциации фонем.
4. Неправильное произношение ребёнка не должно мешало формированию восприятия неправильно произносимых звуков нужно проводить, то есть в процессе осуществления операций звукового анализа ребёнок максимально ограничивается от собственного проговаривания, процесс осуществляется за счет слухового восприятия материала.
5. Проговаривание ребёнка осуществляется для сравнения его собственного

произношения с нормированным.

А.М. Горчакова [15] выделила три этапа по формированию фонематических процессов в зависимости от целевой установки:

1. Цель: формирование фонематического восприятия и представлений, осуществляется на начальном этапе - восприятие звуков.
2. Цель: формирование звукопроизносительной стороны речи в единстве процессов восприятия и воспроизведения, осуществляется на продвинутом этапе - восприятие и воспроизведение звуков.
3. Цель: формирование звукобуквенных связей, предупреждение нарушений письменной речи, осуществляется на заключительном этапе — восприятие, воспроизведение звуков, с последующим закреплением их в письменной форме речи, в процессе чтения и письма.

А.М. Горчакова выделила следующие направления коррекционно-логопедической работы:

1) Различение неречевых звуков:

- развитие слухового восприятия, внимания, памяти
- различение высоты, силы и тембра голоса
- восприятие темпа и ритма речи.

2) Различение речевых звуков:

- формирование фонематического восприятия
- различение слов, близких по звучанию
- различение слогов
- различение звуков
- формирование фонематического анализа и синтеза
- формирование фонематических представлений.

Г.А. Каше [16] предлагая программу для детей с ФФН считает, что логопедическая работа должна быть комплексной и включать развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза, формирование произносительных навыков, а также дифференциацию.

Г.А. Каше также считает, что фронтальные занятия по уточнению

артикуляции, по развитию фонематического восприятия и по подготовке детей к анализу и синтезу звукового состава слова обязательно проводятся на звуках, правильно произносимых всеми детьми, затем в определённой последовательности включаются поставленные к этому времени звуки.

Следующим образом Г.А. Каше предлагает проводить дифференциацию звуков: на первом этапе каждый звук, после того как достигнуто его правильное произношение, сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками (первый этап дифференциации). На втором этапе дифференциации после усвоения артикуляции второго из пары взаимозаменяющихся в речи звуков, дифференциация производится не только на слух, но и в произношении. На основании уточнённых произносительных навыков осуществляются наиболее простые формы фонематического восприятия, т.е. умение услышать заданный звук (в ряду других звуков); определить наличие данного звука в слове. С самого начала обучения по мнению автора необходимо осуществлять опору на осознанный анализ и синтез звукового состава слова, так как умение выделять звуки из состава слова играет большую роль при восполнении пробелов фонематического развития.

Г.А. Каше предлагает следующую последовательность работы:

1. Уточнение артикуляции звуков [у], [а], [и]. На этих звуках отрабатывается наиболее лёгкая формы анализа – выделения первого гласного звука из начала слов, а затем предлагаются и более сложные задания: определить количество звуков и их последовательность.
2. Анализ и синтез обратного слога типа ак, ут, ов. Предлагается выделить последний согласный из конца слова (рот, мох).
3. Выделение начальных согласных и ударных гласных из положения после согласных (дом, танк).
4. Анализ и синтез прямого слога типа ва.
5. Деление слова на слоги. В качестве зрительной опоры предлагается схема, в которой длинной чертой или полоской бумаги обозначаются слова,

короткими – слоги. Отрабатываются схемы односложных, двухсложных и трёхсложных слов.

6. Овладение полным звуко-слоговым анализом односложных трёхзвуковых (типа рак) и двухсложных (типа дубы) слов, составляющих соответствующие схемы, в которых обозначаются не только слова и слоги, но и звуки. Постепенно осуществляется переход к полному анализу и синтезу слов без помощи схемы.

7. Анализ слов со стечением согласных в составе слога (стул, крот); двухсложных с одним закрытым слогом (мошка, рюкзак, бросок), некоторых трёхсложных (канавы), произношение которых не расходится с написанием. Вводятся упражнения в преобразовании слов путём замены отдельных звуков (лук – сук, мак – рак).

За это же время практически усваиваются термины: слог, предложение, согласные звуки, звонкие, глухие, твёрдые, мягкие звуки.

Л.Ф. Спирина и А.В. Ястребова [45] считают, что работу по устранению фонематического недоразвития речи необходимо проводить по двум взаимосвязанным направлениям:

- 1) постановка и уточнение артикуляции звуков (коррекция произношения);
- 2) развитие звукового анализа и синтеза слова.

На начальном этапе обучения детей языку проводится углублённая и разносторонняя работа над звуками. Детей учат воспринимать звуки на слух, осознавать звуки как фонемы, правильно их произносить.

Задачи по устранению фонематического недоразвития речи:

1. Формирование у ребёнка умения сравнивать, сопоставлять и различать звуки речи (сначала на правильно произносимых, позже – на уточнённых и исправленных звуках).
2. Отработка и уточнение артикуляции тех звуков, которые правильно произносятся изолированно, но в речи сливаются или звучат недостаточно отчётливо, смазано.
3. Постановка отсутствующих и искажённо произносимых звуков и введение

их в речь.

4. Формирование умений сопоставлять и различать систему дифференциальных (акустико-артикуляционных) признаков звуков.

5. Обучение ребёнка сокращённым и обобщённым операциям звукового анализа, формирование умения выделять звуки не только в сильных, но и в слабых позициях, различать варианты их звучания.

Л.Ф. Спирина и А.В. Ястребова указывают, чтобы направить внимание и интерес ребёнка к звуковой стороне речи, необходимо вначале организовать его ориентировку в звуковом составе слова на правильно произносимых и чётко дифференцируемых звуках. Когда ребёнок усвоит правильное произношение изучаемого звука, проводится работа по дифференциации этого звука от других акустически и артикуляционно близких звуков, то есть предлагаются упражнения на сопоставление, и сравнение звуков по артикуляционным и акустическим свойствам, на дифференциацию этих звуков в связной речи.

Авторы предлагают следующие этапы логопедической работы:

- различение изучаемого звука среди других в чужой речи;
- различение изучаемого звука среди других в своей собственной речи;
- выделение звуков из состава слова, отделение их друг от друга, сравнение между собой, определение роли и характера связи между звуками в слове.

Е.А. Пожиленко [37] при развитии фонематического восприятия у детей с ФФН предлагает комплексную систему обучения, способствующую развитию слухового внимания, речевого слуха, фонематического восприятия, формированию элементарных навыков звукового анализа и синтеза, развитию фонематических представлений. Игровые задания направлены на определение выделения заданного звука на фоне ряда звуков, слогов, слов; правильно и неправильно прозвучавших слов; анализ и синтез слогов, слов, предложений; запоминание и воспроизведение звуковых и слоговых рядов различной длины; исправление неправильно произнесённых слов и предложений.

Т.А. Ткаченко [47] предлагает систему работы по развитию фонематического восприятия, включающей задания на развитие речевого внимания, речевого слуха, узнавание неречевых звуков, формирование элементарных навыков звукового анализа и синтеза. Задания направлены на развитие умений выделять в ряду названных слов похожие по звучанию слова и отличающиеся (по звучанию, по количеству слогов), подбирать пропущенные в стихотворении слова, рифмовать слова. Задания автор расположил в порядке возрастания трудности, то есть к каждому последующему заданию следует переходить после освоения предыдущего.

Аналогичной позиции с Т.А. Ткаченко относительно перехода к последующему этапу работы при развитии фонематического восприятия после освоения предыдущего этапа придерживается В.И. Селиверстов [42]. Он предлагает систему упражнений, включающую задания, направленные на развитие: слухового внимания, речевого слуха, фонематического слуха.

В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко [20] при развитии фонематического восприятия предлагают формировать представления о гласных и согласных звуках, о звонких, глухих, твёрдых и мягких звуках, о слоге, слове, предложении. Первоначально авторы предлагают задания по анализу звуковых рядов из двух, трёх гласных звуков, а затем задания на выделение глухого или сонорного согласного в обратных слогах, в словах, предлагают задания на воспроизведение слоговых рядов с одинаковым гласным или согласным звуком.

Р.А. Кирьянова [18] рекомендует проводить занятия с детьми по подгруппам в зависимости от уровня их развития. Комплектование подгрупп производится по результатам обследования детей в начале и середине учебного года.

Н.А. Лукина и И.И. Никкинен[33], выделяя три этапа слухоречевого развития ребёнка (1 появление реакции на неречевой звук; 2 различение неречевых звуков; 3 различение речевых звуков), разработали систему игровых упражнений. По мнению авторов, игры на воспитание речевого

слуха имеют цель научить различать качества человеческого голоса: тембр, силу, интонацию, высоту; игры на развитие фонематического восприятия учат: различать слова, близкие по звуковому составу; различать звукоподражания и слоги; различать звуковые фонемы, узнавать отдельные звуки в потоке звуков.

Таким образом, использование рассмотренных методик по коррекции фонематического восприятия позволяет добиться благоприятных результатов, при соблюдении ряда условий, таких как поэтапность в подаче материала, учет индивидуальных возможностей детей, осуществление дифференцированного подхода, учет ведущего вида деятельности детей.

Выводы.

1. Анализ литературы подтверждает сложную структуру дефекта при дизартрии. Органические поражения ЦНС приводят к расстройствам моторных функций, а также дыхания, голоса, звукопроизношения. На фоне данных нарушений предрасполагает отставание в развитии познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы.
2. Фонематическое восприятие формируется постепенно и проходит в своем развитии несколько стадий. К школьному возрасту ребенок способен дифференцировать звуки родного языка, но для успешного обучения в школе необходимо специальное обучение навыкам звукового анализа и синтеза.
3. Использование рассмотренных методик по коррекции фонематического восприятия позволяет добиться благоприятных результатов, при соблюдении ряда условий, таких как поэтапность в подаче материала, учет индивидуальных возможностей детей, осуществление дифференцированного подхода, учет ведущего вида деятельности детей.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика проведения экспериментального исследования

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ №59 г. Красноярска.

Цель данного учреждения: формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста.

В детском саду работают 4 службы:

- Медицинская (врач-педиатр)
- Логопедическая (учителя-логопеды)
- Социально-психологическая (педагог-психолог)
- Лечебно-физкультурная (наличие специальной медицинской группы)

В МБДОУ созданы необходимые условия для реализации оздоровительного направления: физкультурный зал, бассейн, отвечающие всем требованиям и оснащенные всем необходимым оборудованием, медицинский кабинет, оснащенный в соответствии с требованием САНПиН, спортивная площадка, физкультурные уголки во всех группах. Отработана совместная деятельность медицинского блока, инструктора по физической культуре и инструктора по плаванию по формированию у детей правильной осанки, укреплению костно-мышечного корсета позвоночника, профилактике и исправлению плоскостопия.

В детском саду реализуются программы:

- основная общеобразовательная программа дошкольного образования с учетом примерной основной общеобразовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, по

которой занимается 281 ребенок;

- «Программа коррекционного воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи» Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, по которой занимается 50 детей.

Образовательная деятельность ведется на русском языке.

Содержание образовательного процесса в МБДОУ № 59 определяется основной образовательной программой дошкольного образования МБДОУ № 59. Численность обучающихся - 276. Программа направлена на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности.

В эксперименте принимали участие десять детей 5-6 летнего возраста, посещающих логопедическую группу, из них 50% девочек (5 испытуемых) и 50% мальчиков (5 испытуемых).

При комплектовании экспериментальной группы нами учитывались следующие критерии:

1. Одинаковая возрастная категория (все дети, участвовавшие в экспериментальной работе, достигли возраста 5-6 лет);
2. Характер дефекта (общее недоразвитие речи II уровня, дизартрия) (см. Приложение 1).

Цель исследования: выявить особенности и уровень развития фонематического восприятия у детей 5-6 летнего возраста с дизартрией.

Для проведения эксперимента нами были подобраны задания, представленные в методиках Г.В. Чиркиной [26], С.Е. Большаковой [6], Т.А. Ткаченко [47].

В процессе проведения обследования детям оказывалась помощь в двух

случаях:

- 1) При непонимании смысла инструкции показывали образец выполнения.
- 2) Повторяли задание, если дети его забывали.

Результаты выполнения заданий фиксировались в протоколе.

Методика обследования включала 5 заданий, которые предъявлялись устно в игровой форме:

1. «Поймай звук»;
2. «Покажи картинку»;
3. «Повтори, как я скажу»;
4. «Внимательные ушки»;
5. «Найди ошибку».

Задание 1. «Поймай звук».

Инструкция:

- А) Хлопни в ладоши, если услышишь звук [м].
- Б) Хлопни в ладоши, если услышишь слог со звуком «м».
- В) Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком «м».

Материал:

- А) ряд звуков: м, ы, м, и, х, м, к, т, м, с, ч, м, ц, м, ф, г, м, в, д, м, р, л, м, н, п, м, б, мь, м, бь, мь, мь, м.
- Б) ряд слогов: ам, ах, от, ом, ус, ум, уф, ам, ал, ан, ум, уп, мо, хо, но, пы, мы, бы, но, мо, мя, амь, ам, ом, омь, ня, ма, ми, мя, ма.
- В) ряд слов: мама, кот, мак, холод, дуб, мука, машина, сани, рак, мак, лак, молоко, полка, моток, поток, бык, мяч, мат, мед, мех, мох.

Критерии оценивания:

- А)
 - 1 балл - правильное выделение звука в ряду звуков;
 - 0,5 балла - частичное выполнение (пропустил или неправильно определил звук менее чем в половине предъявляемых случаев);
 - 0 баллов - не выполнил задание (ошибки в половине и более случаев).
- Б)

1 балл - правильное выделение звука в ряду слогов;

0,5 балла - частичное выполнение (пропустил или неправильно определил звук менее чем в половине предъявляемых слогов);

0 баллов - не выполнил задание (ошибки в половине и более случаев).

В)

1 балл - правильное выделение звука в ряду слов;

0,5 балла - частичное выполнение (пропустил или неправильно определил звук менее чем в половине предъявляемых слов);

0 баллов - не выполнил задание (ошибки в половине и более случаев).

Ошибкой считался пропуск элемента (звука, слога, слова), содержащего данный звук; выделение элемента, не содержащего данный звук.

Результаты выполнения всех заданий суммируются выделяется средний балл.

Задание 2. «Покажи картинку».

Материал: картинки с изображением пары предметов (коса – коза, ежата – мышата, бочка – почка, дочка – точка, вата – фата, рак – мак, чёлка – щёлка).

Инструкция: посмотри, это бочка, это почка (логопед показывает соответствующие картинки). Покажи, где бочка. Покажи, где почка. Покажи, где почка.

Критерии оценивания:

1 балл - правильное выполнение всего задания;

0,5 балла – правильное выполнение более половины заданий;

0 баллов – правильное выполнение половины и менее половины заданий;

Ошибкой считался показ картинки, не соответствующей названному слову.

Задание 3. «Повтори, как я скажу».

Инструкция: Послушай. Повтори так же.

аиу па – ба та – да – та пух – мех – мох

иоу да – та га – ка – га кот – год – ход

уои ва – вя ха – ка – ка дом – дам – дым

ауио га – ка на – ма - ма бак – бык – бок

оуиа ха – ка ма – мя – ма копка – кепка - папка

Критерии оценивания:

1 балл - правильное повторение всех рядов;

0,5 балла – правильное выполнение более половины заданий;

0 баллов – правильное выполнение половины и менее половины заданий;

Ошибкой считалось изменение последовательности и количества элементов в ряду, перестановка и замена звуков, слогов, слов.

Задание 4. «Внимательные ушки».

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

Инструкция: Покажи картинку, если произнесу слово правильно:

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

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

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

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

Критерии оценивания:

1 балл - правильное выполнение всех заданий;

0,5 балла - ошибки при показе менее половины картинок;

0 баллов - ошибки при показе половины и более половины картинок.

Ошибкой считался показ картинки при искаженном произнесении слова и отсутствие показа картинки при правильном произнесении слова.

Задание 5. «Найди ошибку».

Инструкция: Послушай. Правильно ли я сейчас сказала?

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

У Марины болит зуб, а в тарелке вкусный суп.

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

На лугу пасутся розы, выросли на клумбе козы.

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

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

Критерии оценивания:

1 балл - правильное определение всех ошибок в тексте;

0,5 баллов - правильное определение более половины ошибок в тексте;

0 баллов – правильное определение половины и менее половины ошибок в тексте.

По количеству набранных баллов определяется уровень сформированности фонематического восприятия. Для этого вычисляется средняя арифметическая (суммируются все баллы и делятся на количество заданий):

1 балл – 0,7 балла - высокий уровень: дети безошибочно справляются со всеми заданиями методики. Иногда требуется помощь экспериментатора, которая воспринимается адекватно и приводит к правильному ответу.

0,69 балла – 0,3 балла - средний уровень: встречаются фонематические ошибки, иногда требуется помощь экспериментатора, которая не всегда приводит к правильному ответу. Некоторые задания выполнены частично правильно, в более сложных случаях возникают затруднения.

0,29 балла – 0 баллов - низкий уровень: фонематические ошибки встречаются практически в каждом задании. Помощь экспериментатора не способствует правильному выполнению задания.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Результаты исследования фиксировались в таблице (прил. 2). Анализ результатов проведен по каждому заданию.

Результаты выполнения первого задания констатирующего эксперимента («Поймай звук») представлены на рисунке 1, табл. 1 (прил. 2).

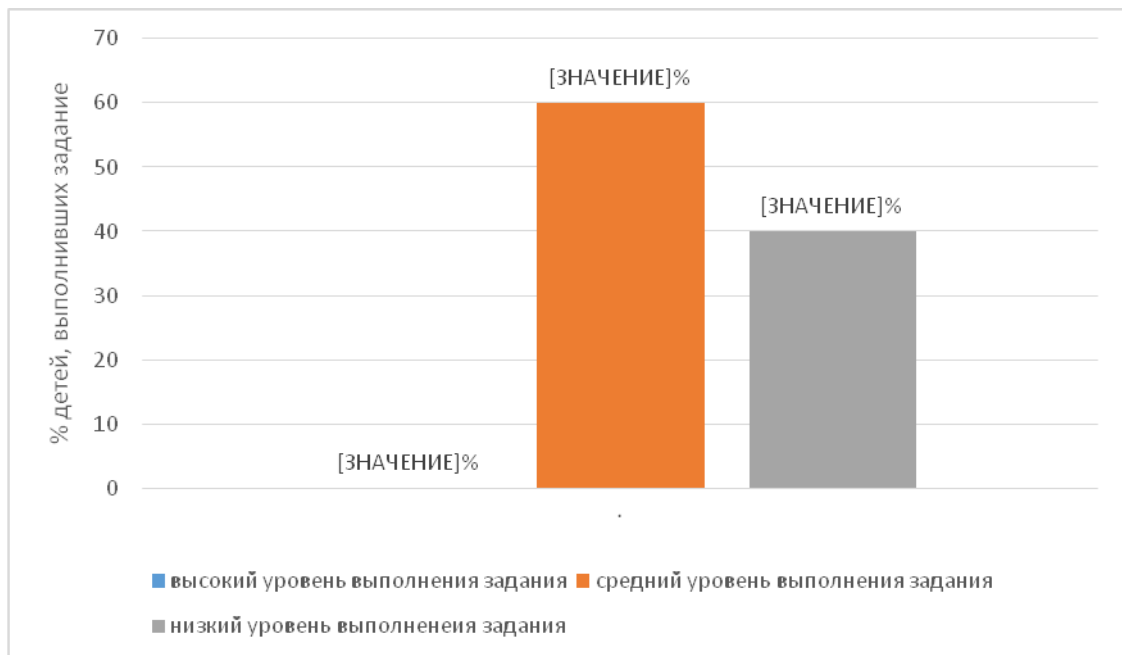


Рисунок 1 Распределение детей на группы в зависимости от сформированности возможности выделить искомый звук из ряда других звуков, слогов, слов (%).

Как видно из рисунка1, при выполнении первого задания «Поймай звук» высокого уровня выявлено не было. У 60% дошкольников с дизартрией был выявлен средний уровень успешности. У 40% дошкольников с дизартрией был выявлен низкий уровень успешности.

Качественный анализ результатов свидетельствует о том, что:

При выполнении задания «Поймай звук» дошкольники с дизартрией лучше всего справились с узнаванием данного звука в ряду других звуков.

80% испытуемых (Аня Ю., Света С., Вика К., Аня В., Алиса Б., Дима В., Никита И., Сергей И.) выделяли звук «м» в ряду гласных, но затруднялись в его выделении среди согласных.

Значительные затруднения возникли у дошкольников при узнавании данного звука в ряду слогов. 20% (Никита И., Кирилл Я.) дошкольников с дизартрией смогли определить наличие звука «м» только в обратных слогах.

Узнать звук в ряду слов оказалось слишком сложно для детей, лишь 10% испытуемых (один ребенок – Света С.) выделил звук «м» в слове мама.

Таким образом, наиболее успешно было выполнено задание узнавание звука среди звуков, а наименее успешно — узнавание звука в словах, количество ошибок возрастало с уменьшением контрастности звуков — гласный-согласный, звонкий-глухой.

Результаты выполнения второго задания констатирующего эксперимента («Покажи картинку») представлены на рисунке 2, таблица 1 (приложения 2)

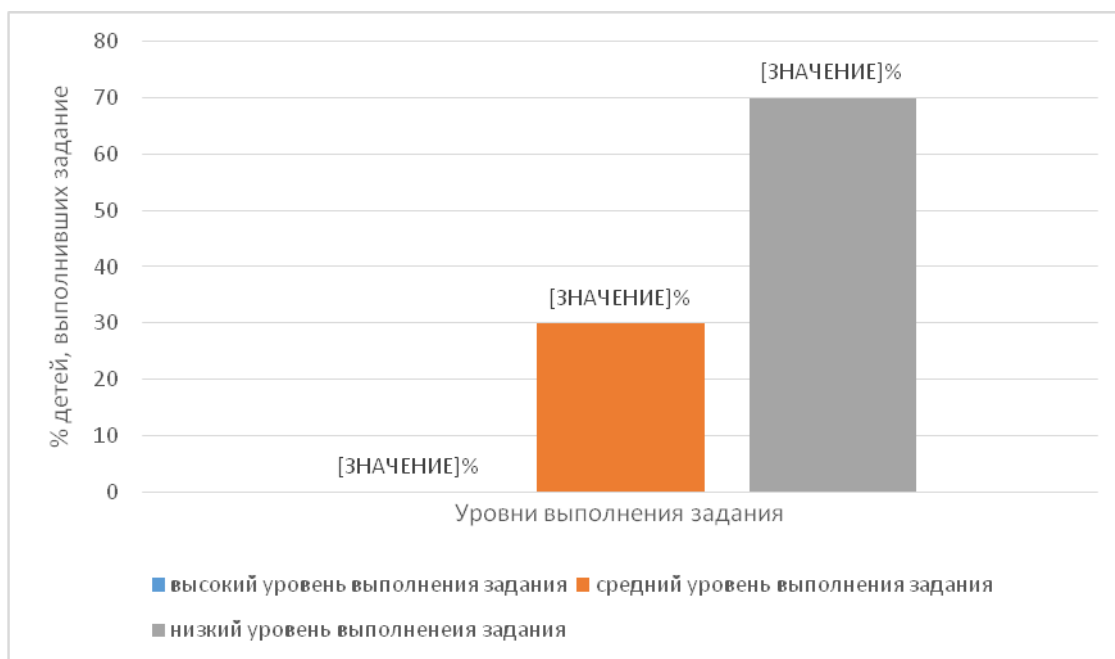


Рисунок 2. Распределения детей на группы в зависимости от сформированности возможности различать слова - паронимы (%).

На Рисунке 2. видно, что при выполнении второго задания «Покажи картинку» высокого уровня выявлено не было. У 30% дошкольников с дизартрией был выявлен средний уровень успешности. У 70% дошкольников с дизартрией был выявлен низкий уровень успешности.

Качественный анализ результатов свидетельствует о том, что:

30% детей (Света С., Алиса Б., Сергей И.) выполнили правильно больше половины предложенных заданий, но они смогли различить только слова, состоящие из звуков, не нарушенных в их произношении.

70% испытуемых (Аня Ю., Вика К., Аня В., Миша С., Дима В., Никита И., Кирилл Я.) выполнили менее половины предложенных заданий.

Таким образом, испытуемые испытывали значительные трудности при различении слов-паронимов.

Результаты выполнения третьего задания констатирующего эксперимента («Повтори, как я скажу») представлены на рисунке 3, таблица 1 (приложения 2)

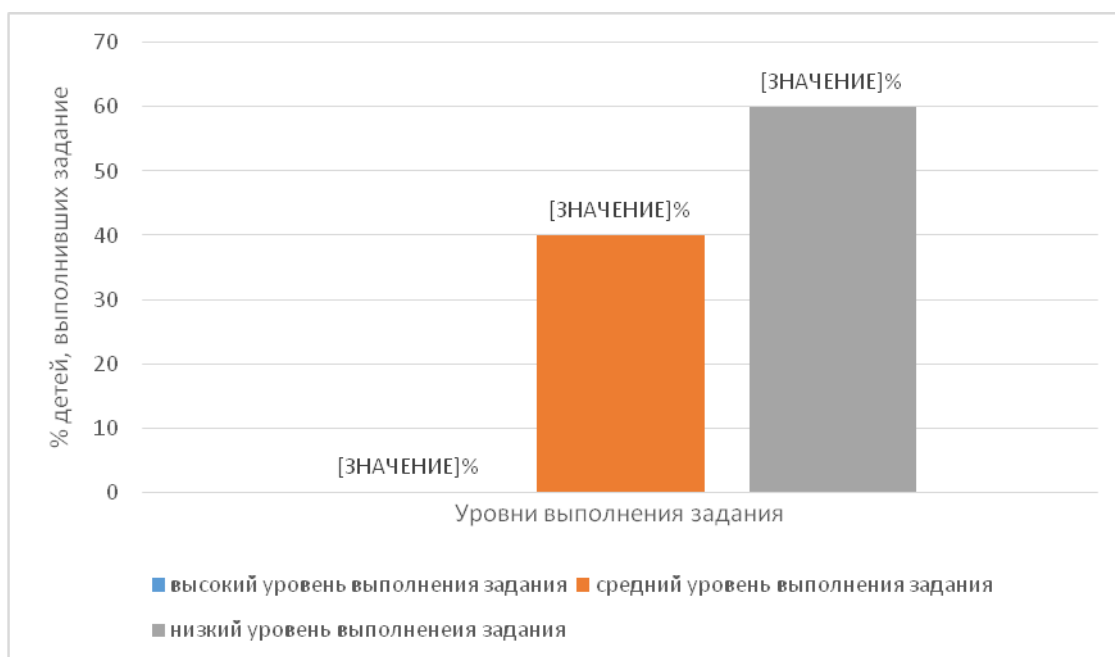


Рисунок 3. Распределение детей на группы в зависимости от сформированности возможности отраженно воспроизводить ряды звуков, слогов и слов (%).

Как видно на Рисунке 3, при выполнении третьего задания «Повтори, как я скажу» высокого уровня выявлено не было. У 40% дошкольников с дизартрией был выявлен средний уровень успешности. У 60% дошкольников с дизартрией был выявлен низкий уровень успешности.

Качественный анализ результатов свидетельствует о том, что:

Воспроизведение слогов из трех элементов у дошкольников с дизартрией сопровождалось заменой, смешением согласных звуков, а также изменением структуры ряда за счет сокращения слогов. Например, Миша С.: «та – да – та» как «да – да». Дима В.: «га – ка – га» как «га – га – га – га – га».

При воспроизведении звуковых рядов из 3 и 4 гласных, дошкольники изменяли количество звуков (чаще сокращали), допускали перестановку гласных, называли звуки, не входившие в предъявляемый ряд.

Воспроизведение ряда из трех похожих слов сопровождалось увеличением количества ошибок, которые касались как замен звуков (например, Миша С. повторил ряд слов «кот – год – ход» как «ход-ход-ход»), так и изменения структуры ряда (например, Никита И. повторил ряд слов «кот – год – ход» как «кот-кот-кот-кот»).

Наиболее успешно дошкольниками с дизартрией были выполнены задания с рядами из 2-х слогов со звуками, оппозиционными по твердости – мягкости, а наименее успешно: ряды из 3-х элементов, оппозиционных по звонкости – глухости, наиболее типичными у данных дошкольников были следующие ошибки: изменение структуры ряда, перенос слогов и слов из предыдущего ряда в проговариваемый, замены и смешения звуков, также мы зафиксировали у дошкольников с дизартрией низкий уровень развития речевой памяти.

Результаты выполнения четвертого задания констатирующего эксперимента («Внимательные ушки») представлены на рисунке 4. таблица 1 (приложения 2)

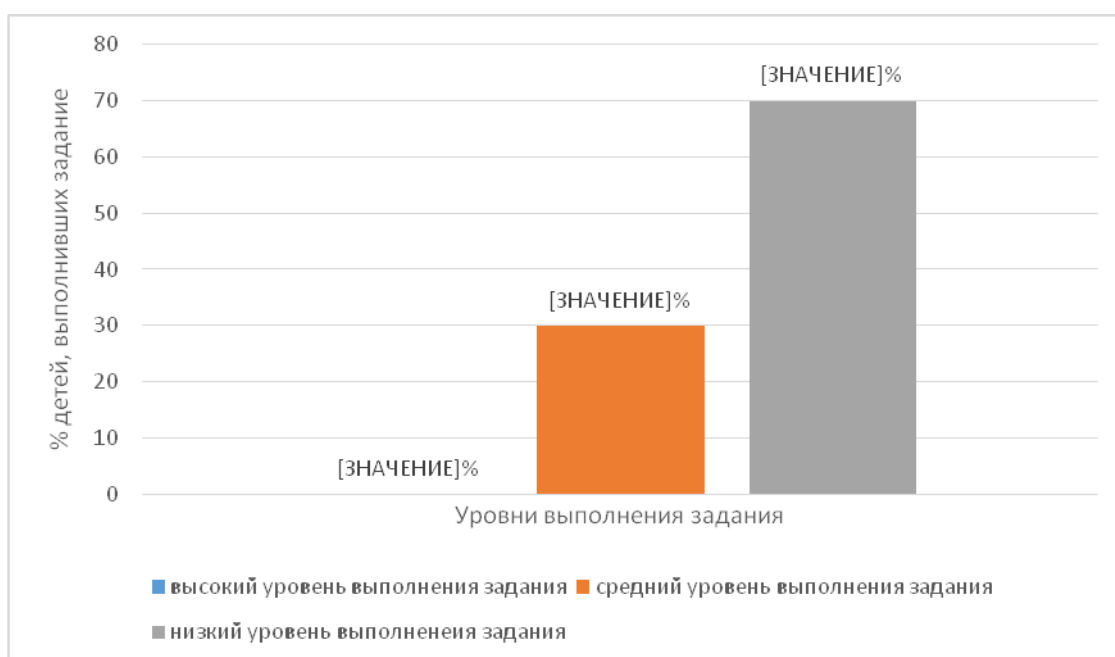


Рисунок 4. Распределение детей на группы в зависимости от сформированности возможности отличить правильное звучание слова от искаженного аналога (%).

На Рисунок 4 видно, что при выполнении четвертого задания «Внимательные ушки» высокого уровня выявлено не было. У 30% дошкольников с дизартрией был выявлен средний уровень успешности. У 70% дошкольников с дизартрией был выявлен низкий уровень успешности.

Качественный анализ результатов свидетельствует о том, что:

30% детей (Алиса Б., Дима В., Сергей И.) – справились более чем с половиной предъявляемых заданий самостоятельно. Но они все же допускали ошибки, характеризующие недостаточно развитие их фонематического восприятия.

70% детей (Аня Ю., Света С., Вика К., Аня В., Миша С., Никита И., Кирилл Я.) не смогли различить правильное и неправильное звучание большинства предъявленных слов, они не опознавали произношение как ошибочное, если оно совпадало с их типом нарушенного произношения. Например, Вика К. назвала ошибочными варианты произношения слова «сушка»: суска, фуфка, суфка, шуфка, а назвала правильными: сушка, шушка (у девочки замены звука «с» на «ш»).

Также, мы заметили, что чем короче предъявляемой слово, тем легче детям ориентируются в его звуковом составе.

Результаты выполнения пятого задания констатирующего эксперимента («Найди ошибку») представлены на рисунке 5, таблица 1 (приложения 2)

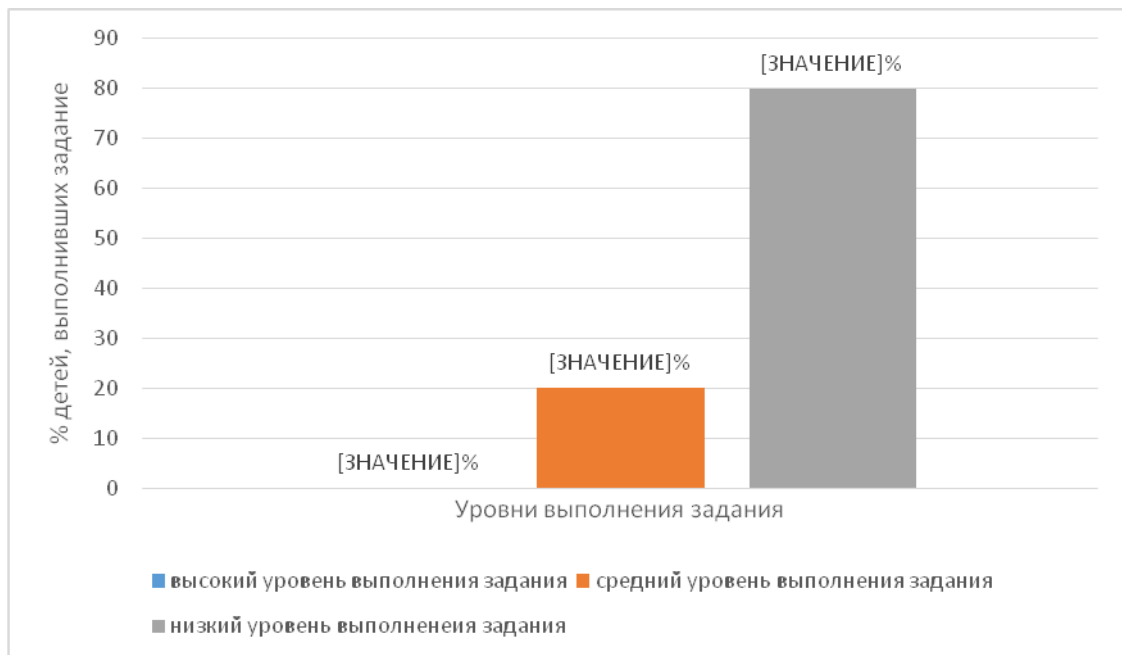


Рисунок 5. Распределение детей на группы в зависимости от сформированности возможности правильно понимать смысл фразы (%).

Как видно из Рисунка 5 при выполнении пятого задания «Найди ошибку» высокого уровня выявлено не было. У 20% дошкольников с дизартрией был выявлен средний уровень успешности. У 80% дошкольников с дизартрией был выявлен низкий уровень успешности.

Качественный анализ результатов свидетельствует о том, что:

20% детей (Алиса Б., Дима В.) частично выполнили предложенное задание. Этим воспитанникам требовалась организующая и стимулирующая помощь логопеда.

80% детей (Аня Ю., Света С., Вика К., Аня В., Миша С., Никита И., Кирилл Я., Сергей И.) допустили ошибки при прослушивании всех наборов текстов, вследствие низкого уровня речевого внимания, дети автоматически называли неправильным первый вариант произнесения фразы.

Таким образом, результаты обследования фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией представлены на рисунке

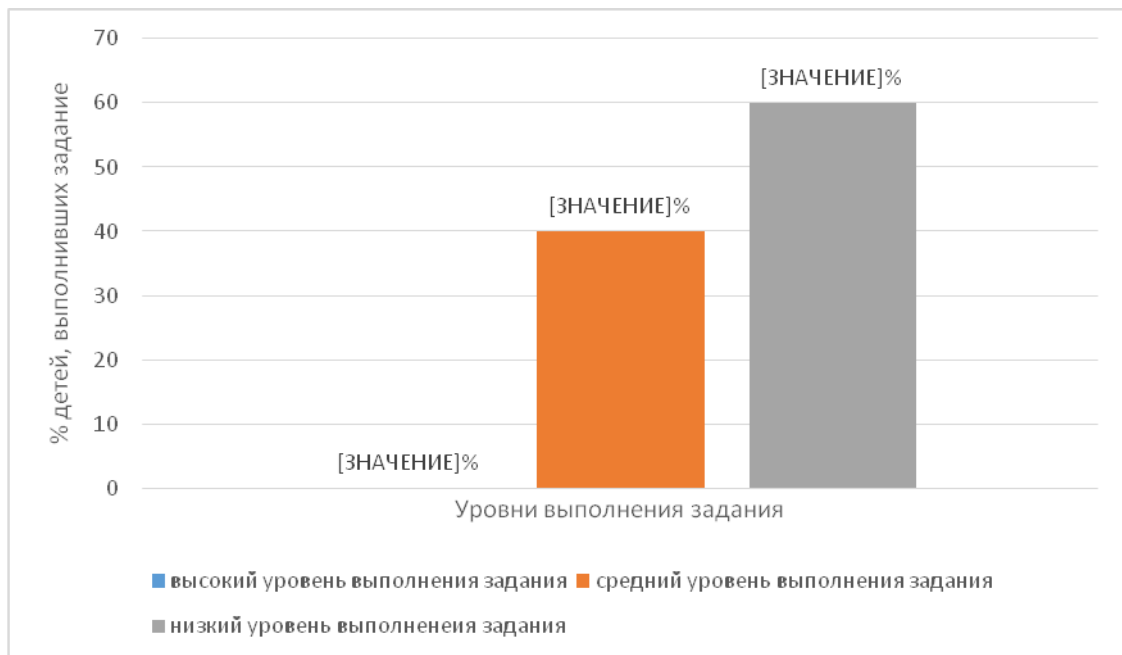


Рисунок 6. Распределение детей на группы в зависимости от сформированности фонематического восприятия (%).

На Рисунок 6 представлено, что при выполнении всех заданий констатирующего эксперимента высокого уровня выявлено не было. У 40% дошкольников с дизартрией был выявлен средний уровень успешности. У 60% дошкольников с дизартрией был выявлен низкий уровень успешности.

У 40% детей (Света С., Алиса Б., Дима В., Сергей И.) встречаются фонематические ошибки, иногда требуется помощь экспериментатора, которая не всегда приводит к правильному ответу. Некоторые задания выполнены частично правильно, в более сложных случаях возникают затруднения.

У 60% детей (Аня Ю., Вика К., Аня В., Миша С., Никита И., Кирилл Я.) фонематические ошибки встречаются практически в каждом задании. Помощь экспериментатора не способствует правильному выполнению задания.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента позволяют нам выделить следующие особенности фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией:

- для дошкольников с дизартрией наиболее характерны недостатки фонематического восприятия нарушенных в произношении звуков, однако присутствуют нарушения восприятия правильно произносимых звуков;
- для дошкольников с дизартрией сложнее дифференциация согласных оппозиционных по звонкости-глухости, чем различение согласных по твердости – мягкости.
- нарушение восприятия звуков значительно проявляется на более сложном, длинном речевом материале, то есть наибольшие трудности вызывают задания на узнавание заданного звука в слогах и в словах, а также задания на различение правильного и неправильного звучания слов, фраз;
- на формирование фонематического восприятия у детей вторично влияют низкий уровень развития речевого внимания, памяти, то есть количество ошибок увеличивалось к окончанию речевого ряда задания.
- дошкольникам с дизартрией требуется целенаправленная логопедическая работа по коррекции нарушений развития фонематического восприятия.

2.3 Методические рекомендации по развитию фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией

При подборе методических рекомендаций мы опирались на общедидактические и специальные логопедические принципы:

Активно должен применяться принцип наглядности, поскольку активизация зрительного анализатора позволяет ребенку лучше понять задание, сконцентрироваться на определенном предмете, удержать свое внимание на нем. Применение наглядности способствует развитию речевой активности, повышает интерес детей к предлагаемой работе. Данный принцип играет ведущую роль в организации коррекционной работы по исправлению недостатков фонематического восприятия у дошкольников с

общим недоразвитием речи третьего уровня. Каждое логопедическое занятие должно сопровождаться красочной наглядностью.

Кроме того, коррекционная работа должна строиться по принципу систематичности и последовательности. Занятия необходимо проводить регулярно, с соблюдением определенной последовательности. Материал располагать по принципу от простого к сложному. Постепенное усложнение предъявляемых заданий, в свою очередь, ведет к расширению зоны актуального развития, активизации различных психических процессов, а также к удержанию интереса к выполняемой работе. Материал занятий должен соответствовать лексическим темам недели, предусмотренными программой.

Необходимо использовать индивидуальный и дифференцированный подход к дошкольникам. Занятия строить с учетом интересов, способностей и потенциальных возможностей каждого ребенка. Учитывать характерологические особенности детей. На всех видах занятий (индивидуальном, подгрупповом, фронтальном) уделять внимание каждому ребенку, подбирать максимально адекватные задания для конкретных детей с целью достижения наибольшей эффективности работы.

Учитывая личностные особенности детей, их уровень развития, дошкольников необходимо условно разделить на соответствующие типогруппы. Дифференцированный подход должен осуществляться при отборе детей на подгрупповые занятия, во время фронтальных занятий (когда предлагается работа в группах, либо самостоятельная работа).

Например, во время использования театрализованных игр детям нужно предлагать роли, соответствующие их темпераменту, особенностям характера. Раскованным детям необходимо предлагать достаточно яркие роли, в основном главные, где ребята смогли бы раскрыться. В то же время, в тексты ролей включать слова с оппозиционными звуками, учитывая особенности уровня развития фонематического восприятия каждого ребенка. Сквозным же детям предлагать спокойные роли, чаще всего

второстепенные. Но при этом, в процессе проведения коррекционной работы роли для таких детей постепенно усложнять. Предлагать более яркие, более эмоциональные образы. Подбирать соответствующий речевой материал для каждого ребенка, учитывались особенности развития фонематического восприятия.

При разработке занятий необходимо учитывать принцип развития, который предполагает изучение зоны ближайшего развития детей, позволяет сделать прогноз о дальнейшем развитии, помогает предусмотреть ход дальнейших действий, установить первостепенные задачи, продумать пути их решения. Реализацию данного принципа необходимо осуществлять в результате тщательного изучения детей, выявления их зоны ближайшего развития и на основе этого прогнозировать дальнейшую коррекционную работу.

Например, игровые задания для занятий подбирать с учетом возможностей детей и постепенно усложнять, учитывая динамику развития речи дошкольников.

При составлении методических рекомендаций мы опирались на разработки Лалаевой Р.И. [27], Левиной Р.Е. [29], Серебряковой Н.В., Филичевой Т.Б. [28], Ястребовой А.В. [55], а также использовали приемы, предложенные логопедами - практиками Кондратенко О.А., [19], Русаковой О.Г. [41], Стужук Ю.О., Лагутиной С.А. [46].

Так как основные проблемы у детей возникали из-за недостаточной автоматизации звуков и недостаточности фонематического восприятия, упражнения будут решать следующие задачи:

- Автоматизация звука в слогах, словах;
- Развитие и совершенствование фонематических процессов.

Параллельно будет проводиться работа по развитию навыков звукового, звукобуквенного, слогового анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, морфологических представлений, синтаксической структуры предложения, связной речи, пространственных представлений, сукцессивных

и высших психических функций.

Задания подобраны дифференцированно для детей со средним и низким уровнем развития фонематического восприятия.

Содержание логопедической работы для детей с низким уровнем развития фонематического восприятия.

Для данной группы детей мы предлагаем сделать акцент на автоматизацию нарушенных звуков и их дифференциацию. Постановку звуков, если она требуется, логопед осуществляет в индивидуальном порядке.

Мы предлагаем использовать пособие, условно названное «*Девять картинок*»[19].

При его разработке были учтены принципы наглядности, системности, последовательности, занимательности, доступности. Пособие удобно в использовании и просто в изготовлении, позволяет на небольшом картинном материале решать основные коррекционные задачи. Пособие представляет собой наборы отдельных или расположенных на одном листе из девяти картинок (например, сад, санки, сабля, сон, соль, сумка, сук, сын), листа заданий к ним и комплекта слоговых таблиц на каждый автоматизируемый звук.

Принцип подбора картинок зависит от места нахождения звука:

- в прямом ударном слоге в начале слова;
- прямом безударном слоге в начале слова;
- прямом ударном слоге в середине слова;
- прямом безударном слоге в середине слова;
- начале слова при стечении согласных;
- обратном слоге в конце слова;
- ударном закрытом слоге в середине слова;
- середине слова при стечении согласных;
- различных позициях.

Количество наборов картинок и порядок их использования индивидуален и зависит от артикуляционных возможностей ребенка и от автоматизируемого звука. Задания к картинкам подобраны на уровне слова, словосочетания, предложения, текста.

Задания и упражнения к картинкам:

- Назвать картинки, уточнить значения слов.
- «Кубик». Логопед или ребенок бросают кубик. Назвать слово столько раз, сколько выпало точек;
- «Клубок». Назвать картинки по порядку (по кругу, справа налево, по спирали), начиная с любой картинки, одновременно руками «наматывать нить на клубок». Темп речи зависит от движений руки. Порядок называния картинок можно изобразить в виде схемы.
- «Снежный ком». Называть картинки с повторением предыдущих: сад; сад, санки; сад, санки, сумка. и т.д.
- «Эхо». Повторить каждое слово 3 раза с разной силой голоса.
- «Театр». Произнести слова с разной интонацией: удивленно, радостно, сердито, грустно, по секрету, обиженно.
- «Логические пары». Назвать картинки, подходящие друг-другу по смыслу: лось и лошадь – животные; ложка и лом – железные.
- Назвать: живое-неживое; съедобное-несъедобное; что (кто) растет? что (кто) не утонет? что (кто) не боится дождя?
- Назвать картинки обобщающие словом.
- Отгадать загадки.
- «Справа от...» Назвать картинку, расположенную справа от, слева, под, над, перед, после, в правом верхнем углу, в центре.
- «Где картинка?». Назвать, где находится заданная картинка, используя наречия и предлоги пространственного значения.
- «Четвертый лишний». Из предложенных четырех слов, изображенных на картинках, выбрать лишнее слово.
- Назвать картинки по памяти.

- «Рифмы». Из названных слов выбрать подходящую картинку: рад-сад; танки – санки.
- «Телеграф». По звукам назвать слово целиком.
- Слоговой анализ и синтез. Назвать слово, состоящее из заданного количества слогов; выделить из слова слог с автоматизированным звуком и назвать его; узнать деформированное слово, назвать его правильно.
- «Магнитофон». Узнать слово, названное по слогам, делая паузы между слогами. Усложненный вариант: слоги произносятся на фоне зашумления.
- «Позови слово». Произносить слово с выделением голосом ударного гласного.
- Слогоударный анализ слов: назвать слово, начертить его схему (количество слогов, ударный слог); соотнести слова с предложенными схемами.
- Звуковой и звукобуквенный анализ слов: назвать первый, последний звук слова; определить место автоматизируемого звука (начало, конец, середина); определить, на каком по счету месте находится заданный звук, назвать «соседей» данного звука; назвать в словах звуки по порядку, определить их количество.
- Изменить предложенные логопедом слова по числам.
- «Назови ласково». Образовать уменьшительно-ласкательную форму слов.
- Образовать притяжательные или относительные прилагательные от слов, данных на картинках.
- Подобрать однокоренные слова к слову, данному на картинке. Запомнить и повторить цепочку однокоренных слов.
- Образовать форму винительного падежа, окончив фразу: «Вижу (несу, беру, купил, дарю)...»
- Образовать форму родительного падежа, ответив на вопрос: «Чего не стало?». Назвать слова по памяти после того, как логопед закроет по очереди картинки.
- «Исправить ошибки» (гулять в сад, соленая суп и т.д).

- Составить словосочетание, изменяя прилагательное (соленый суп,...вода, море, помидоры).

- Изменить глагол по лицам (спать: я сплю, мы..., ты, вы, он, она, они).

- Ответить на вопросы, изменяя глагол по временам: что делать? (гулять), что делает? (гуляет).

- «Моя, моя, моё, мои». Соотнести слова на картинках с данными местоимениями.

- «Посчитай». Согласовать количественные имена числительных с именами существительными (одна сова, две..., пять...). Счет может быть прямой, обратный, сопряженный с пальчиковой гимнастикой.

- «Кто что делает?». Составить простые предложения с использованием предикативной лексики: кто как передвигается, подает голос, ест, работает, строит жилище и т.д.

- «Сравни». Составить фразы, используя предлоги и наречия пространственного значения (слон больше лисы, сосна высокая, а куст низкий).

- Повторить предложения. Проговаривать предложения, составленные логопедом по картинке.

- Ответить на вопросы по предложениям.

- «Закончи предложение». Закончить предложение, используя слова, данные на картинках.

- Самостоятельно составить предложение: дать полный ответ на вопрос; задать вопрос; составить вопросительное предложение.

- Составить предложения по сюжетным, предметным картинкам.

- Составить предложение, используя данное словосочетание.

- Составить предложение, используя 2-3 предметные картинки.

- «Предложение растёт». Распространить данное предложение: по вопросам, с использованием схемы предложения.

- «Телеграмма» Сократить длинное предложение, сохраняя его смысл.

- «Деформированное предложение». Составить предложение из слов,

данных в начальной форме; поменяв порядок слов.

- «Как правильно?». Развитие умения понимать сложные логико-грамматические конструкции.

- Составить предложения с однородными членами (перечисления действий, предметов, признаков).

- Составить сложное предложение: сложносочиненное с союзами а, и, на; сложноподчиненное; используя прием сравнения: «Кто что делает?» (Сова летает, а собака бегаёт); объединить простые предложения в одно сложное; продолжить предложение (Соня сидит на скамейке, которая...); ответив на вопросы с использованием подчинительных союзов и союзных слов (Почему днем тепло? Днем тепло, потому что солнышко согревает землю).

- «Театр». Повторить предложения с разной интонацией, изменяя логическое ударение, темп, силу голоса.

- «Чистоговорки». Составить чистоговорки, используя слова, данные на картинках.

- Анализ предложений. Определить количество слов, составляя схемы; определить место слова в предложении.

- Чтение и пересказ текста. Использовать слова, данные на картинках: пересказ по наводящим вопросам, с использованием картинного плана, с опорой на сюжетную картинку; самостоятельный пересказ текста.

- Составить рассказ: по серии сюжетных картинок, сюжетной картинке, картинному плану, образцу.

- Составить: краткий рассказ, рассказ-описание, рассказ-рассуждение, с использованием опорных слов, по данному началу или по данному концу.

- Придумать загадку о данном слове.

При подготовке к занятию логопеду необходимо выбрать задания, соответствующие уровню развития ребенка, его артикуляционным возможностям, поставленным целям [19].

Приведем примеры нескольких игр и упражнений:

Автоматизация звуков р, рь в слогах, словах, предложениях

Кенгуренок

Понадобится игрушка кенгуру с кенгуренком из «киндер-сюрприза». В правом нижнем углу игрового поля изображена пальма, к ней в виде линий и кружков проложен путь из верхнего левого угла. На каждом кружке фигурка кенгуренка останавливается, и ребенок проговаривает нужную лексическую единицу.

Инструкция: Кенгуренок потерял маму. Он сможет найти ее, пройдя этот путь. На каждой остановке нужно вспомнить и произнести слова со звуком р и рь. Начинать игру со слов: «Мама Ру, мама Ру, все равно тебя найду». В конце игры появляется фигурка - мама Ру.

В зависимости от задач инструкция меняется.

Гром и молнии

Понадобится файл, фломастер на водной основе, вырезанное изображение солнышка. Игровое поле заламинировано или помещено в файл, на поле изображены тучи. После произношения лексической единицы ребенок под каждой тучей рисует молнию. При появлении на поле солнышка он в том же порядке стирает молнии мягкой стороной фломастера.

Инструкция: В жаркой стране Африке долго не было дождей. Без них всем трудно: и растениям, и животным. Когда на небе появятся молнии, пойдет дождь. Произнести слова правильно, и мы сможем нарисовать молнии.

Щенок Рекс

Понадобятся фигурки собаки и щенка. На игровом поле расположены изображения косточек. При отработке произношения ребенок передвигает любую фигурку от косточки к косточке, «угощая щенка». При произнесении твердого р ребенок «угощает» большую собаку, мягкого рь – щенка. При отработке других групп звуков достаточно поменять клички собаке и щенку.

Инструкция: Щенок Рекс давно не ел и проголодался. Угости его косточкой. Рекс так аппетитно хрустел косточкой, что это услышал пес Артемон. Он тоже хочет полакомиться. Услышишь в слове звук р – угощаешь Артемона, звук рь – Рекса.

Рыбки

Понадобятся вырезанные фигуры рыбок синего и зеленого цвета. На игровом поле изображен водоем (озеро, река, море, пруд). При автоматизации ребенок произносит слово, помещает в пруд рыбку одного цвета, при дифференциации – рыбок двух цветов.

Инструкция: Решили рыбки отправиться в путешествие и заблудились. Помоги им вернуться домой, в озеро. Рыбка сможет вернуться в озеро, если ты правильно проговоришь слова.

Космодром

Игра направлена на «раскатывание» звуков р, рь. Игровое поле расположено по вертикали и оформлено под «звездное небо». Понадобятся вырезанные из картона фигурки ракет. Ребенок длительно произносит отрабатываемые звуки в слогах и словах, двигая при этом фигурки ракет по игровому полю.

Инструкция: На космодроме стартуют ракеты, они сломались и не могут взлететь. Пока ракета стартует по игровому полю, долго произноси звук р, затем договори слово.

Автоматизация звука ж

Жук

Игровое поле заламинировано или помещено в файл, на поле изображен большой жук. Во время произнесения ребенок фломастером рисует кружочки на изображении жука, «украшая» его.

Инструкция: Жил-был жук. Летал с травки на травку и жужжал свои песенки. Однажды пошел сильный дождь и смыл с жука «нарядный костюм». Грустным стал жук, он теперь не может жужжать. Укрась жука так, чтобы он смог летать и жужжать. После каждого слова (слога) нарисуй жуку на спинке кружочки.

Бабочка

Игра может использоваться в процессе работы над любой группой звуков. Принцип тот же, что и в игре «Жук».

Автоматизация звуков ш, щ

Ёжик

Игровое поле заламинировано или помещено в файл, на поле изображен большой ёжик без иголок. После произношения слога, слова ребенок подрисовывает ёжику иголки.

Инструкция: Однажды ежик заболел, у него осыпались иголки. Сидит ежик под кустом и вздыхает (ш-ш-ш). Нужно вылечить ежика и вернуть его игопочки. Вспомни и произнеси слова со звуком щ, тогда у ежика вырастут новые игопочки. При дифференциации логопед произносит слова со смешиваемыми звуками, ребенок повторяет слово только со звуком щ, подрисовывая после этого ежику иголки.

Шарики

Игровое поле заламинировано или помещено в файл. На поле вразброс изображены воздушные шары синего и зеленого цвета без ниточек. Произнося слова, слоги с отработываемым звуком, ребенок подрисовывает к шарикам ниточки.

Инструкция: Детям на праздник подарили воздушные шарики, но у них оборвались ниточки.» Привяжи» ниточки к шарикам, чтобы они не улетели. Ниточки на шариках будут держаться крепко, если ты правильно произнесешь звук.

При дифференциации ш и щ ниточки привязываются к синим или зеленым шарам.

Автоматизация и дифференциация звуков с, съ

Чьи следы?

Игровое поле оформлено под зимний лес, к деревьям положены следы. Ребенок, проговаривая слова или слоги, передвигает игрушку по следам и узнает, кто прячется за деревом. Перед тем как фигурке(картинке) появиться, произносятся слова: «Кто за деревом сидит, покажись, появиись?». Появляются

фигурки (картинки), в названии которых присутствует обрабатываемый звук. Ребенок определяет место звука в данном слове, составляет с ним предложение. Выполняются различные задания по словоизменению и словообразованию в зависимости от целей занятия.

Починим кран

Игровое поле помещено в файл, на нем изображен кран. По файлу нарисованы капли воды, «вытекающие» из крана. После правильно произносимых слов капли, нарисованные на файле, стираются.

Инструкция: Дома сломался кран. Из крана бежит вода: с-а, с-ы, с-о, с-у и мешает маме спать. Почини кран, чтобы вода не бежала, и мама могла отдохнуть.

Саночки

На игровом поле изображена снежная горка, из синего и зеленого картона вырезаны санки. Во время произношения ребенком слогов или слов саночки «скатываются» с горки. При дифференциации звуков ребенок должен использовать санки нужного цвета.

Инструкция

Первый вариант: Жили-были саночки, все любили на них кататься. Когда санки катились с горки, все слышали с-с-с. Саночкам очень нравился этот звук. Но однажды саночки устали всех катать и перестали скользить по снегу. Какой звук поможет саночкам «вернуть силы?» Вспомни слова (слоги) с этим звуком и саночки снова покатаются с горки.

Второй вариант: Однажды дети пришли на горку и увидели, что саночки теперь не одни, у них появился младший братец. Катались с горки они теперь по очереди. Услышат в словах (словах) звук с, скатываются синие саночки, звук сь – зеленые. Слушай внимательно звуки и отгадай, саночки какого цвета покатаются с горки?

Бусы

Первый вариант: На игровом поле изображена нитка с бусами, бусы занимают половину нитки и расположены в определенной цветовой

последовательности. Остальные «бусинки» вырезаны из картона тех же цветов, что и на нитке. При произношении слов (слогов) ребенок выкладывает на нитку вырезанные «бусинки» в нужной цветовой последовательности.

Инструкция: У мамы порвались любимые бусы. Помоги их собрать. «Бусинки» будут держаться на ниточке, если услышишь в словах (слогах) звук с.

Второй вариант: При дифференциации звуков задается сине-зеленая цветовая последовательность. Размер и форма «бусинок» можно менять в зависимости от поставленной цели.

Инструкция: Если услышишь в слове (слоге) звук с, нанижи бусинки синего цвета, звук съ – зеленого цвета.

Автоматизация звука ц

Цыпленок

Игровое поле заламинировано, на нем изображен цыпленок. Во время произношения слогов (слов) ребенок «кормит» цыпленка, рисуя на игровом поле «зернышки». Обратный ход игры: ребенок стирает мягкой стороной фломастера «зернышки», показывая, сколько склевал цыпленок.

Инструкция

Первый вариант: Цыпленка Цыпу пора кормить, позови его: цып-цып-цып. Насыпь ему зернышек со словами, в которых есть звук ц.

Второй вариант: Цыпа быстро клюет зернышки, если услышит в словах звук ц [41].

Содержание логопедической работы для детей со средним уровнем развития фонематического восприятия.

Упражнения по развитию фонематического восприятия имеют большое значение для усвоения правильного звукопроизношения и для дальнейшего

успешного обучения детей в школе. Они подводят ребенка к полному анализу звукового состава слова, необходимому при обучении грамоте.

Упражнения по развитию фонематического восприятия тесно связаны с упражнениями по развитию правильной артикуляции. Точное слуховое восприятие звука стимулирует правильное произношение, а правильная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему слуховому восприятию.

Работа по развитию фонематического восприятия проводится в следующей последовательности:

- Знакомство с изолированным звуком, связанным с конкретным образом (в рассказах).

- Различение изолированных звуков, связанных с конкретным образом.

- Узнавание звука в слове.

- Определение места звука в слове (в начале, в конце, в середине слова).

- Различение на слух в словах звуков, близких по звучанию или артикуляции (свистящие и шипящие, звонкие и глухие, р и л).

- Придумывание слов на определенный звук [52].

Приведем примеры нескольких игр и упражнений:

«Комары».

По игровому полю хаотично расположены изображения больших и маленьких комаров. Понадобятся вырезанные круги синего и зеленого цвета. При дифференциации звуков ребенок во время произношения слов или слогов «ловит комаров», закрывая их вырезанными кругами.

Инструкция

Первый вариант:

Летом так мешают комары, жужжат з-з-з, да еще и кусаются. Отлови всех комариков, чтобы не мешали нам гулять. Слова с каким звуком нам помогут?

Второй вариант: Маленьких комариков лови зелеными сачками, когда услышишь слова со звуком зь, больших комаров лови синими сачками, когда услышишь в словах звук з.

«Луша и Лёня»

На листе изображены мальчик Лёня и девочка Луша. Заготовлен комплект картинок на отрабатываемый звук в зависимости от этапа автоматизации.

Инструкция: Лёня и Луша часто ссорятся, не могут поделить картинки. Помоги им разобраться. Лушины картинки, - в названиях которых есть звук л, Лёнины, - в названии которых звук ль. Разложи картинки со словами: «У Луши лайка, у Лёни лейка» [41].

«Рассели животных».

Стоит домик с окошками. На крыше написана буква. Рядом выложены картинки животных. Дети должны выбрать тех животных, в названии которых есть звук, соответствующий букве на крыше, и поселить их в окошки с прорезями.

Например: домики с буквами *ц* и *ш*. Выложены следующие картинки: собака, цапля, лягушка, цыпленок, синица, мишка, мышка, курица, кошка, щенок. Предварительно все слова проговариваются.

Количество играющих 1-2 человека (или весь класс, поделенный на две команды).

«Собери букет».

Перед ребенком лежат две картинки с голубой и розовой вазами, в которых стоят стебли цветов с прорезями. Ребенку говорят: «Догадайся, в какую вазу нужно поставить цветы со звуком [л], а в какую — со звуком [р]». (Розовая — [р], голубая — [л].) Рядом лежат цветы разного цвета: зеленого, синего, черного, желтого, коричневого, фиолетового, оранжевого, малинового и т.д. Учащиеся расставляют цветы. Синий цветок должен остаться.

Количество играющих: 1-2 человека (или весь класс, поделенный на две команды).

«Волшебный круг».

Круг со стрелками в виде часов, вместо цифр картинки. Ребенок должен подвинуть стрелку на предмет, название которого отличается одним звуком от названия того предмета, на который указывает другая стрелка.

(Предварительно все слова проговариваются.) Остальные дети хлопком отмечают правильный ответ.

Например:

мишка — мышка удочка — уточка

мак — рак коза — коса

кит — кот трава — дрова

усы — уши кадушка — катушка дом — дым

«Выдели слово».

Логопед произносит слова и предлагает детям хлопать в ладоши тогда, когда они услышат слова, в которых есть звук з (песня комарика) и звук с (песня водички). Ответы могут быть групповыми и индивидуальными [46].

Учитывая, что для детей с дизартрией характерны отвлекаемость, пониженная наблюдательность к языковым явлениям, плохое запоминание речевого материала, в системе коррекционного обучения были предусмотрены специальные упражнения, направленные на развитие внимания и произвольного запоминания: «Чего не стало?», «Четвертый лишний», «Что изменилось?» и др.

Таким образом, подобранные методические рекомендации будут способствовать формированию у детей 5-6 лет с дизартрией звукопроизношения и фонематического восприятия, и, соответственно, повысят уровень подготовки таких детей к школе.

Выводы.

1. Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №59» г. Красноярска с целью выявить особенности и уровень развития фонематического восприятия у детей 5-6 летнего возраста с дизартрией.

2. Для проведения эксперимента нами были подобраны задания, представленные в методиках Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, С.Е. Большаковой, Т.А. Ткаченко.

3. Методика обследования включала 5 заданий, которые предъявлялись устно в игровой форме:

- «Поймай звук»;
- «Покажи картинку»;
- «Повтори, как я скажу»;
- «Внимательные ушки»;
- «Найди ошибку».

4. При выполнении всех заданий констатирующего эксперимента высокого уровня выявлено не было. У 40% дошкольников с дизартрией был выявлен средний уровень успешности. У 60% дошкольников с дизартрией был выявлен низкий уровень успешности.

5. Результаты констатирующего эксперимента позволяют нам выделить следующие особенности фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией:

- для дошкольников с дизартрией наиболее характерны недостатки фонематического восприятия нарушенных в произношении звуков, однако присутствуют нарушения восприятия правильно произносимых звуков;

- для дошкольников с дизартрией сложнее дифференциация согласных оппозиционных по звонкости-глухости, чем различение согласных по твердости – мягкости.

- нарушение восприятия звуков значительно проявляется на более сложном, длинном речевом материале, то есть наибольшие трудности вызывают задания на узнавание заданного звука в слогах и в словах, а также задания на различение правильного и неправильного звучания слов, фраз;

- на формирование фонематического восприятия у детей вторично влияют низкий уровень развития речевого внимания, памяти, то есть количество ошибок увеличивалось к окончанию речевого ряда задания.

6. Подобранные методические рекомендации будут способствовать формированию у детей 5-6 лет с дизартрией звукопроизношения и фонематического восприятия, и, соответственно, повысят уровень подготовки

таких детей к школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе решения первой задачи мы проанализировали психолого-педагогическую, логопедическую, лингвистическую литературу и определили степень изученности таких направлений, как развитие фонематического восприятия в онтогенезе, дали психолого-педагогическую характеристику детям с дизартрией, а также проанализировали методы и приемы логопедической работы по коррекции фонематического восприятия у детей. В результате анализа литературы по проблеме исследования мы выяснили, что фонематическое восприятие формируется постепенно и проходит в своем развитии несколько стадий.

К школьному возрасту ребенок способен дифференцировать звуки родного языка, но для успешного обучения в школе необходимо специальное обучение навыкам звукового анализа и синтеза.

Анализ литературы подтверждает сложную структуру дефекта при дизартрии. Органические поражения ЦНС приводят к расстройствам моторных функций, а также дыхания, голоса, звукопроизношения. На фоне данных нарушений предрасполагает отставание в развитии познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы.

Использование рассмотренных методик по коррекции фонематических процессов позволяет добиться благоприятных результатов, при соблюдении ряда условий, таких как поэтапность в подаче материала, учет индивидуальных возможностей детей, осуществление дифференцированного подхода, учет ведущего вида деятельности детей.

Решая вторую задачу, с целью выявления особенностей и уровня развития фонематического восприятия у 5-6 лет с дизартрией, нами был проведен констатирующий эксперимент. Для проведения эксперимента нами были подобраны задания, представленные в методиках Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, С.Е. Большаковой, Т.А. Ткаченко.

Методика обследования включала 5 заданий, которые предъявлялись устно в игровой форме:

- «Поймай звук»;
- «Покажи картинку»;
- «Повтори, как я скажу»;
- «Внимательные ушки»;
- «Найди ошибку».

При выполнении всех заданий констатирующего эксперимента высокого уровня выявлено не было. У 40% дошкольников с дизартрией был выявлен средний уровень успешности. У 60% дошкольников с дизартрией был выявлен низкий уровень успешности.

Результаты констатирующего эксперимента позволяют нам выделить следующие особенности фонематического восприятия у детей 5-6 лет с дизартрией:

- для дошкольников с дизартрией наиболее характерны недостатки фонематического восприятия нарушенных в произношении звуков, однако присутствуют нарушения восприятия правильно произносимых звуков;
- для дошкольников с дизартрией сложнее дифференциация согласных оппозиционных по звонкости-глухости, чем различение согласных по твердости – мягкости.
- нарушение восприятия звуков значительнее проявляется на более сложном, длинном речевом материале, то есть наибольшие трудности вызывают задания на узнавание заданного звука в слогах и в словах, а также задания на различение правильного и неправильного звучания слов, фраз;
- на формирование фонематического восприятия у детей вторично влияют низкий уровень развития речевого внимания, памяти, то есть количество ошибок увеличивалось к окончанию речевого ряда задания.

Подобранные методические рекомендации будут способствовать формированию у детей 5-6 лет с дизартрией звукопроизношения и фонематического восприятия, и, соответственно, повысят уровень подготовки таких детей к школе.

Таким образом, цель исследования достигнута, а гипотеза о том, что что

у детей 5-6 лет с дизартрией могут отмечаться особенности фонематического восприятия. Данные особенности могут выражаться в недостаточной дифференциации фонем и нарушениях фонематического анализа и синтеза, получила свое подтверждение.

Библиографический список не по гостам

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. – М., 2006
2. Архипова Е.Ф. Стёртая форма у дизартрии - М.: АСТ – Астрель Хранитель, 2006
3. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2008
4. Бадалян Л.О., Учебник. – 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, ил. – Для студентов дефектологических факультетов педагогических ВУЗов, 1987
5. Бельтюков В.И. О сроках усвоения в произношении звуков речи слышащими детьми // Ж. Дефектология. - 2002. - № 2.
6. Большакова С. Е. Логопедическое обследование ребенка / С. Е. Большакова. – М., 1996.
7. Брюховских Л.А., Дизартрия: учебно-методическое пособие по логопедии / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2012
8. Брюховских Л.А. Формирование понимания сложных логико-грамматических структур языка у младших школьников с дизартрией и недоразвитием пространственных представлений: Дис. на соискание учебной степени кандидата пед.наук. - 2005
9. Винарская Е.Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. — М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006
10. Волкова Л.В. Логопедия. Методическое наследие. Кн. 1: Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи, Ч.2. Ринолалия. Дизартрия. / Под ред. Л.С. Волковой. М., 2003
11. Волкова Л.С., Селиверстова В.И. (ред.) Хрестоматия по логопедии в 2-х томах, М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997
12. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М., 1961.
13. Горбенко Е. Л. Формирование фонематического слуха у дошкольников, имеющих речевые нарушения [Текст] / Е. Л. Горбенко // Теория и практика

- образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 262-264.
14. Гриншпун Б.М. Дислалия. // Хрестоматия по логопедии –т.1.- М.: ГИЦ ВЛАДОС, 1997.-с.108-120
 15. Горчакова А.М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи // Современные тенденции специальной педагогики и психологии: Научные труды Всероссийской научно-практической конференции "Современные тенденции специальной педагогики и психологии" - Самара, СГПУ, 2003 – с.70-83
 16. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. М., 1985.
 17. Каше Г.А., Филичёва Т.Б. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи. М., 1978.
 18. Кирьянова Р.А. Комплексная диагностика и её использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжёлые нарушения речи. – СПб, 2002 –368с.
 19. Кондратенко О.А. Пособие по автоматизации звуков у младших школьников с общим недоразвитием речи //Логопед 2008 №8
 20. Коноваленко В.В. Коноваленко С.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН – в 3 ч. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001.
 21. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. Учебно-методическое пособие. - Спб, 1997.
 22. Кузнецова Л. В, Переслени Л. И. Солнцева и др Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений /.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 480 с.
 23. Мартынова Р.И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией : хрестоматия по логопедии: учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 т. Т1./ под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997

24. Мاستюкова Е. М. Лечебная педагогика: Ранний и дошкольный возраст. - М., 1997
25. Мастюкова Е.М. Основы клинической типологии и медицинской коррекции общего недоразвития речи у дошкольников: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями. — М., 1991
26. Методы логопедического обследования детей / под ред. Г. В. Чиркиной. – М.: Аркти, 2003.- 240 с
27. Лалаева Р.И. Формирование правильной речи у дошкольников. Ростов-на-Дону: Феникс. 2005г.
28. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.Б. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – СПб 1999
29. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. – М., 1961г.
30. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 2002.
31. Логопедия: Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов высших педагогических учебных заведений/ под ред. Волковой Л.С., Шаховской С.Н.. – М.: ВЛАДОС, 2002
32. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л.В. Лопатина, Серебрякова Н.В.— Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000
33. Лукина Н.А., Никкинен И.И. Научи меня слышать.- Спб.: «Паритет», 2003
34. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики- М.:МГУ.1975.-253
35. Лурия А.Р. Развитие речи и формирование психических процессов // Психологическая наука в СССР. М.: Изд. АПН РСФСР, 1959. Т.1.
36. Панченко И.И., Щербакова Л.А. Основные формы дизартрических нарушений речи и дифференцированные пути коррекционного воздействия// Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов

- и студ. дефектол. факультете пед. вузов /. Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003
37. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. -224 с.
38. Правдина О. В. Логопедия. - М.: Просвещение, 2002.
39. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников Учебно-методическое пособие /Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: В. Секачев, 2007г.
40. Розенгарт-Пупко Г.Л. Формирование речи у детей раннего возраста. АПН РСФСР, 1963г.
41. Русакова О.Г. Автоматизация звуков с помощью наглядно-игровых приемов //Логопед 2010 №2
42. Селиверстов В.И. Хрестоматия по логопедии. - М.: ВЛАДОС. 1997.-637 с .
43. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): Учеб. пособие для студентов. — М.: Классике Стиль, 2003. — 160 с.
44. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «Модэк», 2005.
45. Спирина Л.Ф., Ястребова А.В. Нарушения речи у детей // Хрестоматия по логопедии, т. 1,- М.: ГИЦ ВЛАДОС, 1997г.- с.96-10.
46. Стужук Ю.О., Лагутина С.А. Использование занимательного наглядного материала в обучении грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи//Логопед -2008 - №1
47. Ткаченко Т. А. Альбом индивидуального обследования дошкольника: Диагностическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2004. – 48с. (Практическая логопедия).

48. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000–48 с.
49. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования /<http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
50. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999г.
51. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М.: Просвещение, 2009
52. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина.— М.: Просвещение, 1989.—223 с.
53. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие/ Составление К.Ф. Седова.-М-.: Лабиринт, 2004. -330 с.
54. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М., 1958
55. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. – М.,1999

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица 1. Анамнестические данные на детей

№	Имя Ф.	Пол	Возраст	Речевое заключение
1)	Аня Ю.	Ж	5	ОНР Пуровня, дизартрия
2)	Света С.	Ж	5	ОНР Пуровня, дизартрия
3)	Вика К.	Ж	5	ОНР II уровня, дизартрия
4)	Аня В.	Ж	6	ОНР II уровня, дизартрия
5)	Алиса Б.	Ж	6	ОНР II уровня, дизартрия
6)	Миша С.	М	5	ОНР II уровня, дизартрия
7)	Дима В.	М	5	ОНР II уровня, дизартрия
8)	Никита И.	М	6	ОНР II уровня, дизартрия
9)	Кирилл Я.	М	6	ОНР II уровня, дизартрия
10)	Сергей И.	М	6	ОНР II уровня, дизартрия

Таблица 1. Результаты обследования фонематического восприятия

Имя Ф.	1. «Поймай звук».				2.	3.	4.	5	Средний балл	Уровень
	звук [м].	слог со звуком «м»	слово со звуком «м»		«Покажи картинку».	«Повтори, как я скажу».	«Внимательные ушки».	«Найди ошибку».		
Аня Ю.	0,5	0,5	0	0,33	0	0	0	0	0,06	низкий
Света С.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	0,3	средний
Вика К.	0,5	0,5	0	0,33	0	0	0	0	0,06	низкий
Аня В.	0,5	0	0	0,06	0	0	0	0	0,01	низкий
Алиса Б.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	средний
Миша С.	0	0,5	0	0,06	0	0	0	0	0,01	низкий

Дима В.	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	0,4	средний
Никита И.	0,5	0	0	0,06	0	0	0	0	0,01	низкий
Кирилл Я.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	низкий
Сергей И.	0,5	0,5	0	0,33	0,5	0,5	0,5	0	0,36	средний