



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы Факультет, кафедра, номер группы	Бердникова Яна Андреевна Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛГП-1602z
Название работы	«Игровые средства преодоления системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников»

Процент оригинальности	59
---------------------------	----

Дата 26.01.2021

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР: **Игровые средства преодоления системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников**

Обучающийся *Бердникова Яна Андреевна* при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности средний, консультировалась с научным руководителем своевременно, работа сдана в срок, выполнена в полном объеме.
2. Уровень предметной подготовки обучающегося средний, что позволило спланировать и провести экспериментальную работу в рамках ВКР в полном объеме. Приложение к ВКР содержат конспекты логопедических занятий, проведенных с обучающимися в ходе формирующего эксперимента, что дополняет содержание 3 главы.
3. Замечания и рекомендации: Сводные таблицы речевых нарушений, представленные в приложении, содержат только количественные (балльные) показатели. Имеются замечания к оформлению таблиц.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Бердникова Яна Андреевна соответствует предъявляемым требованиям, компетенции сформированы на продвинутом уровне, работа заслуживает *положительной оценки*.

Ф.И.О. руководителя ВКР: Каракулова Е.В.

Должность: доцент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание: доцент

Уч. степень: доцент

Подпись _____



Дата 28.01.2021

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Игровые средства преодоления системного недоразвития речи у умственно
отсталых младших школьников**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель: Бердникова Яна
Андреевна,
обучающийся ЛГП-1602 группы

Подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ СИСТЕМНОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	8
1.1. Онтогенез речи у детей в норме.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с умственной отсталостью.....	12
1.3. Характеристика речи умственно отсталых младших школьников.....	20
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	30
2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента.....	30
2.2. Анализ результатов обследования речи умственно отсталых младших школьников.....	35
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ СРЕДСТВ, ПРЕОДОЛЕНИЯ СИСТЕМНОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	46
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация констатирующего эксперимента.....	46
3.2. Содержание логопедической работы по преодолению системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников.....	50
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	118

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	128
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	143

ВВЕДЕНИЕ

Проблема устранения системного недоразвития речи у обучающихся с умственной отсталостью приобретает на данный момент наибольшую актуальность. Причиной этому служит увеличение количества детей с разнообразными речевыми дефектами и увеличивающимися требованиями к речевому и коммуникативному развитию детей, предъявляемыми Федеральным государственным образовательным стандартом на всех ступенях образования.

Патология речи у младших школьников с нарушением интеллекта обследовалась М. Е. Хватцевым, Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, Д. И. Орловой, М. И. Савченко, Е. Ф. Соботович, Е. М. Гопиченко, Р. И. Лалаевой, К. К. Карлепом и др. Исследования данных ученых показывают, что в начальных классах вспомогательных школ у 40-60% детей отмечаются выраженные нарушения речи. По данным Г. А. Каше и М. Е. Хватцева максимальное количество детей с речевой патологией наблюдается в первых классах данных школ. Главной причиной аномального развития и патологии речи у детей с интеллектуальными нарушениями является незрелость познавательной деятельности. Данную причину, анализируя особенности речи детей с интеллектуальными нарушениями, выделила В. Г. Петрова среди комплекса других многочисленных факторов [1].

Речевое недоразвитие у умственно отсталых детей носит системный характер. Исходя из этого, коррекционная работа должна охватывать все стороны речи, а не только один из дефектов.

Многообразие дефектов, их клинические и психолого-педагогические проявления требуют от педагогов применения разнообразных методов коррекции, в том числе и игровых. Применение игровых средств повышает результат коррекционно-образовательного процесса, за счет увеличения мотивации к коррекционно-игровым занятиям и учебной деятельности в целом.

Игра имеет огромную роль в умственном, нравственном, физическом и эстетическом развитии ребенка. В достаточном количестве литературы

указывается на то, что игра является ведущей формой деятельности в дошкольном возрасте. Так как при интеллектуальных нарушениях происходит задержка всех психических функций, игра может оставаться ведущим видом деятельности и в младших классах. Игра в виде формы деятельности детей способствует гармоничному формированию психических процессов, личностных черт и интеллекта. Многие исследования указывают, что в процессе игры вышеперечисленные навыки формируются гораздо быстрее и прочнее, чем при использовании только дидактических приемов воспитания [34].

В современной литературе о школьном воспитании имеется много опробованных на практике речевых игр. Однако по настоящий момент недостаточно освещено влияние игровых средств на коррекцию системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников.

Проанализировав специфику психического и речевого развития младших школьников с нарушением интеллекта, сформирована *цель*: теоретически обосновать выбор игровых средств логопедической работы по коррекции системного недоразвития речи у младших школьников с нарушением интеллекта.

Объект исследования: уровень сформированности речи умственно отсталых младших школьников.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по коррекции системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников с использованием игровых средств.

Задачи:

В первой главе:

1. Определить закономерности становления речи у детей интеллектуальной нормы.
2. Дать психолого-педагогическую характеристику умственно отсталых младших школьников.

3. На основе изучения теоретических источников рассмотреть особенности нарушения речи у умственно отсталых младших школьников.

Во второй главе:

4. Изучить литературу по вопросу использования игровых средств в коррекции системного недоразвития речи.
5. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать полученные результаты обследования умственно отсталых младших школьников, имеющих системное недоразвитие речи
6. Посетить индивидуальные и групповые занятия логопеда, с целью наблюдения за использованием игровых средств в коррекции системного недоразвития речи.

В третьей главе:

7. Провести работу по коррекции системного недоразвития речи с использованием игровых средств.
8. Проанализировать результаты проделанной работы в ходе контрольного эксперимента.
9. Выявить динамику проведенной работы на основе сравнения результатов констатирующего и контрольного эксперимента.

Методы исследования:

- теоретические (анализ научной теоретической и практической литературы; сравнительный качественный анализ результатов исследования; обобщение; классификация; определение понятий);
- эмпирические (эксперимент; моделирование);
- количественный и качественный анализ результатов исследования.

Экспериментальной базой исследования состояния речи детей стало: Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области «Екатеринбургская школа № 2», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы. В эксперименте приняли участие 10 детей в возрасте 8-9 лет, с системным недоразвитием речи.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях развития младших школьников с системным недоразвитием речи.

Практическая значимость исследования заключается в разработке содержания и в определении основных путей логопедической работы с использованием игровых средств, способствующих устранению системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников, что, в конечном счете, позволит успешнее решить проблему освоения детьми школьной программы и социальной адаптации учеников вспомогательной школы.

Данная работа состоит: введение, главы, заключение, список источников и литературы, приложение.

Во введении характеризуется актуальность выбранной темы исследования, его целевые установки, теоретико-методологическая основа исследования, теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе производится теоретический анализ научной литературы: онтогенез развития речи детей в норме, психолого-педагогическая характеристика умственно отсталых младших школьников, характеристика речи умственно отсталых младших школьников.

Во второй главе описывается констатирующий эксперимент и анализ его результатов, принципы и методы логопедического обследования.

В третьей главе характеризуются принципы, этапы работы, методические приемы логопедического воздействия; планирование коррекционной работы, содержание коррекционной работы, контрольный эксперимент и анализ его результатов.

В заключении подводятся итоги проделанной работы, выводы каждой главы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ СИСТЕМНОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Онтогенез речи у детей в норме

Одним из показателей общего развития ребенка служит его речь, которая формируется в процессе умственного и физического развития параллельно с онтогенезом. Овладение родным языком у ребенка происходит в строгой последовательности. Необходимо знать весь путь, последовательность, а так же закономерности развития речи детей в норме, чтобы понимать патогенез нарушения речи.

Как утверждала Г. В. Чиркина, чтобы вовремя заметить отклонения в развитии нужно понимать все этапы речевого развития. Например, при отсутствии речи в определенном возрасте, для определения является это нормой или патологией нужно знать, во сколько в норме появляются первые слова [2].

Так же для правильной и своевременной диагностики нарушения речи необходимо знание онтогенеза речевой деятельности. Например, зная, что в три года артикуляционный аппарат ребенка сформирован не для всех звуков, эти звуки могут произноситься дефектно, было бы неверно направлять такого ребенка к логопеду.

При обучении детей с сенсорной алалией необходимо знать, что изначально любой ребенок должен овладеть способностью понимать речь, а затем навыком активной речи. Из этого можно сделать вывод, что понимание онтогенеза необходимо и для построения коррекционной работы.

В онтогенезе речи детей разные авторы выделяют различное количество этапов, названия и их возрастные границы. Рассмотрим подробно психолингвистическую концепцию речевого развития А. А. Леонтьева, в

которой он опирается на исследования таких ученых как В. Гумбольдта, Р. О. Якобсона, Л. С. Выготского, В. В. Виноградова, А. Н. Гвоздева и др.

В концепции речевого онтогенеза по А.А. Леонтьеву выделяется ряд следующих этапов:

Первый этап – подготовительный (с момента рождения до года);

Второй этап – преддошкольный (от года до трёх лет);

Третий этап – дошкольный (от трёх до семи лет);

Четвертый этап – школьный (от семи до семнадцати лет).

Подготовительный этап развития речи охватывает первые три года жизни детей. Формирование детской речи до трех лет, исходя из общепринятого в психологии традиционного подхода, подразделяется на три основных этапа: 1) доречевой этап (в течение 1 года жизни), в нем выделяют периоды гуления и лепета; 2) этап первичного освоения языка (дограмматический) второй год жизни; 3) этап усвоения грамматики (третий год жизни).

Возрастные рамки этих этапов крайне вариативны, особенно ближе к трем годам, на это указывал А. А. Леонтьев [3].

С рождения у ребенка появляются голосовые реакции, такие как крик и плач, которые способствуют развитию тонких и разнообразных движений трёх отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового и артикуляционного. Спустя две недели жизни можно отметить, что ребенок начинает реагировать на голос говорящего, а именно: перестает плакать, прислушивается, когда к нему обращаются. После этого он начинает поворачивать голову в сторону говорящего или следить за ним глазами. И вскоре ребенок уже реагирует на интонацию, например, на резкую – плачет, на ласковую – оживляется.

Примерно в два месяца появляется гуление. При нормальном развитии ребенка гуление в шесть-семь месяцев переходит в лепет. Лепет, является сочетанием звуков, неопределенно артикулируемых. В процессе общения со взрослым ребенок постепенно начинает подражать интонации, темпу, ритму, мелодичности, а так же воспроизводить ряды слогов; расширяется объем лепетных слов, которые ребенок пытается повторить за взрослым.

В 9-10 месяцев происходит качественный скачок в речевом развитии ребенка - появляются первые предметно отнесенные слова[4].

В возрасте 10-12 месяцев все существительные употребляются ребенком в именительном падеже в единственном числе. Затем усваивается повелительное наклонение глаголов (иди-иди, дай-дай). Считается, что при появлении формы множественного числа, начинается овладение грамматикой. В зависимости от индивидуальных различий в темпах психофизического и познавательного развития, дети по-разному продвигаются и в своем речевом развитии.

В преддошкольном периоде увеличивается объем лепетных и полнозначных слов в активном словаре ребенка. Этот этап характеризуется повышенным вниманием ребенка к речи окружающих и их артикуляции. На фоне этого заметно увеличивается его речевая активность. Произносимые ребенком слова многозначны. Одним и тем же словом, ребенок может одновременно обозначить несколько понятий – предмет, просьбу, глагол, чувства. Например, «биби» - идет, катается, машина, велосипед. Понять ребенка можно только зная ситуацию в которой происходит общение ребенка со взрослым. Поэтому такая речь называется ситуационной, она часто сопровождается жестами и мимикой.

После полутора лет происходит рост активного словаря ребенка. Различные исследователи приводят разные количественные показатели о росте словаря детей. По данным педагогических наблюдений и психолого-педагогических исследований: в 1,5 года объем словарного запаса составляет 30-50 слов, к концу 2 года 80-100 слов, к 3 годам приблизительно 300-400 слов [4]. В это время появляются первые предложения, состоящие из целых слов и аморфных слов-корней, например, «Мама, ди» («Мама, иди»). Значения слов становятся более определенными.

В преддошкольном периоде речь детей характеризуется разнообразными фонетическими нарушениями: пропуски, перестановки, замены. Эти дефекты речи обусловлены возрастным несовершенством речевого аппарата и недостаточно сформированным фонематическим восприятием. Наряду с этим

дети без проблем воспроизводят интонационно-ритмические, мелодические контуры слов (камейка – скамейка, итая – гитара).

К концу преддошкольного периода дети общаются между собой и окружающими по средствам простого распространенного предложения, используя при этом наиболее простые грамматические категории речи.

Во время дошкольного периода речевого онтогенеза у ребенка могут сохраняться нарушения звукопроизношения. На протяжении всего периода у детей все больше формируется фонематическое восприятие – осуществляется навык слухового контроля за собственным произношением умение исправлять его в некоторых возможных случаях.

На этом этапе нередко отмечается качественный скачок в расширении словарного запаса. Значения слов все больше уточняются и обогащаются. Дети начинают пользоваться всеми частями речи, постепенно развивается навык словообразования.

Наряду, с качественным скачком происходит и количественный рост словарного запаса. К четырем - шести годам активный словарь ребенка составляет три-четыре тысячи слов.

Наряду с развитием словаря идет формирование грамматического строя речи. В этот период формируется и связная речь. С трёх лет объем речи детей увеличивается и ее содержание усложняется, это приводит к усложнению структуры предложения. Все основные грамматические категории оказываются сформированными к трём годам.

На четвертом году жизни ребенок пользуется простыми и сложными предложениями. Самая часто встречающаяся форма высказывания в данном возрасте простое распространенное предложение.

Ребенок пятого года жизни практически свободно использует структуру сложносочиненного и сложноподчиненного предложения. Начиная с данного возрастного этапа, речь детей становится похожей на короткий рассказ. Во время диалога их ответы содержат большее количество предложений.

В возрасте пяти лет ребенок с легкостью может пересказать сказку, состоящую из 40-50 предложений, что свидетельствует о том, что он овладел одной из трудных форм речи – монологической речью.

Так же в этом возрасте должно быть сформировано фонематическое восприятие, ребенок должен различать все звуки речи. Формирование правильного звукопроизношения на данном этапе завершается, все звуки речи произносятся правильно.

При переходе в дошкольный период у ребенка появляются новые виды деятельности и новые отношения с окружающими, это приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникает потребность речи, которая понятна из самого речевого контекста – связной контекстной речи.

К концу данного периода дети владеют навыками развернутой фразовой речи, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной. Отдельные фонетические и грамматические ошибки не имеют стойкого характера и с легкостью устраняются при корректировке со стороны взрослых.

Школьный период речевого развития характеризуется осознанным усвоением речи, совершенствованием связной речи. Происходит усвоение грамматических конструкций речевого высказывания, звукового анализа и синтеза. Ведущая роль при этом отводится новому виду речи – письменной речи.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с умственной отсталостью

Нарушение интеллекта – это стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга. Именно данные признаки: стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение должны в первую очередь учитываться при

диагностике детей. Синонимом понятия «нарушение интеллекта» является понятие «умственная отсталость».

Исследования ученых (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др.) позволяют отнести к нарушениям интеллекта только те состояния, которые отмечаются стойкостью, необратимостью нарушений познавательной деятельности и личности, вызванные органическим поражением коры головного мозга. Умственная отсталость – это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. При данной аномалии развития поражается не только интеллект, а так же эмоции, воля, поведение, физическое развитие и другие высшие психические функции. Такой диффузный характер патологического развития детей с интеллектуальными нарушениями является следствием особенностей их высшей нервной деятельности. Исследования выше указанных ученых дают основания говорить, что у детей с интеллектуальными нарушениями отмечаются грубые нарушения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, также нарушения взаимосвязи сигнальных систем. Все перечисленное является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, воздействуя на процессы познания, эмоции, волю и личность в целом [21].

По глубине дефекта умственная отсталость делится на три степени: дебильность, имбецильность и идиотия. Дети с интеллектуальными нарушениями различаются с точки зрения выраженности дефекта, измеряемого по степени общего психического недоразвития по тесту интеллекта Векслера в условных единицах [20].

Дебильность – легкая и наиболее распространенная форма умственной отсталости (коэффициент интеллекта 50-69). Данная степень включает в себя низкий уровень познавательных процессов, в особенности абстрактное мышление, слабый волевой контроль поведения.

Имбецильность – средняя степень умственной отсталости (коэффициент интеллекта 20-49). Лексическая сторона речи отмечается скудностью, наблюдается алексия и акалькулия, таким детям можно привить элементарные трудовые навыки.

Идиотия – наиболее глубокая степень умственной отсталости (коэффициент интеллекта менее 20). При данной степени мышление и речь не развиваются, влечения и эмоции элементарны и не поддаются коррекции.

Таблица № 1

Симптомы отклонения в развитии по степени тяжести

Степень тяжести	Отклонения в развитии речи
Легкая	Темп речи – нормальный, реже – ускоренный. Звукопроизношение: нормальное, иногда наблюдается нарушение звучания шипящих звуков. Плохое произношение и повторение сложных предложений или фраз. Нарушается понимание причинно-следственных связей, временного и пространственного отношения (например, «вчера поздно ночью»). Словарный запас сниженный, с трудом подбираются синонимы и антонимы к словам.
Средней тяжести	Нарушается точность координации движений языка во время артикуляции. Чаще всего наблюдается монотонность интонации. Во время быстрого разговора нередко смешивания звуков или замена. Часто допускаются грамматические ошибки в формировании предложений. Пассивная речь: отвечает на вопросы, но не спрашивает. При пересказах часто пропускаются важные события, или искажается смысл. Бедный словарный запас (ребенок не знает названий многих вещей, с ошибками подбирает антонимы и синонимы). Частые ошибки в согласовании родов, чисел и падежей. Выраженная дисграфия и дислексия – нарушение письма и чтения из-за искаженного восприятия.
Тяжелая	Грубые нарушения движений губ и языка. Темп речи медленный с монотонной интонацией и сниженной силой голоса. Речь нечеткая и невнятная (частые замены, смешения и искажения звуков в словах). Грубые нарушения звукового восприятия слов и фраз. Отсутствует дифференциация рода, падежа и числа имен существительных. Понимает только простые вопросы, просьбы и сравнения. Фразы простые, чаще всего из 3–4 слов, сопровождаются активной мимикой и жестами. В диалог вступает с трудом: вопросов не задает, отвечает с замедлением и невнятно. Словарный запас ограничен названиями предметов быта. Процесс словообразования не развит. Мелкая моторика рук – нарушена. Навыки чтения и письма на низком уровне.

Восприятие детей с интеллектуальными нарушениями имеет следующие особенности: замедленный темп, снижение подвижности нервных процессов, сужение объема воспринимаемого материала. Узость и ограниченность восприятия не позволяют обучающимся ориентироваться в различных

ситуациях (особенно в незнакомых), непривычной обстановке, они долго не могут уловить смысл происходящего и зачастую оказываются дезориентированными.

Отмечается и нарушение константности восприятия (узнавание предмета в разных плоскостях) из-за недостаточности аналитико-синтетической деятельности и отсутствия активности. Например, младшие школьники не понимают явлений перспективы, не различают светотени, слабо дифференцируют промежуточные цвета и малонасыщенные цветовые оттенки. Для данной категории детей характерны трудности восприятия пространства и времени. Зачастую в возрасте девяти лет, эти дети не дифференцируют правую и левую сторону, делают ошибки в определении времени на часах, днях недели, времени года и т.п.

Дети с интеллектуальными нарушениями приходят в школу, не имея усвоенных сенсорных эталонов. Гораздо позже по сравнению со своими сверстниками без патологии в развитии начинают дифференцировать цвета. Особенно трудно для них различать оттенки цвета, в отличие от обучающихся общеобразовательных школ, у них этого не наблюдается.

Большим препятствием в познании обучающимися вспомогательной школы является характерное для большинства из них (особенно в начальных классах) отставание в физическом развитии (патологическая замедленность, нарушение зрительно-двигательной координации, расстройства мышечного тонуса, нарушение общей и мелкой моторики). Вышеперечисленные дефекты оказывают отрицательное влияние на воспитание детей, особенно во время проведения уроков.

Восприятие напрямую связано с мышлением. Если обучающийся воспринял лишь внешние стороны учебного материала и не усвоил главное, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено. Мышление является главным инструментом познания. Оно осуществляется с такими операциями, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Данные операции, у детей с интеллектуальными нарушениями

недостаточно сформированы и имеют свои особенности. Вследствие нарушенного анализа дети затрудняются определить связи между частями предмета; устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет; при анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. По причине недоразвития анализа нарушен синтез предметов: вычлняя в предметах отдельные их части, дети не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом. Очень сильно проявляется особенность операций сравнения, в ходе которого необходимо проводить сопоставительный, нарушенный (у данных детей) анализ и синтез. В итоге дети проводят сравнение по несущественным признакам и часто – по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Мыслительные операции медленно и с трудом развиваются. Для мышления детей с интеллектуальными нарушениями характерна конкретность (ребенок во власти единичных образов), ригидность (медленная переключаемость с одной деятельности на другую), не критичность (обучающиеся не способны сами оценить выполненную ими работу). Дети часто не видят своих ошибок, не замечают свои неудачи, довольны собой и своей работой. Для всех детей с интеллектуальными нарушениями характерна низкая мыслительная активность и слабая регулирующая роль мышления. Данная категория детей, как правило, начинает выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия.

Специфика восприятия и осмысления обучающимися учебного материала взаимосвязаны с особенностями их памяти. Базовые процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение, у детей с интеллектуальными нарушениями имеют специфические особенности, вследствие того что формируются в аномальных условиях развития. Такие дети чаще запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Наибольшую трудность запоминания для них представляют внутренние логические связи; позже формируется произвольное запоминание, в отличие от

сверстников с нормальным интеллектом. Запоминание детей с умственной отсталостью замедленно, необходимо много повторений. В ходе обучения запоминание может гораздо улучшиться, но никогда не достигнет нормы [19].

В наблюдениях В. Г. Петровой и Л. В. Занкова отмечается сниженная память детей с интеллектуальными нарушениями, которая реализуется не только в получении и сохранении информации, а именно в ее воспроизведении. Процесс воспроизведения сложен, для него необходима целенаправленность и большая волевая активность. Так как умственно отсталым детям не понятна логика событий, воспроизведение носит хаотичный характер. К ошибкам при воспроизведении, детей данной категории, приводит характерная незрелость восприятия, неумение использовать приемы запоминания и припоминания. У умственно отсталых детей слабо развита опосредованная смысловая память, вследствие чего больше всего проблем вызывает воспроизведение словесного материала [18].

Состояние охранительного торможения, выражены недостатки внимания: снижение объема внимания, малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость, наблюдаются чаще у детей с интеллектуальными нарушениями, по сравнению с нормальными детьми. С возрастом, при наличии воспитания и обучения, устойчивость и объем внимания улучшаются, но никогда не достигают нормы [17].

Для результативного обучения детей данной категории нужно иметь достаточно развитое воображение. У детей с умственной отсталостью воображение схематично и неточно, потому что их жизненный опыт беден и мыслительные операции несовершенны – формирование воображения идет на неблагоприятной основе [16].

Нарушение взаимосвязи между первой и второй сигнальными системами у таких детей, является физиологической основой недостатков в развитии речи. Наблюдаются нарушения звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. Вследствие этого отмечаются различные нарушения письма, проблемы в овладении техникой чтения и снижение потребность в речевом

общении. Исходя из этого, при описании особенностей речевого развития детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, нужно раскрыть определение – системное недоразвитие речи. Системное недоразвитие речи (СНР): речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы: звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) у детей с умственной отсталостью и органическим поражением ЦНС. Поражение всех трех компонентов речевого развития у детей с умственной отсталостью сопровождается проявлениями, которые зависят от степени тяжести.

У детей с умственной отсталостью также нарушается и эмоционально-волевая сфера. Это нарушение имеет такие особенности, как незрелость эмоций, отсутствие оттенков переживаний, неустойчивость эмоций [15]. Смех может смениться слезами, радость без причин сменяется печалью и так далее. Некоторые дети, имеющие интеллектуальные нарушения, проявляют реакции неадекватные источнику (патологические эмоциональные состояния – эйфория, дисфория, апатия).

Обучающимся может быть безразличны некоторые виды искусства. У детей можно увидеть реакции, абсолютно неадекватные сложившейся ситуации. Состояние волевой сферы детей с умственной отсталостью характеризуется слабостью собственных намерений, побуждений, большой внушаемостью. Эти качества являются отличительными для таких детей. В работе дети с интеллектуальными нарушениями выбирают легкий путь, который не требует волевых усилий, это не раз отмечали исследователи. Из-за высоких требований предъявляемых таким детям, у некоторых из них развивается негативизм и упрямство [14].

Все вышеперечисленные особенности психических процессов данной категории детей влияют на характер протекания их деятельности. Психология деятельности детально изучена дефектологами Г. М. Дульневым, Б. И. Пинским и др. Характеризуя несформированность навыков учебной деятельности, отмечается в первую очередь незрелость целенаправленной

деятельности и проблемы при самостоятельном планировании собственной деятельности. Дети с умственной отсталостью начинают работу без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью. По ходу работы дети зачастую уходят от верного выполнения действия, переключаются на действия, которые производили раньше и переносят их в том же виде, не учитывая того, что работают над другим заданием. Данное переключение осуществляется при возникновении трудностей и в случаях, когда ведущими являются ближайшие мотивы деятельности.

Таковы наиболее характерные особенности протекания познавательных и эмоционально-волевых процессов детей с умственной отсталостью. Патологии высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной многих специфических особенностей личности обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Ряд психологов указывают, что дети с умственной отсталостью имеют ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов, этого не наблюдается у нормально развивающихся сверстников.

Исходя из этого, у умственно отсталых детей снижена активность всей деятельности. Данные особенности личности нарушают формирование правильной коммуникации со сверстниками и взрослыми. Перечисленные особенности психической деятельности у детей с умственной отсталостью носят стойкий характер, так как являются результатом органических поражений на разных этапах развития (пренатальный, натальный, постнатальный).

Умственная отсталость рассматривается как необратимый процесс, однако это не означает, что он не поддается коррекции. При правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии в условиях специальных учреждений отмечается положительная динамика в развитии детей с нарушением интеллекта. Но все же, они никогда не достигнут уровня развития, характерного для нормы.

1.3. Характеристика речи умственно отсталых младших школьников

Речь – это явление, которое сопровождает все стороны жизни человека, обуславливает успешность его адаптации, интеграции и социализации.

Необходимым компонентом человеческого мышления является речь. С помощью речи осуществляется общение, обмен между людьми чувствами и мыслями, передача и усвоение информации.

Важным условием развития социально активной и духовно богатой личности является овладение речью, как средством общения. Нарушенная познавательная деятельность, аномальное психическое развитие в целом, являются причиной нарушения речи умственно отсталых детей. Формирование речи на фоне общего недоразвития психики и низкого уровня интеллекта детей с умственной отсталостью протекает замедленно и деформировано. Дефектно развитая познавательная и практическая деятельность препятствуют быстрому накоплению представлений и не вызывают появления новых потребностей и интересов. Дети не обладают необходимостью в речевом взаимодействии с окружающими.

У детей имеющих интеллектуальные нарушения речь носит системный характер, то есть нарушены все структуры речи: фонетико-фонематическая, лексическая, и грамматическая. У данной категории детей наблюдается аномальное развитие связной и письменной речи.

- 1) Особенности развития фонетико-фонематических компонентов речи умственно отсталых младших школьников.

При интеллектуальных нарушениях, дефекты звукопроизношения встречаются гораздо чаще, чем при их отсутствии. При умственной отсталости у детей недостатки фонетики проявляются по-разному. С разной по степени интенсивности, нарушения звукопроизношения имеют 65% обучающихся 1-го класса и 60% обучающихся 2-го класса, об этом свидетельствуют исследования Г. А. Каше [10].

Смещение звуков близких по звучанию, сложности фонетического анализа слова, отсутствие точности, координированной работы артикуляционного аппарата, трудность контроля за правильным произношением определяют фонетико-фонематические недостатки.

При умственной отсталости общие дефекты моторики, затрудняющие координацию движений речевых органов, оказывают свое влияние на произвольность произношения. Одна из преград верного произношения у детей с умственной отсталостью неумение сравнивать свое неверное звукопроизношение с верным. Нарушение звукопроизношения, является итогом не столько недостаточной работы артикуляционного аппарата, сколько дефекты фонемного анализа и синтеза слов, резко отрицательно влияют на дальнейшее формирование речи и мышления детей имеющих интеллектуальные нарушения, являются преградой для усвоения состава слова, что в свою очередь ведет к перестановке звуков и слогов в словах, не проговариванию окончания [5].

Так как дефекты звукопроизношения являются препятствием общения ребенка с окружающими, это увеличивает нарушения его интеллектуального и эмоционального развития, провоцирует замкнутость, неуверенность в себе и собственных знаниях и этим все более понижает познавательную деятельность, снижает потребность в общении и замедляет развитие речи. По В. Г. Петровой, дефекты звукопроизношения у детей с умственной отсталостью представлены в трёх вариантах.

1 – тотальное неумение произнести определенную фонему, в таком случае дети пропускают или заменяют его.

2 – неверное применение фонем, это отражается в разных неустойчивых заменах одного звука другим, частично схожими по артикуляции и звучанию.

3 – проявляется в виде искажения произношения ряда фонем, обусловленное неправильно сформированной артикуляцией звуков или недифференцированным произнесением двух или нескольких фонем.

Как правило, данные дефекты мешают обучению грамоте и отражаются на письме. Основопологающими этих нарушений могут быть такие причины: недостаточно развитые речедвигательные и слуховые дифференциации; снижение внимания на свою речь; размытые фонематические представления о фонетическом составе слов исходя из нарушения таких умственных операций, как направленность внимания на оформление речи, сравнение слов по звучанию, слуховая память [4].

Такие процессы чаще всего являются патологически устойчивыми, вследствие инертности нервных процессов детей с интеллектуальными нарушениями. У данной категории детей наиболее сложно происходит переучивание. Ребенок вновь и вновь произносит привычное неверное произношение. Процесс автоматизации звуков происходит медленно, с наибольшими усилиями.

Помимо дефектов произношения речь детей с умственной отсталостью характеризуется монотонностью, замедленностью, отсутствием логического ударения, интонационными дефектами.

2) Особенности развития лексической системы у умственно отсталых детей.

Низкий уровень эмоционального развития, является одной из основных причин бедности словарного запаса детей с умственной отсталостью.

При восприятии высказывания, умственно отсталые дети не отмечают в нем незнакомые слова, это обуславливает медленное расширение словаря. Зачастую новые слова используют со смыслом другого, известного им, схожего по звучанию. Появление нового слова в высказывании у умственно отсталого ребенка может разрушить понимание всего сообщения, в то время как дети с интеллектуальной нормой могут догадаться о содержании нового слова из контекста или спросить у взрослого.

Обогащение словаря умственно отсталых детей происходит медленно. По данным Е. М. Мастюковой, запас слов ребенка имеющего легкую степень умственной отсталости пяти-шести лет составляет 70 слов, в которые входит:

55 существительных, 10 глаголов, 1-2 прилагательных [8]. В то время, как дети, имеющие интеллектуальную норму, имеют объем словаря порядка 300 слов.

Одной из первопричин сниженного темпа формирования речи ребенка имеющего интеллектуальные нарушения является снижение интереса к окружающему миру, что в свою очередь деформирует действенное активное знакомство с миром и этим понижает процесс накопления представлений о нем.

Бедность словарного запаса ведет к регулярно частому использованию одной и той же группы слов, что приводит к однообразной, шаблонной, неточной речи, а вследствие этого затрудняет общение ребенка имеющего интеллектуальные нарушения с окружающими. С одной стороны осложняется построение собственного высказывания, с другой осложняется понимание обращенной речи.

Наряду с бедностью лексики умственно отсталых детей, наблюдается неточность использования слов. Ребенок может произвольно переносить название одного объекта на другой. К примеру, называют клюв птицы – ртом. Патология семантических полей слов ведет к не различению умственно отсталыми школьниками понятий «форма» и «цвет», «месяц» и «время года»[5].

Ребенку, имеющему интеллектуальные нарушения, сложно понять многозначность слов. Как правило, он осваивает одно значение, а в случае применения слова в другом значении его понимание будет затруднено.

Вследствие неверного понимания слов с обобщающим значением, в словаре ребенка с умственной отсталостью таких слов мало, как правило, это существительные имеющие конкретное значение.

Прилагательные в словаре детей данной категории присутствуют в маленьком количестве. При описании предмета, дети называют его цвет и размер, не называя других свойств, таких как форма, качество и другие. Прилагательные означающие личностные качества человека крайне медленно закрепляются в лексике ребенка с умственной отсталостью.

Наречия так же ограничены в словаре таких детей. Как правило, используются следующие наречия: «здесь», «там», «потом», и ряд других. Лишь благодаря направленному педагогическому воздействию ребенок начинает использовать наречия: «завтра», «много», «далеко» и другие.

Глаголы, используемые в речи умственно отсталых детей, характеризуются однотипностью и синонимической бедностью. Зачастую дети используют единственный глагол «делать», вместо слов обозначающих конкретное действие.

Речь детей имеющих интеллектуальные нарушения, характеризуется частым использованием указательных местоимений, которыми они заменяют другие слова. Вследствие этого затрудняется понимание их высказываний и делает их не в полной мере объективными.

В использовании предлогов дети с умственной отсталостью так же испытывают большие трудности. Схожие по значению предлоги (на – над, на – в), употребляются ими некорректно.

3) Особенности развития грамматической системы у умственно отсталых детей.

В своих трудах механизмы влияния интеллектуального недоразвития на грамматическую сторону речи описывала Е. Ф. Соботович [8].

Процесс речевого высказывания охватывает такие сложные умственные действия, как программирование, выбор языковых единиц, адекватных замыслу, многоуровневый контроль за правильностью построения фразы, использование грамматических конструкций, произношение слов. Этими умственными действиями ребенок с интеллектуальным нарушением обладает на крайне низком уровне.

Семантическая структура предложения отражает структуру ситуации, о которой в нем говорится. Чтобы научиться правильно строить высказывания, следует воспринимать ситуацию дифференцированно, выделять в ней субъект, действие, объект, на который оно направлено. Умственно отсталые дети длительное время воспринимают ситуацию синкретично, нераздельно,

глобально, что является одной из причин позднего и неправильного формирования фразовой речи.

Усвоение грамматических категорий осуществляется путем многократного сопоставления слов по звучанию и значению и зависит от умения индивида выделять элементы слова, за счет которых меняется его значение. В основе такого умения лежат операции мышления, которые при умственной отсталости недостаточно развиты[5].

Речи детей с умственной отсталостью состоит из простых, нераспространенных, часто неполных и неправильно построенных предложений. Высказывания могут быть однословными и иметь синкретический характер - когда одним словом обозначается ситуация или событие. Их рассказы составляют цепочку из грамматически однозначных предложений.

Дети не умеют согласовывать слова в предложении, допускают синтаксические ошибки. Они не понимают и не умеют пользоваться синтаксическими отношениями между словами, которые выражаются с помощью падежных окончаний. Самым сложным для усвоения оказывается творительный падеж. Требуется специальное внимание и то, как умственно отсталые дети пользуются такими грамматическими категориями, как род, число [5].

Становление связной речи у умственно отсталых детей осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными особенностями. Умственно отсталые школьники достаточно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Умственно отсталые дети нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая проявляется либо в форме вопросов, либо в подсказке.

Пересказ умственно отсталым детям больше доступен, чем рассказ. Пересказ не предполагает самостоятельного создания сюжета, подробного раскрытия заданной темы, определения последовательности событий. При пересказе большую роль играет запоминание содержания текста. Но и

пересказы умственно отсталых детей имеют ряд особенностей. Эти дети пропускают много важных частей рассказа, передают его содержание упрощенно.

Рассказы по сюжетному рисунку трудны для умственно отсталых детей и характеризуются определенными особенностями. Активное развертывание сюжета в рассказах заменяется перечислением отдельных элементов ситуации, часто не различаются существенные и второстепенные детали. Нарушается структура текста: наблюдаются разрывы, иногда отсутствуют соединительные элементы. Это приводит к частым остановкам, вызывает необходимость задавания наводящих вопросов. Эти особенности также свидетельствуют о значительном нарушении внутреннего программирования связного текста.

Нарушение связной речи у умственно отсталых детей обусловлены многими факторами: недостаточным анализом ситуации, трудностями выделения из ситуации существенных и второстепенных компонентов (элементов), нарушением программирования содержания связного текста, недоразвитием способности удерживать программу, неумением развертывать содержательную программу в виде серии предложений, связанных между собой.

Специальное обучение способствует обогащению опыта общения, формированию коммуникативных навыков, умений отвечать на вопросы, пересказывать текст [5].

4) Особенности письменной речи детей с интеллектуальными нарушениями:

Письменная речь - одна из самых сложных высших психических функций, которая заключается в высказывании собственного мнения на письме.

Так же как и устная, письменная речь имеет две формы: импрессивную - чтение и понимание прочитанного и экспрессивную - написание сообщения.

Особенности формирования письменной речи при умственной отсталости исследовала В. Г. Петрова. Она определила причины, препятствующие этому процессу [4].

Ученикам с проблемами интеллектуального развития трудно даются навыки чтения из-за общего недоразвития речи, в частности, из-за несформированности фонематического восприятия. Не умея правильно осуществить звуковой анализ слова, смешивая акустически подобные звуки, ребенок не может воспроизвести правильную и точную звуковую форму слова на основе визуально воспринятых графических знаков.

Умственно отсталым детям трудно соблюдать в процессе чтения определенную направленность движений зрения – слева направо, соответственно последовательного расположения букв в слове.

Самой сложной операцией чтения для умственно отсталых детей является слияние звуков. Ребенок может хорошо знать все буквы, но не может синтезировать целое из отдельных элементов[4].

Понимание прочитанного осложняется у умственно отсталых детей несформированностью интеллектуальных интересов и ослабленной мотивацией деятельности, трудностями распределения внимания. При чтении внимание ребенка полностью сосредоточено на том, чтобы правильно прочитать каждое слово, смысл прочитанного при этом остается без внимания.

Значительные трудности формирования навыков письма объясняются, прежде всего, характерной для умственно отсталых учеников недостаточностью фонематического анализа, что затрудняет процесс разделения слов на части и препятствует точному распознаванию каждого из выделенных звуков. Анализируя слова, дети не выделяют некоторых звуков. Чаще всего это гласные, которые не отделяются детьми от согласных. В результате ученики пропускают гласные. Во многих случаях школьники смешивают акустически подобные звуки и поэтому неправильно обозначают их на письме.

Школьники не могут установить порядок, в котором звуки идут друг за другом в определенном слове. Это приводит к перестановке букв на письме. Есть ошибки, которые свидетельствуют о трудностях послогового анализа и синтеза слов. Это проявляется в пропусках и перестановках слогов.

На начальных этапах обучения письму умственно отсталые школьники не могут соотнести звуки с соответствующими буквами [4].

Иногда встречаются ученики со значительными нарушениями оптического восприятия и пространственной ориентации. Таким детям трудно ориентироваться в тетради, соблюдать строки, писать слева направо, правильно располагать элементы букв.

Многие умственно отсталые учащихся с большим трудом овладевают техникой письма. Причина этого во многих случаях заключается в расстройствах или недостатках координации соответствующих движений мелких мышц, в недоразвитии мышц пальцев, неустойчивости всей кисти руки. Даже в тех случаях, когда у детей нет особо резких двигательных нарушений, они пишут буквы с большим напряжением.

Обучение умственно отсталых детей письменной речи основывается на уже относительно развитой устной речи и требует систематической коррекционной работы [4].

Выводы по главе 1.

Одной из актуальных проблем обучения и воспитания школьников с нарушением интеллекта является развитие их речи. Основной причиной аномального развития и нарушения речи у детей с недостатками интеллекта является недоразвитие познавательной деятельности, а также несформированность речеслуховой дифференциации, аномалии в строении артикуляторного аппарата. При умственной отсталости развитие речи резко задерживается. А от уровня сформированности речи в значительной степени зависит успех обучения в школе и дальнейшая судьба ребёнка. Работая над исправлением различных нарушений речи, формируя речевые умения и навыки, мы, тем самым, развиваем у детей познавательные способности, совершенствуем психические функции.

У данной категории детей младшего школьного возраста отмечается большая распространённость нарушений фонетико-фонематической стороны речи. Особенно распространёнными среди дефектов устной речи являются

нарушения звукопроизношения. Расстройства речи у детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуются стойкостью, они с большим трудом устраняются, поэтому требуют специфического коррекционно-логопедического воздействия.

Вопросы коррекции системного недоразвития речи у детей с умственной отсталостью в условиях коррекционной школы требуют дальнейшей разработки, т.к. имеющиеся методические рекомендации носят фрагментарный характер, не изучены методы и приемы, направленные на коррекцию системного недоразвития речи.

Особенность коррекционной работы с детьми, имеющими интеллектуальные недостатки, определяется продолжительностью и связывается с формированием речевой функции в целом, так как дефекты речи у детей с интеллектуальной недостаточностью проявляются на фоне системного недоразвития речи.

Раннее начало коррекционной работы с умственно отсталыми младшими школьниками, имеющими системное недоразвитие речи, помогает корректировать речевую функцию и своевременно предупреждать неуспеваемость.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента

Всесторонний анализ дефектов речевой деятельности дает возможность выстроить научно обоснованную систему методов проведения коррекционного воздействия, позволяет обосновать содержание и методику коррекционного обучения, дифференцировать и индивидуализировать ее.

В педагогической литературе присутствует множество методик обследования речи. В каждой из них в различной степени анализируется фонетико-фонематический, лексический, грамматический уровни развития речи и структурируют суждение о связной речи.

Цель констатирующего эксперимента – определить уровень сформированности речевой деятельности у умственно отсталых младших школьников.

При логопедическом обследовании следует применять принципы, предложенные Р. Е. Левиной:

I. Принцип развития. Он имеет 2 подхода:

1) В ходе обследования нужно выделять проблемы и коррекционные задачи, находящиеся в зоне ближайшего развития ребенка. Что поможет спроектировать дальнейшие возможности ребенка и своевременно предотвратить вторичные речевые дефекты.

2) Нужно реализовывать эволюционно-динамический анализ речевого нарушения. При обследовании речевой патологии нужно оценивать процесс появления симптомов нарушения и их влияние на развитие ребенка в дальнейшем, а не только имеющиеся симптомы речевого дефекта. При оценке динамики необходимо:

1. Выяснить причину речевого нарушения (сбор анамнеза: изучение медицинской документации, анкетирование или беседа с родителями);

2. Выяснить в каком возрасте речевое нарушение стало проявляться (это необходимо для выявления периода сбоев речевой деятельности, в результате возможность определить механизм речевого нарушения и грамотно спланировать коррекционную работу);

3. Оценить и проанализировать непосредственные результаты нарушений речевого развития ребенка (уже появившиеся вторичные, третичные и т. д. нарушения);

4. Оценивать и предупреждать последствия имеющихся симптомов нарушения речи;

Для осуществления этого принципа необходимо:

1. Знать предпосылки и условия вызывающие проявление речевого нарушения;

2. Знать, как развивается речь в норме;

3. Иметь заключения ряда специалистов (обследование должно быть комплексным: невролог, окулист, отоларинголог, педиатр; при наличии показаний и другие узкие специалисты: например психиатр; заключение: педагога, при необходимости дефектолога и психолога).

Таким образом, применение принципа развития позволяет определить первичные и вторичные нарушения развития, определить клинический вид речевого нарушения по клинико-педагогической классификации; определить направления и содержание комплексного коррекционного воздействия; спланировать программу логопедической работы и определить ее предварительные сроки.

II. Принцип системного подхода к анализу речевых нарушений.

Данный принцип основывается на теории о системном строении речи. Нарушение любого из речевых компонентов (звуковая – произносительная сторона речи, фонематические процессы, лексика, грамматический строй) приводит к нарушению речевой системы. Так, одни недостатки касаются

только произносительных процессов и выражаются в нарушении внятности речи, без каких либо сопутствующих проявлений. Другие затрагивают фонематическую систему языка и проявляются не только в дефектах произношения, но и в недостаточном овладении звуковым составом слова, что влечет за собой нарушения чтения и письма. Также существуют нарушения, которые охватывают как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую систему и выражаются в общем недоразвитии речи (ОНР). Поэтому при оценке состояния речи ребенка необходимо знать состояние всех речевых компонентов [26].

Таким образом, принцип системного подхода позволяет своевременно выявлять осложнения в формировании тех или иных сторон речи. Также лежит в основе: педагогической классификации речевых нарушений (Фонетическое НР, Фонематическое НР - при акустико-фонематической дислалии, ФФНР, ОНР); определения методов преодоления и предупреждения речевых нарушений (возможность предупредить появление в дальнейшем нарушений чтения и письма); лежит в основе комплектования специальных учреждений для детей с нарушениями речи.

III. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Первоначально дети овладевают базовыми психическими функциями, такими как: восприятие, память, внимание, мышление – еще до появления речи. Они являются психологической основой речи (подготавливают базу и обуславливают появление у ребенка речи). Затем речь организует высшие психические функции и способствует их качественному развитию.

Для правильного определения речевого нарушения необходимо знать не только состояние речи ребенка, но и состояние высших психических функций. Необходимо выявить, что первично нарушено у ребенка. Если речевое нарушение первично – логопедическая работа направлена на его преодоление и профилактику возможных отклонений состояния ВПФ. Если речь нарушена

вторично, то логопедическая работа строится только на основе коррекции ВПФ.

Этот принцип помогает определить образовательный маршрут ребенка, который определяется на ПМПК и ребенку рекомендуется обучение по определенной программе.

Таким образом, применение всех трех принципов позволяет определить общую картину нарушения развития, механизмы нарушения речи; научно обосновать и разработать систему коррекционной работы.

При обследовании речи также использовались принципы систематичности и последовательности, доступности и наглядности, применялись следующие педагогические качества: доброжелательность, терпение, выдержка, педагогический такт и умение расположить ребенка к общению. С каждым обучающимся налажен эмоциональный контакт, обследование проводилось индивидуально.

Задачи логопедического обследования:

- Обосновать алгоритм логопедического обследования в рамках проведения констатирующего эксперимента.
- Подобрать оптимальные авторские методики логопедического обследования для каждого раздела исследования (состояние артикуляционного аппарата, артикуляционной моторики; исследование звукопроизношения; исследование фонематического слуха; исследование фонематических процессов; исследование лексической, грамматической стороны речи).
- Провести по выбранным методикам логопедическое обследование умственно отсталых младших школьников для определения начального уровня сформированности речевой деятельности на начало эксперимента.

Для реализации цели исследования, проведено обследование речи обучающихся младших школьников с нарушением интеллекта. Эксперимент проводился с 13 января по 05 марта 2020 года на базе ГКОУ СО "Екатеринбургская школа № 2», реализующая адаптированные основные

общеобразовательные программы. В исследовании принимали участие 10 учеников из 3 класса, обучающихся по «Программе специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида» под редакцией В. В. Воронковой от 2004 года. Все обучающиеся принимающие участие в исследовании по данным ПМПК имеют заключение психоневролога – легкая степень олигофрении, заключение логопеда – несформированность языковых и речевых средств.

Для реализации задач исследования в области выявления системного недоразвития речи умственно отсталых младших школьников использовались диагностические материалы Натальи Михайловны Трубниковой «Структура и содержание речевой карты».

В ходе логопедического исследования на каждого обследуемого составляется речевая карта – карта обследования речи, в которую логопед записывает все получаемые данные в определенной последовательности.

Содержание речевой карты:

Раздел 1. Логопедическое обследование

- I. Общие сведения;
- II. Обследование состояния общей моторики;
- III. Обследование произвольной моторики пальцев рук;
- IV. Обследование состояния органов артикуляционного аппарата;
- V. Обследование фонетической стороны речи;
- VI. Обследование слоговой структуры слова;
- VII. Обследование функций фонематического слуха;
- VIII. Обследование звукового анализа слова;
- IX. Обследование понимания речи;
- X. Обследование активного словаря;
- XI. Обследование грамматического строя;
- XII. Обследование чтения;
- XIII. Обследование письма.

Раздел 2. Логопедическое заключение (структура дефекта, клиническая форма речевой патологии).

Своевременное и правильное обследование – основа успешного и раннего начала коррекционной работы в структуре преодоления системного недоразвития речи у умственной отсталых младших школьников. Данные методы, позволяющие обследовать все стороны речи, осуществляют правильную и точную диагностику.

2.2. Анализ результатов обследования речи умственно отсталых младших школьников

Результаты констатирующего эксперимента оформлены в виде таблиц, где подсчитаны средние баллы по каждому заданию и средние баллы по выполнению задания каждым ребенком, данные таблицы представлены в приложении. При анализе полученных данных отмечены выявленные нарушения, подсчитано процентное количество нарушений относительно общего количества детей в исследованной группе.

Все задания выполнялись сначала по показу, затем по словесной инструкции.

Количественная оценка проводилась по 3-балльной системе:

- 1 балл – не выполнил;
- 2 балл – выполнил не точно или с помощью;
- 3 балл – выполнил верно.

В ходе эксперимента последовательно изучались: медицинская и педагогическая документация, имеющаяся на ребенка, артикуляционный аппарат (его анатомические и двигательные особенности), фонетическая сторона речи (звукопроизношение), слоговая структура слова, фонематические процессы, лексическая сторона речи, связная речь, грамматический строй, навык письма, навыки чтения.

Были получены следующие сведения:

У данной группы детей (100%) развитие речи протекало либо с отклонениями, либо с нарушениями, что зависит от протекания беременности, родов, первых 3-х лет жизни.

При изучении анамнестических данных учитывалось то, что Дима Р. и Лёша Р. дети из двойни, поэтому при изучении характера беременности общее число обследуемых составило 9 человек. Выяснилось следующее: во время беременности у 2 мам (22%) был токсикоз, гипоксия, анемия, попытка прервать беременность совершена 3 мамами (33%). Внутриутробное инфицирование 2 (22%), ОРЗ, ягодичное предлежание, НЦД по смешанному типу, задержка внутриутробного развития, патологическая прибавка в весе 1 (11%). Роды затяжные, сухие протекали у 4 (44%) обследуемых.

Двум роженицам было сделано кесарево сечение. Гипоксия наблюдалась у 5(50%) новорожденных, нарушение спинального кровообращения, асфиксия у 2 детей (20%). Анемия отмечается у 1 (10%) ребенка. У двух мам роды прошли без особенностей, это 20% детей.

Все дети (100%) до года перенесли частые ОРЗ; пневмонию 3 (30%) детей, дисбактериоз, насморк у 20% детей, бронхит перенесли 40% детей, ОРВИ, грипп, отит, анемия – 10% детей.

По итогам изучения медицинской и педагогической документации, по результатам наблюдений за детьми был сделан вывод, что пренатальный, натальный, перинатальный и постнатальный период протекали с отклонениями, у 100% обследуемых: токсикоз, гипоксия, анемия, внутриутробное инфицирование, ОРЗ, НЦД по смешанному типу, задержка внутриутробного развития, прибавка в весе в период беременности. Роды протекали с осложнениями: кесарево сечение, гипоксия, анемия, нарушение спинального кровообращения, асфиксия. В период до 3 лет детьми были перенесены заболевания: ОРЗ, ОРВИ, пневмония, дисбактериоз, насморк, бронхит, грипп, отит, анемия. Дети плохо переносят дискомфорт, быстро утомляются, привередливы в еде, что свидетельствует о наличии церебро-астенического

синдрома. У детей недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения, снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания.

Обследование моторики артикуляционного аппарата.

Обследование моторики артикуляционного аппарата направлено на изучение функционального состояния активных органов артикуляционного аппарата.

Наибольшее число отклонений связано с двигательной функцией языка. Оно наблюдалось у семерых детей (70%).

У двоих детей (20%) помимо ограниченного объема движений языка, при выполнении проб наблюдался тремор мышц языка и слабая саливация.

Четверо детей (40%) не смогли выполнить правильно пробу "иголочка".

У троих детей (30%) тонус мышц артикуляционного аппарата можно определить как вялый, а у двоих (20%) – как повышенный.

Отклонений при обследовании двигательной функции мягкого неба не выявлено.

У четверых детей (40%) отмечен недостаточный объем движений верхней и нижней губы.

У 20% детей вызвало затруднение выдвижение нижней челюсти вперед.

Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата показало затруднения у 5 человек (50%) при выполнении пятого задания – положить широкий язык на нижнюю губу, сделать "чашечку", занести "чашечку" в рот.

7 детей (70%) ошибаются при воспроизведении слоговых рядов (задание 6), отмечают нарушение последовательности и замена согласных.

Пятеро детей не смогли выполнить "чашечку" и повторить слоги.

Анализ обследования органов артикуляционного аппарата: его строения, моторики позволяет говорить об отклонениях в строении и о несформированности двигательных функций. Губы тонкие, толстые, зубы мелкие, редкие, кариозные, с диастемами, нарушение прикуса, прогения,

прогнатия, части языка не выражены, укороченная уздечка и маленький язычок, узкое, высокое небо. Движения органов артикуляции выполняются не в полном объеме, вызывают затруднения, появляются содружественные движения, гиперкинезы, саливация. У детей отмечается поражение черепно-мозговых нервов: блуждающий, лицевой, подъязычный, тройничный.

Результаты проведенного обследования неречевых функций позволяют сделать вывод о наличии у детей органического поражения головного мозга. Эта патология обуславливает специфические затруднения ребенка, которые необходимо учитывать при организации фронтальных и индивидуальных занятий.

Обследования фонетико-фонематической стороны речи.

Обследование фонетической стороны речи включало в себя обследование произношения звуков.

При обследовании звукопроизношения были задействованы как гласные, так и согласные звуки, но в целях упрощения проводятся только звуки, при произношении которых дети испытывали затруднения.

Чаще всего нарушения касались звуков из фонетических групп соноров, шипящих и аффрикат. У детей преобладают антропофонические дефекты по типу межзубного, губно-зубного, бокового сигматизма, горлового и бокового ротацизма, удвоения гласного.

Фонологические дефекты у пяти детей (50%) проявлялись в виде замены звуков по способу образования, смешения и недифференцированного произношения звуков. "Смазанность" звукопроизношения возрастала в свободном речевом потоке. По результатам обследования звукопроизношения, наиболее трудны для детей звуки [р], [ч], [щ], [ц].

Обследование фонетической стороны речи позволило изучить состояние звукопроизношения. У детей отмечается полиморфное нарушение произношения. Обнаружены фонологические дефекты: отсутствие звука, замены звуков; антропофонические дефекты: межзубное, губно-зубное, горловое, одноударное произношение звуков, шипящие нижнего подъема. У

детей усредненная артикуляция гласных звуков. Нарушение озвончения, смягчение твердых согласных. Дети не дифференцируют звуки: [л]–[р], [ж]–[ш], [с]–[ш], [с]–[ц], [ж]–[з], [щ]–[ш], звонкие и глухие звуки.

Обследование слоговой структуры слова.

При обследовании слоговой структуры слова использовались наглядные материалы 13 типов слов по А. К. Марковой.

Зафиксировано нарушение в виде перестановки слогов: восьмого типа у одного ребенка (10%), девятого типа у одного ребенка (10%) и десятого типа у двух детей (20%).

Нарушение слоговой структуры у данной группы детей выражено неярко, об этом свидетельствует средний балл 2.9.

Обследование состояния функций фонематического слуха.

Обследование выявило у 70% детей недостаточную сформированность фонематического слуха.

Значительную трудность для детей представило повторение слогового ряда (задание 3). Пятеро детей (50%) не справились с повторением слогов – как с дефектными звуками, так и при повторении рядов со звуками, не нарушенными в произношении.

Выделить звук из слога (задание 4) затруднились трое детей (30%), а из слова (задание 5) – четверо детей (40%).

Не справились с заданием 10 трое детей (30%), они неправильно раскладывали картинки со звуками [с] и [ш].

Исследование звукового анализа слова.

Двое детей (20%) не определяют количество и последовательность звуков в словах.

С фонетическим анализом не справились 4 детей (40%). Сложным оказалось определение количества слогов в слове и объяснение смысла предложений.

Полученные сведения позволили выявить уровень сформированности, нарушения фонематических процессов (слуха и восприятия), звукового анализа у детей младшего школьного возраста.

В ходе обследования состояния функций фонематического слуха и восприятия выявлено, что у всех детей в той или иной степени данные функции не сформированы. Дети затрудняются в опознании и различении фонем, повторении звукового и слогового ряда, выделении звука среди слогов и слов, назывании слов с заданным звуком, определении наличия звука в названиях картинок, определении места звука в слове. Определение количества звуков в словах, выделение последовательно каждого звука, называние первого и последнего гласного и согласного звука в словах, подбор слов с определенным количеством звуков, слогов, определение количества гласных и согласных звуков: данные задания вызывают у детей определенные трудности.

Обследование лексической стороны речи.

Обследуя данную сторону речи, выявлено, что активный и пассивный словари в той или иной степени недостаточно развиты у всех детей (100%). У школьников данной группы пассивный словарь значительно преобладает над активным.

Большую часть словарного запаса составляют существительные, об этом свидетельствует высокий средний балл (пассивный – 3, активный – 2.2) обследования номинативного словаря.

Наибольшую сложность для детей представляли задания по подбору слов с противоположным значением, подбору синонимов, подбору однокоренных слов к словам, с этим заданием не справилось 100% детей.

Предикативный, адъективный словари и наречия представлены в малом количестве. Предикативный словарь представлен в виде малого количества глаголов, которым дети обозначали незнакомые глаголы. Адъективный словарь школьников довольно узок, как правило, дети использовали наиболее простые прилагательные отражающие цвет и размер предмета.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что пассивные и активные словари значительно ограничены.

Обследование грамматического строя речи.

Обследуя понимание грамматических форм, было выявлено, что данный процесс нарушен у 100% исследуемых.

Понимание отношений, выраженных предлогами затруднено, вследствие недостаточной дифференциации предлогов схожих по смыслу, таких как: в – на, на – над, и ряд других. С этим заданием не справились 60% детей, 40% испытуемых выполнили задания, используя помощь.

Понимание падежных окончаний существительных значительно нарушено, однако при разборе конкретных заданий и акценте на окончаниях 80% детей выполняли аналогичное задание верно, остальные 20% не выполняли его совсем.

Лишь 40% обследуемых после уточнения понятия «род» смогли выполнить задание на понимание грамматических форм женского и мужского рода различных частей речи. Большая часть – 60% детей не понимали семантическое наполнение слова «род» и соответственно не выполнили задания данного вида.

Дети обследуемой группы достаточно верно дифференцировали понятия один – много, однако понимание грамматических форм единственного и множественного числа существительных у 90% детей потребовало посторонней помощи, глаголов у 70%.

В процессе выполнения заданий направленных на словообразование помощь педагога у 50% детей принесло результат, в виде выполнения задания, остальные же 50% не выполнили задания.

Задания на словоизменения 60% детей выполнили при помощи педагога, 40% не выполнили совсем.

Понимание и употребление грамматических форм нарушено у 100% обследуемых.

Обследование связной речи.

Составить предложения по сюжетной картинке не смогли 20% детей, 60% с наводящими вопросами составили предложение. Составление предложений по опорным словам и по отдельным словам, которые расположены хаотично далось исследуемым детям с большим трудом, но при использовании наводящих вопросах большинство детей (90%) справились с заданием.

Не смогли пересказать текст после прослушивания 80% детей. С составлением рассказа по серии картинок не справились 90% детей.

Рассказ из собственного опыта был выполнен со вспомогательной помощью всеми детьми, он состоял, как правило, из простых нераспространенных предложений, неполных и неверно построенных.

Связная речь нарушена у 100% детей исследуемой группы.

Обследование навыков чтения.

При обследовании чтения букв и слогов 80% детей показали умение читать, однако были выявлены ошибки в виде замены визуально схожих букв.

Сформированность чтения слов лишь у 20% детей отразилась в самостоятельном чтении, 80% детей справились с чтением лишь при помощи педагога.

При чтении предложения и текста у 100% детей отмечалось побуквенное чтение. Самостоятельно с этими заданиями не справились 10 детей (100%).

Обследование навыков письма.

Количественная оценка письма букв, слогов, слов показала, что 100% детей справились с ней без посторонней помощи.

Запись предложения после однократного прослушивания требовала многократного повторения предложения для всех 100% детей, при написании дети сбивались, переставляли слова местами.

Лишь 20% детей справились с заданием с посторонней помощью написание текста на слух, однако так же допускали ряд ошибок. Остальные 80% детей не справились с заданием.

Списывание рукописными буквами с печатного образца один ребенок (10%) выполнил самостоятельно, остальным 90% потребовалась помощь. С заданием на самостоятельное письмо не справилось 100 % детей.

Качественная оценка письма производилась так же по 3 балльной системе:

1 балл – есть ошибки;

2 балла – маленькое количество ошибок;

3 балла – нет ошибок.

Ошибки в звуковом составе слова допустили в большом количестве 80% детей, остальные 20% имели их в незначительном количестве.

Встречались такие ошибки, как замены гласных и согласных, пропуски гласных и согласных.

Лексико-грамматические ошибки встречались у всех детей (100%) в большом количестве, в них входили – замена слов по звуковому сходству, слитное написание слов, нарушение согласования и управления.

Графические ошибки встречались у 50% детей в большом количестве, у остальных 50% в маленьком, присутствовали и замена букв по количеству элементов и замена букв по пространственному расположению.

70% детей допускали орфографические ошибки в большом количестве, остальные 30% в небольшом.

В результате проведенного обследования были получены представления не только о нарушениях артикуляции и звукопроизношения, но и об уровне речевого развития в целом, а также о развитии моторных функций.

По результатам, полученным в ходе обследования речи, сделано заключение о нарушениях речевой деятельности у умственно отсталых младших школьников.

Выводы по 2 главе.

Констатирующий эксперимент позволяет представить полную картину о нарушениях речевых и неречевых функций у умственно отсталых младших школьников.

Изучение анамнестических данных, анализ обследования неречевых функций (органов артикуляционного аппарата) дают право судить об органическом поражении, имеющемся у детей. А именно об этом свидетельствует: отягощенный анамнез (общий и речевой), нарушение статической и динамической координации движений, наличие синкинезий, гиперкинезов, саливации.

Обследование фонетической и фонематической стороны речи и анализ этого обследования показывает объем и характер нарушений структурных компонентов языка, из чего можно сделать вывод о наличии у детей фонетико-фонематического недоразвития речи: полиморфное нарушение произношения, фонологические и антропофонические дефекты, нарушение фонематического слуха и восприятия.

У данной категории детей так же имеются нарушения лексической и грамматической стороны речи. Пассивный и активный словари бедны, состоят, как правило, из существительных, мало признаков, затруднен подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов. Значительно нарушено понимание грамматических конструкций, имеются нарушения согласования и управления (аграмматизмы).

Нарушен процесс формирования навыка чтения, развито лишь побуквенное чтение, затруднено понимание прочитанного.

Навык письма у данной категории детей сформирован недостаточно. Анализ данного навыка показывает о наличии у детей смешанной (артикуляционно-акустическая, дисграфия на почве нарушения звукового анализа и синтеза, аграмматическая, оптическая) дисграфии.

Все это свидетельствует о том, что затронуты все структуры речи, то есть имеется системное недоразвитие речи.

Нарушения речи у младших школьников с нарушением интеллекта разнообразны по своим проявлениям, механизмам, стойкости и требуют дифференцированного подхода при их анализе. Симптоматика и механизмы речевых расстройств у этих детей определяются не только наличием общего,

диффузного недоразвития мозга, что обуславливает системное нарушение речи, но и локальной патологией зон, имеющих непосредственное отношение к речи, что еще более усложняет картину нарушений речи при умственной отсталости.

По данным результатов обследования у всех детей наблюдается системное недоразвитие речи. На основе логопедического заключения и полученных результатов обследования определяется система коррекционной работы, в соответствии с которой составляется перспективный план.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ СРЕДСТВ, ПРЕОДОЛЕНИЯ СИСТЕМНОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация констатирующего эксперимента

Логопедия в своей работе, как педагогическая наука, пользуется общедидактическими принципами обучения и воспитания детей. Они включают в себя:

- воспитывающий характер обучения;
- всестороннее развитие личности учащихся;
- сознательность и активность учащихся;
- учет возрастных особенностей и доступность материала;
- индивидуальный подход в обучении;
- прочность создаваемых навыков и знаний;
- наглядность обучения;
- научность и систематичность обучения;
- решающая роль педагога в процессе обучения.

Вышеперечисленные принципы модифицируются в коррекционной работе логопеда, в виду задач логопедии и особого состава занимающихся [28]. Логопеды используют в своей практике и специфические принципы обучения и воспитания, такие как:

1. Учет механизмов нарушения речи (этиопатогенетический принцип). Изначально нужно определить причину появления патологии речи и исключить ее. Например, причиной картавости может быть укороченная подъязычная уздечка, тогда, чтобы устранить данное нарушение необходимо растянуть ее или подрезать. Так же нарушения речи может быть обусловлено снижением

внимания окружающих, тогда для коррекции нарушения необходимо наладить контакт ребенка с окружающими, работать над артикуляцией и фонематическими процессами.

2. Комплексность. Речь – сложный процесс. Речь регулирует головной мозг, он является одним целым, то есть нарушение звукопроизношения может являться симптоматикой более сложного речевого расстройства. Исходя из этого, коррекционной работой по устранению нарушений речи должен заниматься не только логопед, а так же другие специалисты, такие как: психолог, невропатолог, детский психиатр. То есть должен быть комплексный подход в коррекционной работе над сложными нарушениями речи. Большинство серьезных нарушений речи некорректно расценивать, как только речевые расстройства. В виду того, что большая их часть взаимосвязана с органической или функциональной патологией речевого аппарата. Адекватно ли ограничиваться только речью, при речевых нарушениях, причиной которых является патология «речевых» отделов коры головного мозга? Головной мозг функционирует, как одно целое, и нарушение одной из его небольших структур может повлиять на все остальные [29]. То есть логопед должен смотреть на вещи более широко, а не только на речевые расстройства. В коррекционной работе над каждым речевым расстройством нужно понять, не нарушены ли у ребенка другие психические функции, такие как: память, внимание, мыслительные способности, эмоционально-волевая сфера и др., так как их патология может затруднить или сделать работу над речью неэффективной. Нарушение психических функций может быть вторично, из-за патологии речи, которая не может не отразиться на них, а так же может повлиять на поведение и умственное развитие ребенка. Исходя из этого, необходимо уделять внимание не только речи, но и не оставлять без внимания неречевые симптомы, так как они будут препятствовать устранению недостатков речи [1].

3. Воздействие на все стороны речи (принцип системного подхода). Родители многих детей обращают внимание лишь на нарушение звукопроизношения, считая, что больше в речи детей ничего не нарушено. Но

часто в ходе обследования, наряду со звукопроизношением, выявляются также патологии звуко-слоговой структуры слов, лексического и грамматического строя речи, либо все вместе, то есть общее недоразвитие речи. В такой ситуации было бы ошибкой, воздействовать лишь на дефектное звукопроизношение, нужно корректировать недостатки всех сторон речи. А в связи с тем, что наиболее часто встречаются дети с нарушениями в произношении на фоне общего недоразвития речи, придерживаться данного принципа крайне важно.

4. Опора на сохранное звено. При дефектах речевого аппарата в большинстве случаев больше всего страдает одно звено. В ходе коррекционной работы, над какой либо патологией (речевой и неречевой) педагоги изначально воздействуют на более сохранное звено, а затем на пораженную функцию. Этот принцип применяют, к примеру, слепые люди, они активно вслушиваются в окружающие звуки, после чего с помощью тактильных ощущений получают информацию о предметах и так далее. Это говорит о том, что они опираются на сохранные звенья функций, чтобы скомпенсировать нарушенную [30].

5. Учет закономерностей онтогенеза. Речевое развитие ребенка подчиняется общим закономерностям, что можно отследить на конкретных примерах. При овладении звукопроизношением, дети осваивают вначале артикуляторно простые звуки, а сложные либо исключают из речи, либо заменяют на менее трудные. В развитии словаря, ребенок изначально осваивает имена существительные и глаголы, так как они имеют конкретные значения. Гораздо позже усваиваются имена прилагательные, наречия, числительные, и самые поздние это причастия и деепричастия.

При серьезных задержках и отклонениях в речи или ее отсутствии, происходит нарушение закономерностей нормального онтогенеза, так как различные структуры речи проявляются в искаженном виде либо появляются позже. Главная цель коррекционной работы в таком случае, заключается в максимальном приближении речевого развития ребенка к нормальному онтогенезу.

6. Учет ведущей деятельности. Больше всего человек испытывает потребность в общении при необходимости получить совет, для решения вопросов в реализации своей деятельности. Основная деятельность, занимающая практически все время ребенка дошкольного возраста, является игра. Поэтому лишь в процессе игры у него появляются неотложные вопросы, не получив ответа на которые его игра становится невозможной. То есть максимальную потребность в речевом общении дети испытывают во время игровой деятельности. Исходя из этого, всю коррекционную работу над речевыми нарушениями у детей дошкольного возраста реализуют во время игры. Изначально логопед, а позже и родители, вступают незаметно для ребенка в его игровую деятельность и корректируют его речевые дефекты. Детей с общим речевым дефектом в детских учреждениях группируют и организуют общую игру [3].

7. Учет индивидуальных особенностей ребенка. Все дети индивидуальны, а дети с речевым и неречевым отклонением вдвойне индивидуальны. Поэтому в коррекционных учреждениях коррекционная работа строится индивидуально. Особенностью является планирование. Темы групповых занятий должны быть сужены для постепенного введения трудностей. Все коррекционные задачи во вспомогательных школах должны быть по максимуму раздроблены на простейшие задачи. Данная специфика должна быть учтена логопедом на каждом коррекционном этапе.

Учитывая индивидуальные особенности ребенка, логопед должен уметь с самого начала коррекционной работы наладить с ним теплые и доверительные отношения, настроить на работу, привлечь к игре, успокоить, подбодрить и уверить в обретении нормальной речи. Так же, вышеперечисленными навыкам должны научиться и родители, чтобы продолжить с ребенком подобную модель поведения дома.

При оценке детей по ходу занятий необходимо корректно поправлять их, нужно быть доброжелательным. Такие слова, как «Ты сказал не правильно», «Не верно» могут повлечь за собой речевой негативизм, на это указывали Е. М.

Мастюкова, М. В. Ипполитова. Наиболее желательным является применение игровых средств в сочетании с работой над различными сферами речевой деятельности [32].

3.2. Содержание логопедической работы по преодолению системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников

Обучающий эксперимент осуществлялся с февраля по март 2020 года на базе ГКОУ СО «Екатеринбургская школа №2», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы.

По ходу обучающего эксперимента было произведено разделение детей на 2 группы: контрольную и экспериментальную. Олег М., Лена С., Ирина М., Дима Р., Леша Р. составляли экспериментальную группу, Антон Д., Маша К., Кристина Н., Саша П., Надя Т. входили в контрольную группу. Все обучающиеся принимающие участие в исследовании по данным ПМПК имеют заключение психоневролога – легкая степень олигофрении, заключение логопеда – системное недоразвитие речи.

Два месяца занятий осуществлялись 2-3 раза в неделю, с каждым из детей было проведено 18-20 занятий, что в общей сложности составило 87 занятий. Проводились как индивидуальные, так и групповые занятия.

При использовании игр учитывались задачи умственного, физического, нравственного и эстетического развития детей.

При составлении коррекционной методики по устранению системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников основополагающей задачей является осуществление приемлемых вариантов использования разнообразных игровых средств, в ходе логопедических занятий. Это обусловлено тем, что при занятиях с данной категорией детей от них требуется наибольшая сосредоточенность в процессе усвоения учебного материала.

Алгоритм организации занятий ограничивает возможность физического перемещения детей, в то время как они хотели бы бегать, прыгать, ходить.

Успешность усвоения ребенком учебного материала значительно зависит от эмоционального фона, интереса ребенка к занятию, учета логопедом практического и собственного вербального опыта ребенка [35].

Множество трудностей можно избежать по средствам применения игровой деятельности по ходу занятия. Игра стимулирует повышение мотивации участия в выполнении разнообразных заданий, ребенок становится увереннее и часто более полно раскрывает свои творческие и когнитивные способности.

Многие литературные источники указывают на то, что процесс усвоения знаний, умений и навыков осуществляется легче и прочнее при применении логопедом игровых средств по ходу занятия.

Перспективные планы на всех детей представлены в приложении №3.

Игровые средства применялись при коррекции всех структур речи.

В начале занятий, как правило, использовались *подготовительные игры*, которые были направлены на подготовку, органов речи и слуха ребенка.

Основные направления и содержания логопедической работы по коррекции системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников экспериментальной группы:

1. Развитие общей, мелкой и речевой моторики (рекомендовано всем исследуемым детям).

Данные виды работы применялись как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях.

Примерные игры, направленные на коррекцию общей моторики:

Игра «Работяги».

Целью игры является: развитие общей моторики; активизация словаря по лексической теме: инструменты.

Ход игры: каждый ребенок поочередно имитирует работу, с каким либо инструментом, например, топором, пилой, молотком, ножницами. Остальные дети отгадывают, каким инструментом пользуется водящий.

Игра «Снеговичок».

Целью игры является: развитие общей моторики.

Ход игры: детям объясняется, что они снеговики, которых недавно слепили – плотные, твердые, напряженные. Вдруг, на улице стало тепло и снеговики по команде логопеда начали таять - расслабляться. Сначала тает голова, затем шея, плечи и так далее до полного расслабления.

Примерные игры, направленные на коррекцию мелкой моторики:

Игра «Нарисуй предмет».

Целью игры является: развитие мелкой моторики пальцев рук.

Ход игры: ребенок с помощью пулек от игрушечного пистолета рисует контур рисунка, предлагаемого логопедом.

Игра «Берем фасоль».

Целью игры является: развитие координации движений пальцев рук и тактильной чувствительности.

Ход игры: Ребенок при помощи большого и указательного пальца берет фасоль и удерживает ее остальными пальцами, набирая полную руку фасоли.

Игры, направленные на развитие речевой моторики имели цель подготовить артикуляционный аппарат к постановке звуков. Для правильного звукопроизношения необходимы четкие и правильные движения органов артикуляционного аппарата.

Для подготовки к отработке определенного звука подбирались необходимые именно для него артикуляционные игры. Например, для работы над звуком [Л] на подготовительном этапе занятия проводятся такие игры:

Игра «Качели»

Целью игры является: сформировать артикуляционный уклад звука [Л].

Ход игры: на игрушечных качелях ребенок качает игрушку, логопедом отмечается движение качелей вверх и вниз. После чего просим ребенка открыть

рот и покачать языка «на качелях» – ставить поочередно за верхние зубы и за нижние.

2. Коррекция звукопроизношения – постановка, автоматизация, дифференциация звука. Необходимо всем детям экспериментальной группы.

Игра «Тишина».

Целью игры является: автоматизация звука [ш] в изолированном виде.

Ход игры: Выбирается водящий ребенок, который встает у одной стены. Остальные дети располагаются у противоположной стены. Дети должны подойти к водящему на цыпочках, бесшумно. При каком либо шумном движении водящий говорит – «Ш-ш-ш», а тот кто нашумел, останавливается. Кто первый бесшумно дошел до водящего, становится на его место.

Игра «Солдаты».

Целью игры является: автоматизация звука [р] в слогах.

Ход игры: Дети ходят строем. При движениях произносят звуки трубы «трам-та-ра-ра», «трам-та-ра-ра». Логопед может назначить одного из детей трубачем, а остальные будут следить за правильностью произнесения.

Игра «Чаепитие Манечки».

Целью игры является: автоматизация звука [ч] в предложениях.

Ход игры: Дети усаживают 4 кукол вокруг стола. Логопед предлагает назвать кукол ласково, например, Манечка, Анечка, Катечка, Леночка. Один из детей наливает чай из чайника в чашку и сопровождает свои действия проговариванием: «Я наливаю из чайника чай Манечке». «Даю Анечке печенье». После этого логопед спрашивает остальных детей, что только что делал ребенок для Манечки и Анечки?

Игра «Кот и мыши».

Целью игры является: автоматизация звука [ш] в связном тексте.

Ход игры: Один из детей – кот, сидит на стуле, закрыв глаза руками. Остальные дети – мыши, подкрадываются к коту на цыпочках и в пол голоса произносят: Тише, мыши, тише, мыши, кот сидит на нашей крыше. А кот им отвечает: Мышка, мышка берегись и коту не попадись. Затем кот мурлыкая

ловит мышей. А мыши убегают от него в заранее отведенное место – норку, где кот их достать не может. Все мышки, которых кот поймал, должны придумать по три слова на звук [ш].

3. Коррекция фонематических процессов. Необходимо всем детям экспериментальной группы.

Коррекция фонематических процессов осуществлялась по следующим направлениям:

- 1) Развитие слухового внимания;
- 2) Выделение (узнавание) звука на фоне слова;
- 3) Вычленение первого и последнего звука из слова;
- 4) Развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности и места звука в слове);
- 5) Формирование фонематического восприятия (дифференциации фонем).

При коррекции нарушений слухового внимания использовались следующие игры:

Игра «Где звенит?».

Целью игрового приема является определение направления звука.

Ход игры: Выбирается водящий, остальные дети расположены в разных частях класса. Водящий закрывает глаза, кто то из детей звенит в колокольчик, водящему ребенку нужно показать направление звука рукой. Если ребенок указал направление звука верно, педагог говорит – верно, и водящий открывает глаза, а звонящий встает. Если направление указано неверно он остается водящим до правильного определения направления звука.

Игры, направленные на коррекцию нарушений речевого слуха:

Игра «Горшочек».

Целью данной игры является развитие речевого слуха и закрепление понятия «горячий – холодный».

Ход игры: Дети сидят кругом на полу, передавая друг другу мяч. Если ребенок, передавая мяч, говорит – «холодный», принимающий мяч, может

трогать его руками, если же говорит – «горячий», то принимающий не должен его трогать. Если ребенок ошибся и затронул мяч, то он должен поймать мяч стоя на коленях.

Игра «Слушай и делай».

Целью данной игры является: формирование фразовой речи и понимание словесной инструкции.

Ход игры: Логопед дает трем детям одновременно разные задания, такие как: «Дима, попрыгай», «Кристина, сходи в класс и открой там дверь», «Олег, отнеси мелок в другой класс». Остальные дети наблюдают за правильностью выполнения заданий. Тот кто выполнил задание неправильно платит фант.

Игры, направленные на развитие фонематического слуха:

Игра «Белый – Красный».

Целью данной игры: является определение наличия буквы в слове, воспринимаемом на слух.

Ход игры: Логопед предлагает детям вслушиваться в произносимые им слова и определить наличие заданного звука в слове. При наличии заданного звука в слове дети должны поднять красный кружок, если нет – белый. Если детям тяжело определять наличие заданного звука в слове, можно перейти на слоги.

Игра «Поймай рыбку».

Целью данной игры является: определение заданного звука в слове, активизация словарного запаса, автоматизация определенного звука в словах.

Необходимое оборудование: скрепки, маленькие предметные картинки, коробка, удочка с магнитом. Скрепки крепятся к предметным картинкам.

Ход игры: Каждый ребенок вылавливает по одной картинке, называет, что изображено и определяет, есть ли заданный звук в названном слове. Так же определяет место звука в слове. При правильном ответе ребенок получает фишку. Выигрывает тот, кто набрал максимальное количество фишек.

4. Коррекция лексической стороны речи. Необходимо всем детям экспериментальной группы.

Коррекционная работа по развитию лексической стороны речи осуществлялась по следующим направлениям: обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.

Игра «Растения».

Целью игры является: активизация словаря по лексическим темам: овощи, цветы, деревья, ягоды, фрукты.

Ход игры: детям раздается лото, состоящее из 6 карт, на каждой карте по центру располагается сюжетная картинка, отображающая данную группу растений в природе. По бокам расположены картинки, принадлежащие к одному из родовых понятий. Помимо больших есть маленькие карточки с теми же картинками. Правила игры схожи с общими правилами игры лото. После того как маленькие карточки окажутся разложенными на свои места, ребенок называет обобщающее их слово.

5. Коррекция связной речи. Необходимо всем детям экспериментальной группы.

При коррекции связной речи производилась работа по следующим направлениям:

- 1.Формирование умения понимать вопрос логопеда и отвечать на него;
- 2.Развитие умения составлять предложения по картинке, по опорным словам;
- 3.Формирование навыка составления рассказа по серии картинок.

Игра «Что поменялось».

Целью игры является: развитие связной речи.

Ход игры: перед ребенком расположены несколько предметов в определенной последовательности. Детям объясняется, что нужно запомнить как расположены предметы перед ними. После того как дети закрыли глаза и логопед поменял расположение предметов, детей нужно спросить, что изменилось. Усложнить данное задание можно уточняя как выглядит предмет который переместили, на какой звук он начинается, в названии еще каких предметов есть данный звук.

6. Коррекция грамматического строя речи. Необходимо всем детям экспериментальной группы.

Коррекция грамматики осуществлялась по следующим направлениям:

1. Развивать понимание речи, грамматических форм;
2. Формирование навыка словообразования;
3. Формирование навыка словоизменения.
4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений;
5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе;
6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.

Игра «Поваренок».

Целью игры является: формирование правильного употребления существительных в винительном падеже.

Ход игры: Логопед предлагает ребенку приготовить салат, и просит его выбрать необходимые для него ингредиенты и назвать их. Ребенок должен постараться комментировать, как он будет готовить блюдо – брать, мыть, чистить, резать, варить.

Игра «Братья ИК и ИЩ».

Целью игры является: совершенствование навыков словообразования с помощью суффиксов -ик- и -ищ-.

Ход игры: детям рассказывается о двух братьях ИК и ИЩ, что брат ИК маленький, а брат ИЩ большой. У брата ИК есть свой домик и он, как и он – маленький, а у брата ИЩ есть домище и он так же как он – большой.

Далее проводится совместное описание внешности братьев. Какой у брата ИК нос – носик, а у брата ИЩ – носище, и по аналогии описываем рот, руки, ноги и т. д. Затем делается вывод, что при наличии в слове суффикса ИК мы говорим о чем то маленьком, а при наличии суффикса ИЩ о большом.

Дальше данный материал закрепляется – логопед кидает детям мяч и говорит маленький кот, а дети должны образовать слово котик, большой мяч – мячище.

7. Коррекция нарушений чтения и письма. Необходимо всем детям экспериментальной группы.

Коррекция нарушений чтения осуществлялась по следующим направлениям:

1. Закрепления зрительного образа букв;
2. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи;
3. Развитие послогового чтения;
4. Формирование понимания прочитанного.

Коррекция нарушений письма осуществлялась по следующим направлениям:

1. Формирование мелкой ручной моторики;
2. Формирование графо-моторных навыков;
3. Дифференциация букв зрительно и на письме.

Игра «Буквы-палочки».

Целью игры является: закрепление зрительного образа букв.

Ход игры: логопед предлагает детям: а) убрать одну палочку из фигуры, чтобы получилась буква О и буква Б; б) убрать две палочки для того, чтобы получились буквы Н, Е, П.

Игра «Проводи буквы по домам».

Целью игры является: дифференциация букв о и е.

Ход игры: ребенку объясняется, что из слов расположенных перед ним, ему нужно находить слова с буквой о и размещать их в более округлый домик, а слова с буквой е в домик с окошком.

Таким образом, при коррекции системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников по средствам игровой деятельности работа осуществлялась по следующим направлениям:

- 1) Развитие общей, мелкой и речевой моторики;
- 2) Коррекция звукопроизношения – постановка, автоматизация, дифференциация звуков;

- 3) Коррекция фонематических процессов;
- 4) Коррекция лексической стороны речи;
- 5) Коррекция связной речи;
- 6) Коррекция грамматического строя речи;
- 7) Коррекция нарушений чтения;
- 8) Коррекция нарушений письма.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

По окончании коррекционной работы с использованием игровых средств по преодолению системного недоразвития речи у умственно отсталых младших школьников был осуществлен контрольный эксперимент, целью которого являлась оценка динамики коррекционной работы с экспериментальной группой в сравнении с результатами коррекционной работы логопеда с контрольной группой. При обследовании детей во время контрольного эксперимента, как и в констатирующем, использовалась методика Н. М. Трубниковой.

Оценивая результаты обследования артикуляционной моторики в контрольной группе, не было выявлено динамики, а в экспериментальной наблюдается положительная динамика. Так, например, отклонения двигательной функции языка у экспериментальной группы после завершения коррекционной работы улучшились у 90% детей.

На диаграмме изображено сравнение диагностических результатов контрольной и экспериментальной группы.

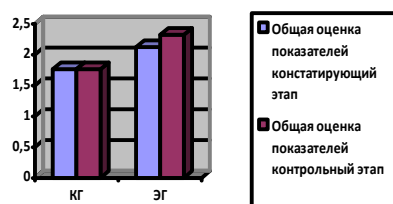


Рис. 1. Анализ результатов исследования моторики артикуляционного аппарата контрольной и экспериментальной группы.

Сравнительный анализ исследования динамической организации движения артикуляционного аппарата показал, что у экспериментальной группы положительная динамика у всех детей на разных уровнях. В контрольной группе положительно динамики не отмечено, что говорит о недостаточном объеме коррекционной работы учителем логопедом.

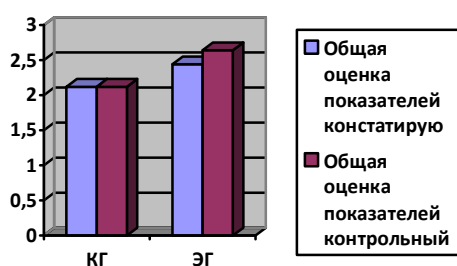


Рис. 2. Анализ результатов исследования динамической организации движений артикуляционного аппарата контрольной и экспериментальной группы.

Сравнительный анализ обследования звукопроизношения показал, что у контрольной и экспериментальной группы имеется положительный результат, в виде постановки и частичной автоматизации звуков. У Лены и Олега из экспериментальной группы поставлен звук [ц] и автоматизирован в слогах. У Кристины поставлен звук [л], автоматизирован в изолированном виде. У Маши звук [щ] поставлен и автоматизирован в изолированном виде. Поставить звук [р] удалось лишь Диме и Антону. Так как в сводных таблицах указаны результаты обследования звуков на уровне слова, показатели таблицы изменились не на много.

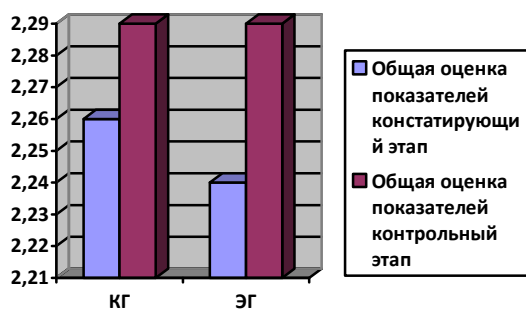


Рис. 3. Анализ результатов исследования звукопроизношения контрольной и экспериментальной группы.

Одинаковую динамику показали обе группы при обследовании просодической стороны речи. В контрольной группе у 40% детей, а в экспериментальной у 20% которых наблюдалось нарушение слоговой структуры была выявлена положительная динамика в виде отсутствия упрощений слоговой структуры слова.

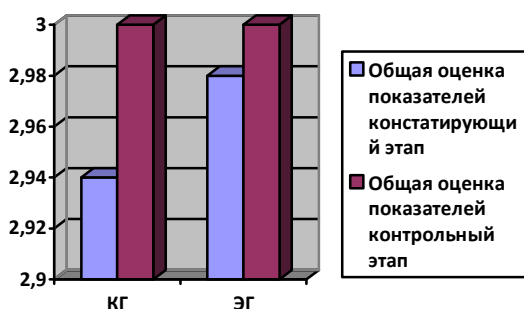


Рис. 4. Анализ результатов исследования слоговой структуры слова контрольной и экспериментальной группы.

Состояние функций фонематического слуха существенно улучшилось в экспериментальной группе. Большинство детей – 90% с посторонней помощью справились с трудностью в повторении слогового ряда, в контрольной группе справились лишь 40% детей. С заданием по выделению звука из слога справились все дети из экспериментальной группы.

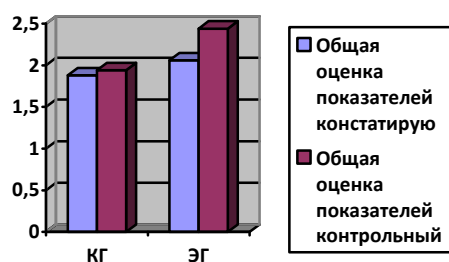


Рис. 5. Анализ результатов исследования фонематического слуха контрольной и экспериментальной группы.

Исследование фонематических процессов показало, что динамика отсутствует в обеих группах.

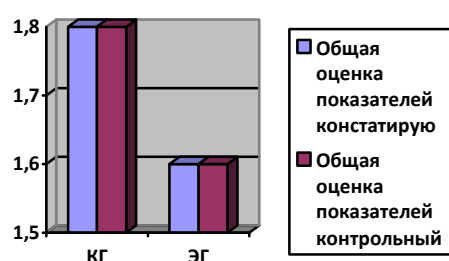


Рис. 6. Анализ результатов исследования фонематических процессов контрольной и экспериментальной группы.

При обследовании лексической стороны речи выявлена положительная динамика в экспериментальной группе. В контрольной группе динамика незначительна. Пассивный словарный запас значительно увеличился в экспериментальной группе. На прежнем уровне остался активный словарный запас обеих групп.

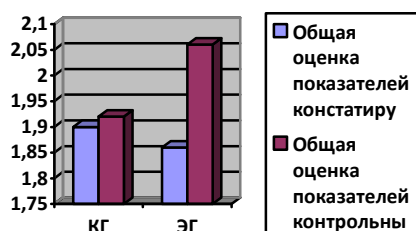


Рис. 7. Анализ результатов исследования лексической стороны речи контрольной и экспериментальной группы.

Понимание грамматических форм, по-прежнему нарушено у 100% детей обеих групп. Динамика отсутствует в контрольной и в экспериментальной группе.

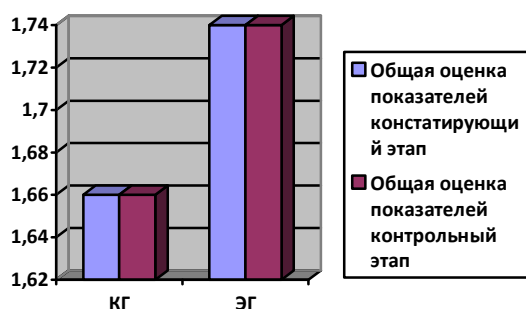


Рис. 8. Анализ результатов исследования грамматического строя речи контрольной и экспериментальной группы.

Положительная динамика выявлена при обследовании связной речи в экспериментальной группе – 90% детей выполнили без посторонней помощи задание по составлению предложения по опорным словам. Рассказ из собственного опыта смогли выполнить 90% детей экспериментальной группы и 40% детей контрольной группы без вспомогательной помощи.

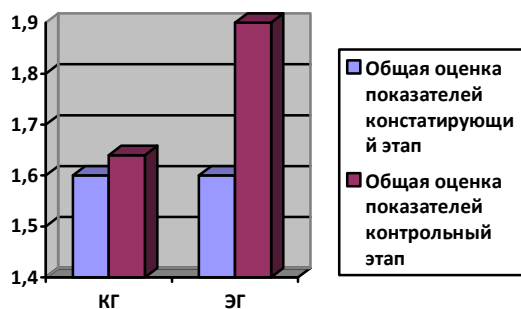


Рис. 9. Анализ результатов исследования связной речи контрольной и экспериментальной группы.

Сравнительный анализ исследования процессов чтения и письма остался неизменным и в контрольной и в экспериментальной группе.

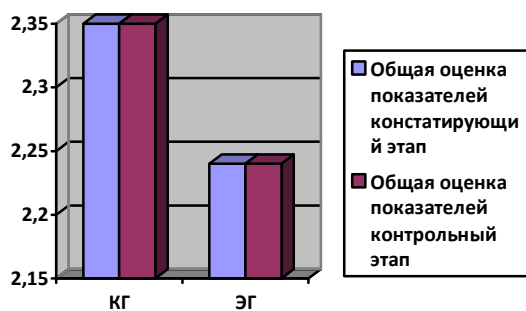


Рис. 10. Анализ результатов исследования навыков чтения контрольной и экспериментальной группы.

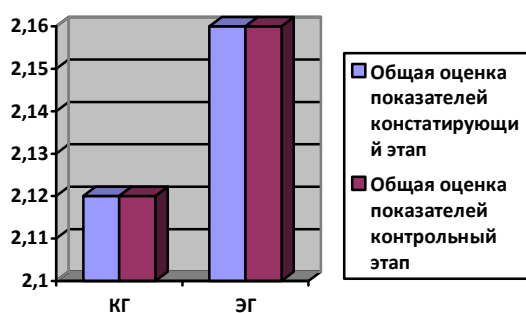


Рис. 11. Анализ результатов исследования навыков письма контрольной и экспериментальной группы.

Вывод по главе 3.

При сравнительном анализе обследования результатов коррекционной работы с использованием игровых средств в экспериментальной группе и коррекционной работы логопеда в контрольной группе, выявлено, что значительная положительная динамика наблюдается в экспериментальной группе.

Несмотря на то, что у умственно отсталых детей, полученные данные закрепляются продолжительное время по причине инертности высших психических функций, динамика зафиксирована.

Использование игровых средств, в коррекции системного недоразвития речи показало наибольший прирост показателей в моторике артикуляционного аппарата, фонематического слуха, лексической стороны речи и связной речи. Тогда как в контрольной группе отмечалась незначительная динамика в работе

над моторикой артикуляционного аппарата, фонематическим слухом, лексической стороной речи. Одинаково отсутствующий эффект показала работа над фонематическими процессами, грамматическим строем речи, навыками чтения и письма.

Таким образом, применение игровых средств в работе над каждым звеном речевой деятельности повышает мотивацию ребенка с особыми образовательными потребностями в выполнении заданий, а следовательно процесс усвоения знаний, умений и навыков происходит легче и прочнее.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив труды Р. И. Лалаевой, Р. М. Дульнева, М. Ф. Гнездилова, Л. В. Занкова, Л. С. Выготского, В. Г. Петровой, Т. Б. Филичевой, выявлено, что у детей с умственной отсталостью нарушения речи это сложный дефект, который охватывает все структуры речи. Основной причиной аномального развития и нарушения речи у детей с недостатками интеллекта является недоразвитие познавательной деятельности, а также несформированность речеслуховой дифференциации, аномалии в строении артикуляторного аппарата. При умственной отсталости развитие речи резко задерживается. А от уровня сформированности речи в значительной степени зависит успех обучения в школе и дальнейшая судьба ребёнка.

Речевые нарушения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью проявляются по-разному, имеют многочисленные механизмы и стойкость, их анализ предполагает дифференцированный подход. Симптомы и механизмы речевых нарушений у данной категории детей осложняются локальной патологией зон, причастных к речи, а не только общей незрелостью головного мозга, что является причиной системного нарушения речи.

Расстройства речи у детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуются стойкостью, они с большим трудом устраняются, поэтому требуют специфического коррекционно-логопедического воздействия.

Вопросы коррекции системного недоразвития речи у детей с умственной отсталостью в условиях коррекционной школы требуют дальнейшей разработки, т.к. имеющиеся методические рекомендации носят фрагментарный характер, не изучены методы и приемы, направленные на коррекцию системного недоразвития речи.

На этапе констатирующего эксперимента изучение анамнестических данных, анализ обследования неречевых функций (органов артикуляционного аппарата) дают право судить об органическом поражении, имеющемся у детей. А именно об этом свидетельствует: отягощенный анамнез (общий и речевой),

нарушение статической и динамической координации движений, наличие синкинезий, гиперкинезов, саливации.

Обследование фонетической и фонематической стороны речи и анализ этого обследования показывает объем и характер нарушений структурных компонентов языка, из чего можно сделать вывод о наличии у детей фонетико-фонематического недоразвития речи: полиморфное нарушение произношения, фонологические и антропофонические дефекты, нарушение фонематического слуха и восприятия.

У данной категории детей так же имеются нарушения лексической и грамматической стороны речи. Пассивный и активный словари бедны, состоят, как правило, из существительных, мало признаков, затруднен подбор антонимов, синонимов, однокоренных слов. Значительно нарушено понимание грамматических конструкций, имеются нарушения согласования и управления (аграмматизмы).

Нарушен процесс формирования навыка чтения, развито лишь побуквенное чтение, затруднено понимание прочитанного.

Навык письма у данной категории детей сформирован недостаточно. Анализ данного навыка показывает о наличии у детей смешанной (артикуляционно-акустическая, дисграфия на почве нарушения звукового анализа и синтеза, аграмматическая, оптическая) дисграфии.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, были спроектированы основные направления логопедической работы по коррекции системного недоразвития речи с использованием игровых средств.

Коррекционная работа с детьми экспериментальной группы длилась в течение двух месяцев, проделанная работа была так же проанализирована.

При сравнительном анализе обследования результатов коррекционной работы с использованием игровых средств в экспериментальной группе и коррекционной работы логопеда в контрольной группе, выявлено, что значительная положительная динамика наблюдается в экспериментальной группе.

Использование игровых средств в коррекции системного недоразвития речи показало наибольший прирост показателей в моторике артикуляционного аппарата, фонематического слуха, лексической стороны речи и связной речи. Тогда как в контрольной группе отмечалась незначительная динамика в работе над моторикой артикуляционного аппарата, фонематическим слухом, лексической стороной речи. Одинаково отсутствующий эффект показала работа над фонематическими процессами, грамматическим строем речи, навыками чтения и письма.

Таким образом, применение игровых средств в работе над каждым звеном речевой деятельности повышает мотивацию ребенка с особыми образовательными потребностями в выполнении заданий, а следовательно процесс усвоения знаний, умений и навыков происходит легче и прочнее.

Исходя из вышесказанного цели и задачи выпускной квалификационной работы выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева, Е. А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения: метод. пособие / Е. А. Алябьева. – Москва : СФЕРА, 2006. – 64 с.
2. Аманатова, М. М. Развитие фонематических процессов на логопедических занятиях / М. М. Аманатова // Логопедия. 2007. – № 1. – С. 27-34.
3. Архипова, Е. Ф. Логопедический массаж при дизартрии / Е. Ф. Архипова. – Москва : Астрель, 2008. – 128 с.
4. Архипова, Е. Ф. Ранняя диагностика и коррекция проблем развития. Первый год жизни ребенка / Е. Ф. Архипова. — Москва : «МОЗАИКАСИНТЕЗ», 2012. — 34 с.
5. Бадалян, Л. О. Невропатология / Л. О. Бадалян. – Москва : «Академия», 2003. – 176 с.
6. Балобанова, В. П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В. П. Балобанова, Л. Г. Богданова, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2001. – 240 с.
7. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва : 2002. – 191 с.
8. Богина, Т. Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях : метод. пособие / Т. Л. Богина. – Москва : Мозаика-Синтез, 2006. – 160 с.
9. Веренцова, Н. С. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Н. С. Веренцова, Е. В. Колесникова. – Москва : Сфера, 1997. – 37 с.
10. Власова, Т. А. Дети с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – Москва : Просвещение, 1983. – 145 с.
11. Волкова, Л. С. Логопедия / Л. С. Волкова. – Москва : Просвещение, 1989. – 90 с.

12. Гаркуша, Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю. Ф. Гаркуша. – Москва : Сфера, 2005. – 128 с.
13. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
14. Дьякова, Н. И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия / Н. И. Дьякова. – Москва : ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
15. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – Москва : Наука, 1982. – 159 с.
16. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение, 2006. – 520 с.
17. Забрамная, С. Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе / С. Д. Забрамная. – Москва : Педагогик-пресс, 1993. – 252 с.
18. Зайцева, И. А. Коррекционная педагогика : учебное пособие / И. А. Зайцева, В. С. Кукушин, Г. Г. Ларин, Н. А. Румега, В. И. Шатохина. – Москва ; Ростов-на-Дону : Издательский центр «МарТ», 2002. – 265 с.
19. Каше, Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г. А. Каше. – Москва : 2004. – 367 с.
20. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г. А. Каше. – Москва : 2005. – 207 с.
21. Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е. В. Колесникова. – Москва : 2002. – 96 с.
22. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – Москва : Педагогика, 1973. – 132 с.
23. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : Гном и Д, 2005. – 48 с.

24. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. — Санкт-Петербург : Речь, 2006. — 380 с.
25. Краузе, Е. Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика : практ. пособие / Е. Н. Краузе. — Санкт-Петербург : КОРОНА принт, 2004. — 80 с.
26. Кузьмитская, М. И. Вопросы обучения и воспитания детей с нарушениями интеллекта / М. И. Кузьмитская. — Москва : Астрель, 1974. — 187 с.
27. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до семнадцати лет / И. Ю. Кулагина. — Москва : Изд. «РОУ», 1996. — 376 с.
28. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. — Москва : Изд. «ВЛАДОС», 1998. — 224 с.
29. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. — Санкт-Петербург : Изд-во «СОЮЗ», 2000. — 192 с.
30. Ляпидевский, С. С. Невропатология / С. С. Ляпидевский. — Москва : Владос, 2003. — 249 с.
31. Марковская, И. Ф. Нейропсихологическая диагностика нарушений высших психических функций у детей с аномалией психического развития / И. Ф. Марковская. — Москва : Классике Стиль, 2003. — 320 с.
32. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С. А. Миронова. — Москва : Сфера, 2007. — 96 с.
33. Носкова, Л. П. Коррекционное обучение, как основа личностного развития аномальных школьников / Л. П. Носкова. — Москва : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2004. — 344 с.
34. Парамонова, Л. Г. Логопедия / Л. Г. Парамонова. — Санкт-Петербург : Сфера, 2004. — 65 с.

35. Параничева, Т. М. Функциональная готовность к школе детей 6-7 лет / Т. М. Параничева // «Новые исследования». – Москва : Институт возрастной физиологии. – 2012. – № 3. – С. 135-144.
36. Петерс, В. А. Психология и педагогика / В. А. Петерс. – Москва : Велби, 2005. – 69 с.
37. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. — Ростов на Дону : «Феникс», 2002. – 448 с.
38. Приходько, О. Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста / О. Г. Приходько. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 160 с.
39. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 1994г. – 344 с.
40. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии / Е. А. Стребелева. — Москва : ВЛАДОС, 2005. — 180 с.
41. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.
42. Филичева, Т. Б. Формирование произношения у дошкольников / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : Просвещение, 2003. – 239 с.
43. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учебное пособие для студентов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1991. – 67 с.
44. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М. Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 1989. – 239 с.
45. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / М. Е. Хватцев. – Москва : Учпедгиз, 2007. – 317 с.
46. Хватцев, М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками: пособие для логопедов и родителей / М. Е. Хватцев. — Москва : Аквариум, 1996. — 384 с.

47. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Г. В. Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.
48. Чиркина, Т. В. Основы логопедической работы с детьми / Т. В. Чиркина. — Москва : ЛИТУР, 2007. — 24 с.
49. Швачкин, Н. Х. Возрастная психоллингвистика: учеб. пособие / К. Ф. Седова, Н. Х. Швачкин. – Москва : Лабиринт, 2004. – 330 с.
50. Adams A. School disadaptation in children with speech underdevelopment and its prevention / A. Adams. – London : Art, 2012. – 38p.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 1

Методика констатирующего эксперимента

Для реализации задач исследования в области выявления системного недоразвития речи умственно отсталых младших школьников использовались диагностические материалы Натальи Михайловны Трубниковой «Структура и содержание речевой карты».

1. Общие сведения о ребенке

ФИО ребенка	
Дата рождения	
Домашний адрес	
Заключения специалистов: психиатра, невролога, сурдолога, отоларинголога, окулиста, ортопеда, ортодонта, педиатра/терапевта (на основании выписки из мед. карты)	
Посещал ли образовательную организацию, программа обучения	
Занятия с логопедом: в течение какого времени, частота, эффективность	
Краткая характеристика ребенка по данным педагогических наблюдений	
Данные о родителях и семье	
Общий анамнез – от какой беременности – характер беременности – течение родов – рост и вес при рождении – на какие сутки выписан из роддома – вскармливание – особенности питания – перенесенные заболевания	
Раннее психомоторное развитие - когда стал держать голову - когда стал самостоятельно садиться, ходить - когда появились зубы - поведение ребенка до года	
Речевой анамнез – гуление, лепет – первые слова, фразы – как шло развитие речи – с какого времени замечено нарушение речи	
Заключение и рекомендации ПМПК	

Выводы:

2. Обследование состояния общей моторики

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб	а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, в стороны, на пояс, опустить б) повторите за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения	
2. Исследование статической координации движений	а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения 5 секунд по 2 раза для каждой ноги б) стоять с закрытыми глазами, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения 5 секунд.	
4. Исследование динамической координации движений	а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пятками не касаться, выполнять только на носках	
5. Исследование пространственной организации (по подражанию)	а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа б) то же выполнить слева в) по словесной инструкции проделать эти же задания	
6. Исследование темпа	а) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить	
7. Исследование ритмического чувства	простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (ребенок слушает ритмический рисунок с закрытыми глазами.	

	простой: I II, II III, III I сложный: I II II, II III II, I II III I, I II III I, I III III II)	
--	---	--

Вывод:

3. Обследование произвольной моторики пальцев рук

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1. Исследование статической координации движений.	Сначала на правой руке, потом на левой, и на обеих руках одновременно а) положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2, б) выполнить то же самое упражнение, с закрытыми глазами, в) сделать «рожки», г) сделать «ушки». Время выполнения 5 секунд.	
2. Исследование динамической координации движений.	Выполнить по показу логопеда: а) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем сначала правой руки, б) повторить то же самое левой рукой, в) повторить то же самое обеими руками одновременно, г) выполнить пробу «кулак – ребро – ладонь».	

Выводы:

4. Исследование мимической моторики

Прием	Задание	Характер выполнения
1. Исследование объема и качества движения мышц лба	а) нахмурить брови б) поднять брови в) наморщить лоб	
2. Исследование объема и качества движений мышц глаз	а) легко сомкнуть веки б) плотно сомкнуть веки в) закрыть правый глаз, затем левый г) подмигнуть	
3. Исследование объема и качества движений мышц щек	а) надуть левую щеку б) надуть правую щеку в) надуть обе щеки одновременно	
4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз	выразить мимикой лица: а) удивление б) радость в) испуг г) грусть д) сердитое лицо	

5. Исследование символического праксиса проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции	а) свист б) поцелуй в) улыбка г) оскал д) плевок е) цоканье	
--	--	--

Вывод:

5. Обследование состояния органов артикуляции

5.1. Обследование анатомического строения артикуляционного аппарата

При выявлении патологических изменений носоглотки, ротовой полости и глотки логопед свои наблюдения соотносит с данными медицинского обследования. Следует различать нарушения строения артикуляционного аппарата от нарушений функций.

Осмотр:	Оценивается	Проявления
лицевого скелета	Симметричность, пропорциональность, патологические проявления.	
раствора рта	Достаточный, ограниченный, чрезмерный, наличие болевых ощущений, наличие ощущения щелчка.	
Губ	Нормальное строение, тонкие, утолщенные; укорочение верхней губы, расщелина верхней губы: частичная/полная, односторонняя/двусторонняя; наличие послеоперационных рубцов; короткая/укороченная уздечка верхней/нижней губы, наличие послеоперационного узла после проведения пластики уздечки губы.	
строения зубного ряда	Двойной ряд зубов; отсутствие зубов; редкие, очень мелкие или очень крупные зубы, неправильные форма и расположение зубов; зубы вне зубной дуги; сверхкомплетные зубы; диастемы, тремы.	
прикуса	Молочный, сменный, постоянный, патологичный, ортогнатический.	
челюсти	Соотношение и пропорциональность верхней и нижней челюсти.	
Языка	Размер, форма, расположение, макроглоссия, микроглоссия, деформация, травмы др.	
подъязычной уздечки	Короткая/укороченная, толстая/утолщенная; наличие послеоперационного узла.	
маленького язычка (увули)	Отсутствие, расщелина, деформация, отклонение от центральной линии.	
мягкого неба	Нормальное или укороченное; отсутствие, укорочение, раздвоение маленького язычка; рубцовые изменения мягкого неба и боковых стенок глотки; наличие послеоперационных щелей; срастание мягкого неба с душками, миндалинами или задней стенкой глотки.	
твёрдого неба	Высокое; «готическое»; куполообразное; низкое; плоское; наличие расщелины её характер: сквозная/несквозная, односторонняя/двусторонняя, полная/неполная.	

носоглотки и носовой полости	Носовые полипы; аденоиды; искривление носовой перегородки; гипертрофия носовых раковин; увеличение парных небных миндалин, непарной язычной миндалины, непарной глоточной миндалины, сужение носовых ходов и т.д. ¹	
------------------------------	--	--

Выводы:

5.2.Обследование моторики артикуляционного аппарата

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

Прием	Задание	Характер выполнения
1. Исследование двигательной функции губ	а) сомкнуть губы б) округлить губы при [О] - удержать позу в) вытянуть губы в трубочку при [У] - удержать позу г) вытянуть губы в «хоботок» д) растянуть губы в «улыбке» и удержать е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п»	
2. Исследование двигательной функции челюсти	а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть б) сделать движение нижней челюстью вправо в) сделать движение влево г) сделать движение нижней челюстью вперед	
3. Исследование двигательных функций языка	а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5 (выполнить 5 раз) б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5 (выполнить 5 раз) в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ г) высунуть язык «лопатой», «иголочкой» д) язык сделать в форме «горочка» е) язык сделать в форме «чашечка» ё) перевести язык за верхние зубы, за нижние ж) движение языком вперед-назад	
4. Исследование двигательной функции мягкого неба	а) широко открыть рот и четко произнести звук «а» б) при отсутствии активности неба провести шпателем, зондом или ватной палочкой по мягкому небу.	

Выводы:

5.3. Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

Все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений.

<i>Прием</i>	<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
Динамическая организация губ, языка, нижней челюсти.	Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот.	
Динамическая организация нижней челюсти.	Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его.	
Динамическая организация губ.	Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку [И], вытянуть в трубочку [У].	
Динамическая организация языка.	1. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу. 2. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот. 3. Поцокать языком по нёбу.	

Вывод:

6. Обследование фонетической стороны речи

6.1. Обследование звукопроизношения. Протокол обследования звукопроизношения

Звук	Картинка	Речевая реакция на картинку	Воспроизведение слова по слуху	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					Изолировано	В слогах	Отсутствие	Искажение	Замена	Смешение	
С	Собака Усы Нос Сумка Автобус Снеговик										
С'	Сеть Синий Гусь Семь Письмо Апельсин										
З	Зубы Коза Зонт Замок Ваза Звезда										
З'	Узел Газета Обезьяна Зеленый Зебра Земляника										
Ц	Цепь Яйцо Огурец Цветы										

	Пуговица Индеец										
Ш	Шапка Машина Душ Шахматы Мешок Шишка										
Ж	Жук Желудь Ножи Ежи Ножницы Жираф										
Ч	Чайник Мяч Очки Чемодан Ключ Бабочка										
Щ	Щетка Ящик Плащ Щука Овощи Щепки										
Р	Рыба Корова Топор Ведро Помидор Трактор										
Р'	Репа Фонари										

	Дверь Ремень Веревка Брюки										
Л	Лук Пила Дятел Лампа Молоток Белка										
Л'	Лейка Лимон Улитка Лев Телефон Пальто										
П	Панама Платок Сноп										
М	Мыло Малина Костюм Морковь Сом Комар										
Н	Носки Окно Диван Ноты Слон Танк										
Б	Бант Бочка Клубок										

	Банан Бутылка Барабан										
Д	Дом Дым Удочка Дерево Дыня Радуга										
В	Вата Волк Совок Ванна Сова Гвозди										
К	Кот Паук Банка Конфета Индюк Кубик										
К'	Кеды Кит Пакет Валенки Утки Ботинки										
Г	Губы Рога Вагон Голубь Игла Попугай										

Г'	Гиря Гитара Бегемот Флаги Сапоги Гирлянда										
Х	Халат Ухо Петух Хлеб Хобот Холодильни к										
Х'	Мухи Орехи Духи										
Йотац ия	Яблоко Майка Юбка Платье Листья										
Ы	Дым Мышь Грибы										
А	Аист Мак Игла										
У	Утка Муха Кенгуру										
О	Осы Кот Окно										

И	Ива Сливы Петухи										
---	------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

ПРИМЕЧАНИЕ: картинный материал может быть иным, в протокол записываем название тех картинок, которые предлагались в ходе обследования. реакция ребенка на картинку фиксируется как транскрипция (пример - [л'иса])

Выводы: Нарушения звукопроизношения: нет / есть в виде отсутствия, искажения, замены, смешения звуков _____,
тип нарушения: полиморфные – мономорфные, антропофонические – фонологические.

6.2. Обследование просодической стороны речи
6.2.1. Обследование мелодико-интонационной стороны речи

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер проявления</i>
Сила голоса: 1. Способность различать силу голоса. 2. Способность менять силу голоса	1. Я буду произносить имена персонажей сказки «Три медведя», а ты покажи рукой: если громко – рука вверх, если тихо – рука вниз. 2. Ребёнку предлагается произнести за логопедом фразу из 3-5 слов по сказке «Три медведя» шепотом, тихо, обычно, громко. а) тихо: Это маленький Мишутка. б) обычным голосом: Это мама медведица – Настасья Петровна. в) громко: Это папа медведь – Михайло Потапович. г) шепотом – Это маленькая девочка – Машенька.	
Тембр голоса: 1. Способность различать тембр голоса: 2. Способность менять тембр голоса:	1. Логопед произносит фразу из сказки «Три медведя»: «Кто сидел на моем стуле и ел из моей чашки?» Ребенок должен сказать или показать, кто казал - Папа-медведь, Мама-медведица или Мишутка 2. Логопед просит ребенка произнести указанную фразу как Папа-медведь, Мама-медведица или Мишутка.	
Модуляция голоса: 1. Способность различать повышение и понижение основного тона голоса. 2. Способность модулировать, понижать и повышать основной тон голоса.	1. Слушай и покажи, когда корабль или самолет приближается или удаляется (при «удалении» ребенок вытягивает руки вперед, при «приближении» вытянутые руки приводит к груди). 2. Повтори сначала за логопедом, а затем скажи сам: а) укачать куклу: А-а А-а А-а А б) корабль уплывает У-У- У-У в) самолет садится Л-Л-Л-Л.	
Употребление основных видов интонации 1. Понимание повествовательной, восклицательной, вопросительной интонации (для детей старше 6 лет, после ознакомления со схемой предложения). 2. Воспроизводство повествовательной, восклицательной, вопросительной,	1. Ребенка просят показать схему повествовательного, восклицательного, вопросительного предложения, затем логопед произносит предложение с разными типами интонации («Катя идет домой»). Ребенку нужно соотнести интонацию предложения со схемой. 2. Произнеси фразу: Катя идет домой. Катя идет домой! Катя идет домой? Катя, иди домой.	

побудительной интонации.		
--------------------------	--	--

Выводы:

6.2.2. Обследование темпо-ритмической стороны речи

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер проявления</i>
Темп 1.Способность различать темп речи: 2.Способность менять темп речи:	1. Логопед демонстрирует картинки: - зайчика, который быстро бежит, - ёжика, который спокойно ходит, - черепахи, которая медленно ползает. Вопрос к ребенку: Кто из них может произнести фразу так: (логопед произносит фразу, меняя темп): «Кошка любит молочко, а собака кости». 2.Произнеси эту фразу как черепаха, ёжик, зайчик.	
Ритм 1. Способность воспринимать ритм. 2.Способность воспроизводить ритмический рисунок на слуховой опоре. 3. Способность воспроизводить ритмический рисунок на зрительной опоре. 4. Способность воспроизводить ритмический рисунок при произношении слогов.	1. Логопед задает сначала один ритм и просит ребенка сопоставить его с другим, определить одинаковый ритм или разный. 2. Логопед задает ритм и просит ребенка его отстучать правой и левой ладошкой, ногой. Примеры ритмов: / // /// // // /// /// /// // /// /// /// /// // /// // /// /// /// /// После того, как ребенок отстукал ритм, педагог выкладывает соответствующую карточку. 3. Педагог просит отстучать ритм с опорой на карточку. 4. Педагог просит ребенка повторить слоги (типа СГ, СГС) в указанном ритме.	

Выводы:

6.2.3. Обследование неречевого и речевого дыхания

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер проявления</i>
Тип неречевого дыхания (ключичное, грудное, диафрагмальное, смешанное)	Наблюдение в процессе обследования (положение сидя, стоя, лежа)	
Наличие и дифференциация носового и ротового дыхания	Выполнить по показу: - вдох и выдох носом, - вдох и выдох ртом; - вдох ртом выдох носом, - вдох носом выдох ртом.	
Продолжительность	Произнесение	

речевого дыхания	1. гласного звука на одном выдохе, замеряется секундомером время 2. фразы на одном выдохе за педагогом из 3 – 6 слов	
Объём речевого дыхания (нормальный, недостаточный)		
Частота речевого дыхания (нормальное, учащённое, замедленное)		

Вывод:

7. Обследование слоговой структуры слова

Протокол обследования слоговой структуры слова

<i>Вид слоговой структуры слова</i>	<i>Картинка</i>	<i>Речевая реакция на картинку</i>	<i>Речевая реакция на акустический раздражитель</i>	<i>Примечание</i>
Двусложные слова из 2-х прямых открытых слогов	Ноты, муха, вата, рыба, весы, пила			
Трёхсложные слова из открытых слогов	Машина, корова, лопата, лимон, собака, малина			
Односложные слова	Кот, дом, мяч, шар, нож, рак			
Двусложные слова с одним закрытым слогом	Петух, веник, мешок, замок, банан, лошадь			
Двусложные слова со стечением согласных в середине слова	Банка, кепка, туфли, лампа, сумка, ведро			
Двусложные слова с закрытым слогом и стечением согласных	Стакан, кровать, клубок, фартук, рюкзак, медведь			
Трёхсложные слова с закрытым слогом	Телефон, самолет, самовар, молоток,			

	барабан, помидор			
Трехсложные слова со стечением согласных	Бабочка, подушка, ромашка, улитка, ботинки, рубашка			
Трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом	Светофор, автобус, пистолет, карандаш, вертолет, цыпленок			
Трехсложные слова с двумя стечениями согласных	Скакалка, перчатки, игрушки, кисточка, ласточка, расческа			
Односложные слова со стечением согласных	Хлеб, ключ, танк, слон, торт, мост			
Двусложные слова со стечением согласных	Чашка, свеча, кнопки, кресло, звезда, свекла			
Многосложные слова из сходных звуков	Пуговица, паутина, самокаты, черепашка, кукуруза, гусеница			

ПРИМЕЧАНИЕ: картинный материал может быть иным, в протокол записываем название тех картинок, которые предлагались в ходе обследования/

В ходе обследования следует дифференцировать нарушения звукопроизношения (при функциональных и органических дефектах речевого аппарата) и нарушения слоговой структуры слова (при нарушениях с корковым генезом: корковой дизартрии, моторной алалии, моторных формах афазии).

Для выявления негрубых нарушений слоговой структуры слова предлагаются для повторения следующие предложения:

1. Михаил Потапович чистит ботинки.
2. Девочка умывается и причесывается.
3. Водопроводчик чинит водопровод.

В выводах: отмечается характер нарушения структуры:

- элизия (пропуск или сокращение слогов),
- итерация (добавление слогаобразующей гласной),
- перестановка слогов,
- антиципация, уподобления одного слога другому
- персеверация, застревание на одном слоге в слове

- контаминация соединения частей двух слов.

Вывод:

8. Обследование фонематического слуха

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответы ребенка</i>	<i>Примечание</i>
1. Узнавание фонем:	а) подними руку, если услышишь звук [О] среди других звуков: а, у, ы, о, у, а, о, ы, и, э, о среди слов: Оля, Ульяна, Егор, Миша, Боря, Аня, Коля		
	б) хлопни в ладоши, если услышишь звук [с] среди других звуков: п, с, н, м, к, т, р, с среди слогов: ма, ту, сы, по, эс, бы, среди слов: слон, бык, барсук, сова, волк, носорог		
	в) по аналогии проверяем, как ребёнок узнает звуки среди звуков, слогов и слов, которые нарушенные в его произношении		
2. Различение фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале звуков:	Подними руку, если услышишь одинаковые звуки: а) среди звонких и глухих: п-б, д-т, п-п, к-г, д-д; к-к, ж-ш, з-с, ш-ш; з-з, в-ф		
	б) среди шипящих и свистящих: с-ш, з-ж, ш-ш, ж-ж, ш-ч, ж-с, ч-ц, ц-ц		
	в) среди соноров: р-р, р-л, н-м, н-н, л-л, л-р, л'-л'		
	г) среди твердых-мягких: ма-ма, ми-мы, ме-ме, мё-мо, ку-кю, кы-кы, ке-кэ		
на материале слогов	Повторение за логопедом слогового ряда: а) со звонкими и глухими звуками ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА		
	б) с шипящими и свистящими СА-ША-СА, ШО-СУ-СА; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-ЖА		
	в) с сонорами РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА		
	г) с твердыми-мягкими ВЫ-ВИ, БУ-БЮ, ТЭ-ТЕ, МА-МЯ, БЁ-БО		

на материале слов-паронимов	Покажи на картинке предметы: а) со звонкими и глухими звуками коза-коса, вата-фата, бочка-почка, башня-пашня, дом-том		
	б) с шипящими и свистящими: крыса-крыша, каска-кашка, зола-жара, зевать-жевать, сайка-чайка, персик-перчик		
	в) с сонорами: рак-лак, рама-лама, игра-игла, коробок, колобок рамка-ранка, комок-конёк, сом-сон		
	г) с твердыми-мягкими: кубок-кубик, двор-дверь, дочь-дичь, мышка, мишка, тапки-тяпки, катушка-Катюшка		

Вывод:

9. Обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза

Содержание задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответы ребенка	Примечание
1. Исследование фонематического восприятия	1. Умение выделять гласные звуки: а) в начале слова: Оля, Аня, Уля, Инга б) в середине слова: мак, пух, кит, рот, гол в) в конце слова: слоны, облака, окно		
	2. Умение выделять согласные звуки: а) в конце слова: ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол б) в начале слова: сок, шуба, магазин, щука, чай, кит, белка		
2. Исследование фонетического восприятия (звуко-слогового анализа слов)	1. Определение количества звуков в слове: ус, дом, ком, роза, баран, сумка, машина, колесо		
	2. Определение последовательности звуков в слове: мак, зонт, носок, бумага		
	3. Определение места звука в слове, например, [p]: узор, рыба, корова		

	4. Определение количества слогов в слове: кони, мука, мак, пух, каток, лимон, тыква, тапки, машина, картина		
	5. Придумать слова, состоящие из 3, 4, 5 звуков		
	6. Придумать слова, состоящие из 1, 2, 3 слогов		
3.Исследование звуко-слогового синтеза	1. Переставить звуки, чтобы получилось новое слово: замени звук О в словах сок, стол на звук У, и назови слово.		
	2.Переставить слоги, чтобы получилось новое слово, поменяй местами слоги в словах: марки (рамки), ложка		
	3.Добавить звук, чтобы получилось новое слово, какое слово получится, если к слову РОТ (ОСА) добавить звук К?		
	4.Добавить слог, чтобы получилось новое слово, какое слово получится, если к слову СТРОИЛИ (ЕХАЛИ, ЕЛИ) добавить слог ПО?		

Вывод:

10. Обследование пассивного и активного словаря

10. Обследование пассивного и активного словаря				
Содержание задания	Используемый речевой и наглядный материал	Ответ ребенка		Характер выполнения
		Пассивный словарь	Активный словарь	
Обследование номинативного словаря				
1.Обследование слов высокой частоты употребления	Предъявляются картинки, обозначающие предметы по альбому О.Б. Иншаковой:	Показать предметы по лексическим темам:	Назвать предметы по лексическим темам	Оценивается количество конкретных названий.
	части лица и тела (n10)			
	игрушки (n5)			
	посуда (n6)			
	одежда (n7)			
	обувь (n6)			
	овощи (n6)			

	фрукты (п6)			
	мебель (п6)			
	домашние животные (п6)			
	дикие животные (п6)			
	транспорт (п6)			
	еда (п6)			
2.Обследование слов низкой частоты употребления	инструменты (п6)			
	деревья (п6)			
	цветы (п6)			
	бытовая техника (п6)			
	учебные принадлежности (п6)			
	спортивный инвентарь (п6)			
	строительный и специальный транспорт (п6)			
	ягоды (п6)			
	птицы (п6)			
	грибы (п6)			
	рыбы (п6)			
	головные уборы (п6)			
	профессии (п6)			
	музыкальные инструменты (п6)			
	насекомые (п6)			
	оружие (п6)			
	настольные игры (п3)			
3.Обследование слов-названий детенышей диких и домашних животных.	котята, щенки, телята, козлята, жеребята, цыплята, утята, волчата, лисята, медвежата	Показать	Называние детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя	
4. Обследование названий малоизвестных предметов.	Памятник, фонтан, улей, клумба, водопад,	Покажи где ...	Назови, что это ...	

	манжет (п6)			
5. Подбор и название предметов по описанию.	Как называется место, где читают или обменивают книги; где стригут волосы; где продают продукты.	Подбери подходящую картинку.	Назови предмет ...	
6. Название семантически близких слов	Поезд – вагон, корабль – парусник (п4).	Покажи где ...	Назови, что это ...	
7. Понимание и название обобщающих понятий	Предметные картинки по лексическим темам игрушки, посуда, одежда, обувь, домашние и дикие животные, овощи и фрукты, транспорт, инструменты и др. (п30)	Покажи, где игрушки, посуда, одежда и т.д.	1. Назови предметы одним словом: ... 2. Нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка... (что?), сапоги - обувь, а шуба... (что?), земляника - ягода, а боровик (что?), комар - насекомое, а щука ... (кто?)	
8. Дополнение тематического ряда:	Предметные картинки по лексическим темам игрушки, посуда, одежда, обувь, домашние и дикие животные, овощи и фрукты, транспорт, инструменты и др. (п30)	Подбери соответствующую картинку для продолжения тематического ряда: ботинки, сапоги, туфли	Назови предмет, продолжая тематический ряд: тарелка, ложка, кружка,	
Обследование предикативного словаря				
1. Понимание и название действий, изображенных на картинках.	Предъявляютс я картинки, обозначающие действия предметов по альбому О.Б. Иншаковой:	Покажи, ту картинку, о которой говорит логопед: ЛЕТИТ, БЕЖИТ, СТУЧИТ, РИСУЕТ, ХОДЯТ, ПЛАВАЕТ	Назови, что делает	

2.Понимание и называние семантически близких действий		Покажи, кто ШЬЕТ, ВЫШИВАЕТ, ВЯЖЕТ; ВАРИТ, ЖАРИТ, ПЕЧЕТ, УМЫВАЕТСЯ, МОЕТ, СВЕРКАЕТ, СВЕТИТ, КАПАЕТ, ЛЬЕТ,	Назови, что делает: ШЬЕТ, ВЫШИВАЕТ, ВЯЖЕТ; ВАРИТ, ЖАРИТ, ПЕЧЕТ.	
Обследование адекватного словаря				
5. Понимание и называние слов, обозначающих признаки предметов: а) Относительные прилагательные.		Логопед предлагает показать: где <i>большой</i> медведь, а где <i>маленький</i> (длинный – короткий, тонкий – толстый, узкая – широкая, высокий – низкий)		
б) Качественные прилагательные.	Цвет предмета	Покажи <i>красное</i> (<i>синее, желтое, зеленое, голубое, розовое</i>) кольцо пирамидки	Назови, какого цвета кольцо пирамидки <i>красное</i> (<i>синее, желтое, зеленое, голубое, розовое</i>)	
	Форма предмета	Покажи, где <i>круглый</i> стол, а где <i>овальный, прямоугольный</i> ; где <i>треугольный</i> флажок, а где <i>прямоугольная</i> .	Назови, форму предмета	
	Обозначение качеств предмета по материалу, из которого сделан предмет.	Покажи, что у машины железное, стеклянное, пластмассовое.	Кузов у машины из железа, он - ... Зеркало у машины из стекла, оно - ... Руль у машины из пластмассы, оно - ...	
	Обозначение качеств предмета по его назначению.	-	Фонарь, который носят в кармане – (карманный)	
		-	Лист от дуба – (дубовый); от клена – (кленовый);	
		-	Зимой день – (зимний); летом - ..., весной - ..., осенью -	

			...	
Обследование употребления наречий				
6. Наречия образа действия.	Предъявляютя картинки из альбома О.Б. Иншаковой:	Покажи, кто бежит быстро (медленно)?	Как бежит конь? Как ползет черепаха? Как светит солнце? Как гремит гром?	
Наречия времени	Предъявляютя картинки с изображением действий детей.	Покажи, что ты делал сегодня (вчера) /будешь делать завтра.	Когда ты кушал (гулял, поедешь в гости).	
Наречия места		Покажи, что вверху, внизу, справа, слева.	Где находится лампа, ...?	
7.Обследование употребления системной лексики	Подбор слов с противоположным значением к словам		Большой, холодный, чистый, твердый, тупой, мокрый, широкий, светлый, высокий, старший	
	Подбор синонимов к словам		боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный	
	Подбор однокоренных слов к словам		бачок, бочок, лиса, леса, коза, коса, земля, красить	

Вывод:

11. Обследование грамматического строя

11.1 Обследование понимания грамматических форм

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Понимание логико-грамматических отношений. Ребенка просят показать, где хозяйка собаки, где владелец мотоцикла	картинки, изображающие женщину с собакой и собаку; мужчину с мотоциклом и мотоцикл.		
2. Понимание отношений, выраженные предложениями, например: птичка сидит на клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой, в	специально подобранные сюжетные картинки		

клетке (ребенок должен показать соответствующую картинку)			
3. Понимание падежных окончаний существительных. Предлагают показать: линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой	перед ребенком кладут ручку, линейку, карандаш		
4. Понимание форм единственного и множественного числа существительного. Ребенок показывает, на какой картинке нарисован шар (шары)	картинки с изображением одного предмета и множества этого же предмета		
5. Понимание числа прилагательных. Показать, о какой картинке говорят: зеленый- (что?), зеленые- ?	Предметные картинки с изображением 1 зеленого флажка и нескольких зеленых флажков		
6. Понимание рода прилагательных. Предлагается закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку; «на картинке красное ...», «на картинке красный ...», «на картинке красная ...»	Предметные картинки (яблоко, шар, морковь)		
7. Понимание единственного и множественного числа глаголов. Ребенку говорится о картинке, а он должен показать ее («на скамейке сидят ...», «на скамейке сидит ...»)	2 картинки, на которых одно и то же действие совершается то одним, то несколькими лицами 1. На скамейке сидят ребята 2. на скамейке сидит девочка		
8. Понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени.	картинки с изображением одного и того же действия,		

Ребенку объясняется, что мальчика и девочку могут звать одинаково (Валя, Женя, Саша)	выполняемого мальчиком и девочкой: Валя упал Женя уснула Саша пришел		
9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм. Ребенок должен показать, где мальчик входит, а где выходит; где девочка наливает воду, а где выливает; какая дверь открыта, а какая закрыта и т.д.	сюжетные картинки с изображением соответствующих действий: 1. Девочка наливает воду; девочка выливает воду 2. Мальчик входит; мальчик выходит 3. Дверь открыта; дверь закрыта		
10. Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида. Ребенку предлагается показать, где девочка моет руки, а где вымыла (снимает - снял, льет - разлил)	пары картинок с изображением совершенных и совершаемых действий		
11. Понимание залоговых отношений. Ребенок должен показать, где мальчик одевается сам, а где его одевает мама, где девочка причесывается, а где ее причесывают и т.д.	пары картинок с изображением соответствующих действий		
Обследование понимания предложений	даются предложения: «Закрой, пожалуйста, дверь и выключи свет в комнате», «Достань книгу из шкафа, положи ее на стол, а сам садись на стул»		
1. Выполнение действий (2 - 3) в одной просьбе, предъявленной на слух в предложениях			

различной сложности			
2. Понимание инверсионных конструкций типа:	карточка с предложением: «Я умылся после того, как сделал зарядку»		
а) ребенок должен определить, что сделано раньше			
б) прочитать предложение и ответить на вопрос: «Кто приехал?»	«Петю встретил Миша»		
3. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу	карточка с предложением: «Утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев»		
4. Исправить предложение	карточка с предложением: «Коза принесла корм девочке»		
5. Понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное	карточки с предложениями (рисунками): «Слон больше мухи», «Муха больше слона»		
6. Выбрать правильное предложение	карточки с предложениями (рисунками): «Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце»		
7. Закончить предложение	карточка с незаконченным предложением: «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что ...»		

Вывод:

11.2 Обследование употребления грамматических форм

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Словоизменение	сюжетные картинки		

а) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам: «Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб? Кого кормит девочка? на кого смотрят дети? Зачем дети идут в лес?»			
б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных.	Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?» Допускаются ответы на вопросы с опорой на картинку.		
в) преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука - руки)	существительные: коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод		
г) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?»	Допустимо использование картинки из альбома О.Б. Иншаковой «Кошкин дом»		

(из-за под коробки)			
2. Словообразование: а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие (стол - столик)»	ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево		
б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?»	снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух		
в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно)	камень дробит (камнедробилка), землю черпает (землечерпалка), сено косит (сенокосилка)		
г) словообразование с помощью приставок. Предлагается добавить к слову ЕХАЛА (ВАРИЛА) нужную приставку	Машина ЕХАЛА, по мосту ... , от моста ..., до леса ..., через лес ..., до дома Мама суп ВАРИЛА, мясо ..., овощи ... , а потом ушла, дочь её пришла и суп		

Вывод:

1. Обследование связной речи

Содержание задания	Используемый материал	Ответ ребенка	Характер выполнения
1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок.	сюжетная картинка и серия картинок		
2. Составление предложений по опорным словам	карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая		Картинки с опорными словами
3. Составление	карточка со словами:		Слова даются на

предложений по отдельным словам, расположенным в хаотично	на, катается, лыжах, Саша		слух
4.Пересказ текста после прослушивания: а) знакомый текст б) незнакомый текст	Можно использовать сказку «Теремок», быль «Лев и мышь» Толстой		
5. Составление рассказа по серии картинок	Предлагает 3 картинки, которые надо поставить по-порядку и составить рассказ, например, «Заяц и морковь»		
6.Рассказ из собственного опыта	О любимых игрушке, книге, животном, празднике и т.д.		

Вывод:

2. Обследование чтения

<i>Содержание задания</i>	<i>Речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
ОБСЛЕДОВАНИЕ УСВОЕНИЯ БУКВ	буквы разрезной азбуки		
1. Назвать указанную букву			
2. Найти буквы, обозначающие звуки (близкие по способу и месту образования и акустическим признакам)	п, б, с, з, ш, ж, р, л, с, ц, к, г		
3. Назвать буквы, написанные разными шрифтами			
4. Указать правильно написанную букву рядом с зеркальным ее изображением			
5. Назвать букву, перечеркнутую дополнительными штрихами			
6. Найти среди сходных по начертанию букв нужную	ла, лм, ад, лд, гб, вр, вз, вы, гт, ге, кж, гп, пн, пш, шц, ею, со, кх, ни, ор		
ОБСЛЕДОВАНИЕ ЧТЕНИЯ СЛОГОВ			

1.Прочитать прямые слоги	са, шу, ха, ну, ос, ры, да		
2. Прочитать обратные слоги	ум, ах, ас, ор, ын, ус, ат, ом		
8.Прочитать слоги со стечением согласных	ста, кро, тру, гло, цви		
4.Прочитать слоги с твердыми и мягкими согласными	та-ты, ка-кя, зу-зю, ло-ле, са-ся, ду-дю		
ОБСЛЕДОВАНИЕ ЧТЕНИЯ СЛОВ			
1 .Прочитать слова различной звукослоговой структуры (знакомые и малоупотребительные в речи)	рак, осы, яма, сажа, луна, очки, отряд, шалаш, санки, дятел, рюкзак, снежок, ножницы, полотенце		
2. Прочитать слова и ответить на вопросы: «Где ты видел этот предмет? Что им делают?»	бровь, журавль, строчка, кастрюля, мотоциклист, здравница, белка, балка баран, банки		
При обследовании понимания слов предлагаются такие задания: а) прочитать слово, найти его изображение по картинке и положить соответствующую надпись	картинки с изображениями предметов, животных и т. д.; карточки с надписями к этим картинкам		
б) прочитать слово, напечатанное на карточке, и по памяти найти соответствующую картинку	картинки и карточки с надписями к этим картинкам		
в) прочитать слова, сходные по буквенному составу, а после прочтения найти картинки, соответствующие словам-	зуб — суп, жук — сук, папа — баба, коза — коса, уточка — удочка, шкаф — шарф, стол — ствол		
г) прочитать слова с пропущенными буквами	руч... а, ... апочки, к... ыш ... а, конве		
ОБСЛЕДОВАНИЕ ЧТЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ			
а) прочитать предложение и выполнить соответствующее действие	карточки с заданиями: «Покажи глаз », « Подойди к стене», «Возьми ручку», «Встань со стула»		

б) прочитать предложение, найти соответствующую картинку (предлагаются фразы различной синтаксической конструкции). После этого ответить на вопросы	сюжетные картинки и карточки с предложениями: «Лампа стоит на круглом столе», «Мама разливает из кастрюли суп в тарелки», «Собака хозяина убежала в сад», «Хозяин собаки привязал ее к конуре», «Оля старше Кати»		
ОБСЛЕДОВАНИЕ ЧТЕНИЯ ТЕКСТА			
Проводят на основе пересказа и ответов на вопросы о прочитанном.	рассказы Толстого «Филиппок», «Чиж»		

Выводы:

3. Обследование письма

<i>Прием</i>	<i>Речевой и наглядный</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
ПИСЬМО ПО СЛУХУ: 1. Записать буквы: а) строчные (в случае забывания обозначить букву точкой)	и, й, ш, т, ы, ш, з, ц, е, г, л, д, у, б, э, ф, и, ч, е, ы, в, ж, ь, х		
б) прописные	Г, З, Д, Р, Ы, К, Ч, У, Е, Т, Ц, П, Л, В, М, Ф, Е, Ж, Щ		
в) близкие по месту образования акустическим признакам	С, Ш, Ч, Х, З, Ц, Л, и Р		
2. Записать слоги: а) прямые	на, ба, са, ко, ку, шо, чи, мя, ня, ля		
б) обратные	ан, от, ас, яр, ац		
в) закрытые	рак, сом, сон, нам, там, дам, ком		

г) со стечением согласных	Ста, дро, тру, мло, кру, мто		
д) слоги, в которых один и тот же согласный звук входит то в мягкий, то в твердый слог	Ма — мя, лу — лю, та — тя, ра — ря, са — ся, зу — зю, ка — кю, до — де		
е) оппозиционные слоги	са — за, па — ба, та — да, ку — гу, ши — жи, во — фо		
3. Диктант слов различной структуры	куст, щука, грач, утка, природа, лыжи, шарф, сильный, пружина, старушка, чтение,		
4. Запись предложения после однократного прослушивания	На лужайках зеленая трава.		
5. Диктант из текста	Наша школа большая. Всюду тихо. Идут уроки. Наш класс светлый. У доски Дима. Дима пишет. Мы тоже пишем в тетрадах.		
6. А. Списывание рукописными буквами с печатного образца			
Слов	бант, насмешка, ус, несет, ножницы,		
Предложений	Вот замелькали в воздухе белые пушистые снежинки		
Текста	В Москве Москва — центр страны. Хороша Москва летом. Зеленые деревья украшают город. В садах и на бульварах много цветов.		

7. САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ПИСЬМО			
а) написать приписные гласные буквы, строчные согласные			
б) записать разные слоги (закрытые, открытые, прямые, обратные)			
в) написать одно-, двух-, трех-, четырехсложные слова			
г) подписать предметные картинки (слова)	груша, яблоко, ножницы, свеча, заяц, помидор, огурец, тарелка, луна, куст, речка,		
д) придумать предложение и записать его			
е) дать подписи к сюжетным картинкам (предложения)	сюжетные картинки: девочка поливает цветы, мальчик играет с собакой		
ё) составить предложения из данных слов и записать их	под, лежит, заяц, кустом; дождя, после, лужи; на, листья, береза, пожелтели		
ж) составить и записать рассказ по серии сюжетных картинок	сюжетные картинки		
з) составить и записать рассказ на определенную тему			

Выводы:

Таблица анализа ошибок письма

Тип ошибок	Вид ошибок	Кол-во ошибок	Пример ошибочного письма
------------	------------	---------------	--------------------------

I. ДИСТГРАФИЧЕСКИЕ	а) замены гласных; б) замены согласных;		
1. Ошибки в звуковом составе слова	в) пропуски гласных; г) пропуски согласных; д) пропуски слогов и частей слова; е) перестановки; ё) вставки; ж) раздельное написание частей слова		
2. Лексико-грамматические	а) замена слов по звуковому сходству; б) замена слов по семантическому сходству; в) пропуски слов; г) слитное написание слов; д) нарушение согласования; е) нарушение управления; ё) неправильное обозначение		
3. Графические	а) замена букв по количеству элементов; б) замена букв по пространственному расположению;		
II. ОРФОГРАФИЧЕСКИЕ	ошибки на правила правописания в соответствии с программными требованиями того класса, в котором обучается ребенок		

ВЫВОДЫ:

Логопедическое заключение: (структура дефекта, клиническая форма речевой патологии, в том числе письма и чтения)

Обоснование логопедического заключения:

ПРИЛОЖЕНИЕ № 2

Сводные таблицы неречевых и речевых нарушений (констатирующий этап)

Таблица № 1

Анализ результатов исследования анамнестических данных

Ф. И. ребенка	Показатели						
	Какая беременность, роды	Характер беременности	Течение родов	Вес и рост при рождении	Вскармливание	Особенности питания	Перенесенные заболевания
1	2	3	4	5	6	7	8
Антон Д.	1	токсикоз, гипоксия, прибавка в весе	затяжные, сухие, сочетанная гипоксия	3300 45 см	искусственное	поперхивался срыгивал	ОРЗ, дисбактериоз, пневмония
Дима Р.	2, 1	токсикоз, курение, принятие алкоголя	сочетанная гипоксия, двойня	3100 42 см	грудное	поперхивался	ОРЗ, бронхиты, насморк
Лёша Р.	2, 1			2960 40 см		успавал, поперхивалась	
Маша К.	1	гестоз, инфицирование, 2 группа риска	затяжные, закричала не сразу, нарушение спинального кровообращения	3650 46 см	искусственное	сосала вяло, успавал а	ОРЗ, ОРВИ, грипп
Кристина Н.	2,2	попытка прерывания беременности, угроза выкидыша	затяжные, асфиксия плода, анемия, гипоксия, кесарево сечение	3870 56 см	грудное	успавал а, поперхивалась	ОРЗ, дисбактериоз
Саша П.	1	угроза выкидыша на 32 неделе	гипоксия	4105 56 см	грудное	сосала активно	ОРЗ
Надя Т.	1	ОРЗ,	норма	3500	грудное	без	ОРЗ

		анемия		53 см		особенн остей	
Ирина М.	1	НЦД по смешанном у типу, внутримато чная инфекция	стимулир ование, нарушени е спинальн ого кровообр ащения	4250 56 см	грудное	уставал а, поперхи валаась	ОРЗ, бронхит ы.
Лена С.	1	анемия, угроза прерывания беременнос ти, ягодичное предлежан ие, задержка внутриутро бного развития, инфициров ание	затяжные, асфиксия, кесарево сечение	4170 52 см	искусст венное	сосала вяло, уставал а, поперхи валаась	ОРЗ, анемия, бронхит , отит, пневмо ния
Олег М.	2, 2	угроза прерывания беременнос ти, сочетанная гипоксия.	без особенно стей	4540 56 см	грудное	без особенн остей	ОРЗ, пневмо ния

Таблица № 2

Анализ исследования моторики артикуляционного аппарата

Имя, Ф.	Исследование двигательной функции				Средний балл
	Губ	Челюсти	Языка	Неба	
1	2	3	4	5	6
Антон Д.	2	2	1	2	1,8
Дима Р.	2	2	1	2	1,8
Лёша Р.	2	2	1	2	1,8
Маша К.	2	1	1	2	1,5
Кристина Н.	2	1	1	2	1,5
Саша П.	2	2	2	2	2,0
Надя Т.	2	2	2	2	2,0
Ирина М.	2	2	2	2	2,0
Лена С.	2	2	1	2	1,8
Олег М.	2	2	1	2	1,8

Средний балл	2,0	1,8	1,3	2,0	1,8
--------------	-----	-----	-----	-----	-----

Таблица № 3

**Анализ результатов исследования динамической организации
движений артикуляционного аппарата**

Имя, Ф.	Задания						Средний балл
	1	2	3	4	5	6	
Антон Д.	2	2	2	2	1	1	1,6
Дима Р.	3	2	3	2	1	1	2
Лёша Р.	3	3	3	2	3	3	2,8
Маша К.	3	2	2	3	1	1	2
Кристина Н.	2	2	2	3	1	1	1,8
Саша П.	3	3	3	3	2	2	2,7
Надя Т.	3	3	3	3	2	1	2,5
Ирина М.	3	3	3	3	2	3	2,8
Лена С.	3	2	2	2	2	1	2
Олег М.	2	2	2	2	1	1	1,7
Средний балл	2,7	2,4	2,5	2,5	1,6	1,5	2,2

Таблица № 4

Анализ результатов исследования звукопроизношения

Имя, Ф.	С	Ч	Ц	Ш	Ж	Щ	Л	Р	Средний балл
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Антон Д.	2	2	2	2	3	3	3	1	2,3
Дима Р.	3	3	3	2	3	3	3	1	2,6
Лёша Р.	3	2	2	2	3	1	2	2	2,1
Маша К.	2	1	3	2	2	1	3	1	1,9
Кристина Н.	3	2	2	1	2	2	1	1	1,8
Саша П.	2	2	3	3	3	3	3	3	2,8
Надя Т.	3	3	2	2	3	3	3	1	2,5
Ирина М.	3	2	2	3	3	3	3	3	2,8
Лена С.	2	2	1	3	2	2	2	1	1,9
Олег М.	2	2	2	2	2	1	1	2	1,8
Средний балл	2,4	2,1	2,1	2,2	2,6	2,1	2,4	1,8	2,3

Таблица № 5

Анализ результатов исследования слоговой структуры слова

Имя, Ф	Типы слов по А. К. Марковой													Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Антон Д.	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2.8
Дима Р.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Лёша Р.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Маша К.	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2.9
Кристина Н.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Саша П.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Надя Т.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Ирина М.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2.9
Лена С.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Олег М.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Средний балл	3	3	3	3	3	3	3	2.9	2.9	2.8	3	3	3	2.96

Таблица № 6

Анализ результатов исследования фонематического слуха

Имя, Ф	Задания										Средний Балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Антон Д.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Дима Р.	2	2	2	2	1	2	3	2	3	2	2,1
Лёша Р.	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2,3
Маша К.	3	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1,8
Кристина Н.	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1,5
Саша П.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1,8
Надя Т.	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2,3
Ирина М.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Лена С.	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Олег М.	3	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1,9
Средний балл	2,4	2,0	1,6	2,0	1,8	2,0	2,1	2,0	2,1	1,7	1,97

Таблица № 7

Анализ результатов исследования фонематических процессов

Имя, Ф	Исследование	
--------	--------------	--

	Фонематического восприятия	Фонематического анализа	Средний балл
Антон Д.	2	2	2,0
Дима Р.	2	2	2,0
Лёша Р.	2	2	2,0
Маша К.	2	1	1,5
Кристина Н.	2	1	1,5
Саша П.	2	2	2,0
Надя Т.	2	2	2,0
Ирина М.	2	2	2,0
Лена С.	1	1	1,0
Олег М.	1	1	1,0
Средний балл	1,8	1,6	1,70

Таблица № 8

Анализ результатов исследования лексической стороны речи

Имя, Ф	Номинативный словарь		Предикативный словарь		Адъективный словарь		Употребление наречий		Употребление системной лексики		Средний балл
	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	
Антон Д.	3	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2.2
Дима Р.	3	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1.9
Лёша Р.	3	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1.9
Маша К.	3	3	2	2	2	2	2	1	2	1	2
Кристина Н.	3	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1.8
Саша П.	3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1.7
Надя Т.	3	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1.8
Ирина М.	3	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1.8
Лена С.	3	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1.9
Олег М.	3	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1.8
Средний	3	2.2	2	2	2	1.9	1.7	1.5	1.5	1	1.8

й балл											8
--------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

Таблица № 9

Анализ результатов обследования понимания грамматических форм

Исследование	Анто н Д.	Дим а Р.	Лёш а Р.	Ма ша К.	Кристи на Н.	Саш а П.	Над я Т.	Ири на М.	Лен а С.	Оле г М.	Средн ий балл
1. Понимание логико-грамматических отношений.	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2.5
2. Понимание отношений, выраженные предлогами.	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1.4
3. Понимание падежных окончаний существительных	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1.7
4. Понимание форм единственного и множественного числа существительного.	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2.2
5. Понимание числа прилагательных	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1.8
6. Понимание рода прилагательных	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1.4
7. Понимание единственного и множественного числа глаголов.	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2.3
8. Понимание формы мужского и женского рода глаголов	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1.6

прошедшего времени.											
9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм.	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1.9
10. Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида.	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1.8
11. Понимание залоговых отношений.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1.8
12. Понимание инверсионных конструкций	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
13. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1.9
14. Исправить предложение	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1.8
15. Понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1.3
16. Выбрать правильное предложение	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17. Закончить предложение	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1.6
Средний балл	1.5	1.7	1.6	1.7	1.7	1.7	1.7	1.8	1.9	1.7	1.76

Таблица № 10

Анализ результатов исследования употребления грамматических форм

Имя Ф.	Словообразование	Словоизменение	Средний балл
Антон Д.	2	2	2
Дима Р.	1	2	1.5
Лёша Р.	1	2	1.5

Маша К.	1	2	1.5
Кристина Н.	2	1	1.5
Саша П.	2	1	1.5
Надя Т.	1	1	1.5
Ирина М.	2	2	2
Лена С.	1	2	1.5
Олег М.	2	1	1.5
Средний балл	1.5	1.6	1.6

Таблица № 11

Анализ результатов исследования связной речи

Исследование	Антон Д.	Дима Р.	Лёша Р.	Маша К.	Кристина Н.	Саша П.	Надя Т.	Ирина М.	Лена С.	Олег М.	Средний балл
1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок.	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1.8
2. Составление предложений по опорным словам	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1.9
3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным хаотично	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1.9
4. Пересказ текста после прослушивания.	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1.2
5. Составление рассказа по серии картинок	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1.1
6. Рассказ из собственного опыта	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Средний	1.6	1.8	1.6	1.6	2	1.3	1.5	1.6	1.5	1.6	1.65

балл											
------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Таблица № 12

Анализ результатов обследования чтения

Имя Ф.	Усвоение букв	Чтение слогов	Чтение слов	Чтение предложений	Чтение текста	Средний балл
Антон Д.	3	3	2	2	2	2.4
Дима Р.	3	3	2	2	2	2.4
Лёша Р.	3	3	3	2	2	2.6
Маша К.	3	3	2	2	2	2.4
Кристина Н.	3	3	3	2	2	2
Саша П.	3	3	2	2	2	2.4
Надя Т.	3	3	3	2	2	2.6
Ирина М.	2	2	2	2	2	2
Лена С.	3	2	2	2	2	2.2
Олег М.	2	2	2	2	2	2
Средний балл	2.8	2.8	2.3	2	2	2.44

Таблица № 13

Анализ результатов обследования письма

Исследование	Антон Д.	Дима Р.	Лёша Р.	Маша К.	Кристина Н.	Саша П.	Надя Т.	Ирина М.	Лена С.	Олег М.	Средний балл
Письмо по слуху: 1. Записать буквы	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2. Записать слоги	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3. Диктант слов различной структуры	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4. Запись предложения после однократного прослушивания	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

5. Диктант из текста	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1.2
6. Списывание рукописными буквами с печатного образца	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2.2
7. Самостоятельное письмо	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Средний балл	2.1	2.2	2.2	2.1	2.1	2.1	2.2	2.2	2.1	2.1	2.2

Таблица № 14

Анализ ошибок письма

Исследование	Антон Д.	Дима Р.	Лёша Р.	Маша К.	Кристина Н.	Саша П.	Надя Т.	Ирина М.	Лена С.	Олег М.	Средний балл
I. Дисграфические 1. Ошибки в звуковом составе слова	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1.3
2. Лексико-грамматические ошибки	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3. Графические ошибки	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1.5
II. Орфографические ошибки	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1.3
Средний балл	1	1.5	1.5	1.5	1	1	1.5	1.5	1	1.2	1.27

1 – есть ошибки

2 – маленькое количество ошибок

3 – нет ошибок

ПРИЛОЖЕНИЕ № 3

Перспективные планы коррекционной работы по развитию моторики артикуляционного аппарата, звукопроизношения, фонетико- фонематических процессов

Моторика артикуляционного аппарата	Звукопроизношение	Фонетико-фонематические процессы
1	2	3
Антон Д.		
Развитие артикуляционной моторики. Отработка комплексов артикуляционных упражнений для работы над свистящими, шипящими звуками, сонорами.	Автоматизация звука [С] в слогах, словах, предложениях; Постановка и автоматизация звука [Р] в слогах, словах, предложениях.	Формирование фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование полноценных навыков анализа и синтеза звукобуквенного состава слова; Формирование прочных звукобуквенных связей.
Дима Р.		
Развитие артикуляционной моторики. Отработка комплексов артикуляционных упражнений для работы над сонорами.	Постановка и автоматизация звука [Р] в слогах, словах, предложениях.	Формирование фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование представлений о звуковом составе слова на фоне развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слого-звукового состава слова.
Леша Р.		
Отработка комплексов артикуляционных упражнений для работы над шипящими звуками и сонорами. Развитие артикуляционной моторики.	Автоматизация звука [Л], [Р], [Ш], [Ч] в слогах, словах, предложениях; Постановка и автоматизация звука [Р] в слогах, словах, предложениях; Дифференциация звуков [Л] - [Р] и [Ш] - [Щ].	Формирование фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование полноценных навыков анализа и синтеза звукобуквенного состава слова.
Маша К.		
Отработка	Постановка и	Формирование

комплексовартикуляционных упражнений для работы над шипящими звуками, аффрикатами и сонорами; Развитие артикуляционной моторики.	автоматизация звуков [Щ], [Ч], [Р] в слогах, словах, предложениях; Дифференциация звуков [Ш] - [Ж].	фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование представлений о звуковом составе слова на фоне развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слого-звукового состава слова.
Кристина Н.		
Развитие артикуляционной моторики. Отработка комплексовартикуляционных упражнений для работы над шипящими звуками и сонорами.	Постановка и автоматизация звуков [Щ], [Л], [Р] в слогах, словах, предложениях; Дифференциация звуков [Щ] - [Ч].	Формирование фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование полноценных навыков анализа и синтеза звукобуквенного состава слова, формирование прочных звукобуквенных связей.
Саша П.		
Отработка комплексовартикуляционных упражнений для работы над свистящими звуками и аффрикатами; Развитие артикуляционной моторики.	Автоматизация звуков [С] и [Ч], в слогах, словах, предложениях.	Формирование фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование полноценных навыков анализа и синтеза звукобуквенного состава слова.
Надя Т.		
Развитие артикуляционной моторики; Отработка комплексовартикуляционных упражнений для работы над сонорами.	Постановка и автоматизация звука [Р] в слогах, словах, предложениях; Автоматизация звуков [Ц] и [Ш], в слогах, словах, предложениях.	Формирование фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование представлений о звуковом составе слова на фоне развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слого-звукового состава слова, формирование прочных звукобуквенных связей.
Ирина М.		
Отработка	Автоматизация звуков [Ц]	Формирование

комплексовартикуляционных упражнений для работы над звуками аффрикатами. Развитие артикуляционной моторики.	и [Ч], в слогах, словах, предложениях.	фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование представлений о звуковом составе слова на фоне развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слого-звукового состава слова, формирование прочных звукобуквенных связей.
Лена С.		
Развитие артикуляционной моторики. Отработка комплексов артикуляционных упражнений для работы над шипящими, свистящими звуками, аффрикатами и сонорами.	Постановка и автоматизация звуков [Ц], [Р] в слогах, словах, предложениях; Автоматизация звуков [С], [Ж], [Щ] и [Ч], в слогах, словах, предложениях; Дифференциация звуков [Ч] - [Щ].	Формирование фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование полноценных навыков анализа и синтеза звукобуквенного состава слова.
Олег М.		
Развитие артикуляционной моторики. Отработка комплексовартикуляционных упражнений для работы над свистящими, звуками и сонорами.	Постановка звука [З], автоматизация в слогах, словах, предложении и дифференциация с звуком [З']; Постановка звуков [Р] и [Р'], автоматизация в слогах, словах, предложениях; Постановка звука [Л], автоматизация в слогах, словах, предложениях.	Формирование фонематического восприятия; Формирование фонематического слуха; Формирование представлений о звуковом составе слова на фоне развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слого-звукового состава слова, формирование прочных звукобуквенных связей.

Перспективные планы коррекционной работы по развитию лексики, грамматики, связной речи

Лексическая сторона речи	Связная речь	Грамматический строй речи
1	2	3
Антон Д.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на	1. Развивать понимание речи, грамматических форм;

	него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.
Дима Р.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.
Леша Р.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде,

		числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.
Маша К.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.
Кристина Н.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.
Саша П.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке,	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка

	по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.
Надя Т.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.
Ирина М.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.

		предлогами.
Лена С.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.
Олег М.		
Обогащение, уточнение и активизация словаря по лексическим темам.	Сформировать: 1. Умение понимать вопрос логопеда и отвечать на него; 2. Составление предложений по картинке, по опорным словам; 3. Составление рассказа по серии картинок.	1. Развивать понимание речи, грамматических форм; 2. Формирование навыка словообразования; 3. Формирование навыка словоизменения. 4. Дифференциация «Слово-предложение», анализ слов и предложений; 5. Согласование глагола, прилагательного с существительным в роде, числе; 6. Распространение предложений косвенным дополнением с предлогами.

Перспективные планы коррекционной работы по развитию навыков чтения, письма и психических функций и пространственных представлений, обеспечивающих функционирование механизмов речи

Чтение	Письмо	Психические функции и пространственные представления, обеспечивающие функционирование механизмов речи
1	2	3
Антон Д.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Формирование графомоторных навыков; 3. Дифференциация букв е-э, ш-с, з-ж на письме.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Дима Р.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Формирование графомоторных навыков; 3. Дифференциация букв е-о, э-е, а-я, на письме.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Леша Р.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Дифференциация букв е-э, ш-с, з-ж на письме.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Маша К.		

1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Формирование графомоторных навыков; 3. Дифференциация букв е-э, а-я, у-ю на письме.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Кристина Н.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Формирование графомоторных навыков; 3. Работа над составлением схемы предложения.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Саша П.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Формирование графомоторных навыков; 3. Дифференциация букв ш-с, з-ж на письме.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Надя Т.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Работа над составлением схемы предложения. 3. Дифференциация букв а-я, у-ю, о-ё на письме.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Ирина М.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание

выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	ручной моторики; 2. Формирование графомоторных навыков.	в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Лена С.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Формирование графомоторных навыков; 3. Работа над составлением схемы предложения.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;
Олег М.		
1. Устранение недостатков чтения, обусловленных нарушением интонационной выразительности речи; 2. Развитие послогового чтения; 3. Формирование понимания прочитанного.	Развить функционирование механизмов письменной речи: 1. Формирование мелкой ручной моторики; 2. Формирование графомоторных навыков; 3. Дифференциация букв о-ё, у-ю, ш-с, з-ж на письме. 3. Работа над составлением схемы предложения.	Развивать: 1. Зрительное восприятие; 2. Функции памяти (запоминание и удержание в памяти); 3. Формирование перцептивных действий (стереогноз); 4. Тактильную память; 5. Ориентировка в пространстве;

ПРИЛОЖЕНИЕ №4

Конспекты логопедических занятий

Конспект логопедического занятия по дифференциации звуков [Ш] - [С]

Форма занятия: групповая.

Ребенок: дети 9 лет, СНР, легкая умственная отсталость.

Тема: Звуки [Ш] - [С]

Цель: дифференцировать звуки [Ш] - [С] на слух и в произношении.

Задачи:

коррекционно-образовательные:

- уточнить артикуляции звуков;
- обучение умению успешно дифференцировать звуки изолированно, в слогах, в словах, в предложениях (фонематический слух);
- активизировать, обогащать словарный запас;

коррекционно-развивающие:

- развитие фонематического восприятия, навыков самоконтроля;
- развивать логическое мышление, скорость реакции;

коррекционно-воспитательные:

- воспитывать интерес к логопедическим занятиям, формирование положительной учебной мотивации;
- воспитание навыка контроля над правильностью речи.

Оборудование: схема анализа звука, звуковые дорожки, буквы Ш и С, символы этих звуков, индивидуальные зеркала, индивидуальные тетради, ручки, фишки (красные, зеленые, синие).

Ход занятия:

№ п/п	Этап занятия	Содержание
1	Организационный момент	С добрым утром! Начат день Первым делом гоним лень На уроке не зевать, а работать и писать. На уроке будь старательным, будь спокойным и внимательным.

		Все пиши, не отставая, слушай, не перебивая. Говори все четко, внятно, чтобы было всем понятно. Если хочешь отвечать – надо руку поднимать. Если друг стал отвечать – не спеши перебивать.
2	Объявление темы	Скажите, какой первый звук в словах шуба, сок. Звуки [Ш] и [С] мы будем учиться их различать.
3	Развитие мелкой моторики	Пальчиковая гимнастика «Дружба», «Кулак. Ребро. Ладонь».
4	Развитие общей моторики	Детям объясняется, что они снеговики, которых недавно слепили – плотные, твердые, напряженные. Вдруг, на улице стало тепло и снеговики по команде логопеда начали таять - расслабляться. Сначала тает голова, затем шея, плечи и так далее до полного расслабления.
5	Артикуляционная и дыхательная гимнастика	Упражнения: 1. «Трубочка-улыбочка» (сомкнутые губы сначала максимально вытягиваются вперед «трубочкой», затем растягиваются в улыбке). 2. «Рупор» (губы вытянуты вперед, обнажая при этом зубы). 3. «Качели» (рот открыт, язык тянется то к носу, то к подбородку). 4. «Часики» (рот открыт, слегка растянут в улыбке, узким языком тянемся то к одному углу рта, то к другому). 5. «Горка» (рот открыт, кончик языка упирается за нижние резцы, широкая спинка языка «высовывается» наружу). 6. «Лопата» (рот открыт, расслабленный язык несколько секунд лежит на нижней губе). 7. «Чашечка» (рот открыт, язык высунут вперед, передний и боковые края языка подняты). 8. Поем песенку. Вдохнуть воздух через рот, постепенно и медленно выдыхать воздух, произнося звук “а” (сочетания звуков ау, ауи и т. д.). Выдох контролируется ладонью. 9. «Гуси шипят». Встать, ноги врозь на ширине плеч, руки на пояс. «Раз, два, три, четыре» — наклониться вперед и, вытягивая шею, произнести на удлинённом выдохе: «Ш-ш-ш-ш». Повторить 4—5 раз в медленном темпе.
6	Развитие слухового внимания, мышления и быстроты реакции (ВПФ)	Детям предлагается выполнить действия наоборот: - закрой рот → ребёнок открывает рот; - открой рот → ребёнок закрывает рот; - открой глаза → ребёнок закрывает глаза; - закрой глаза → ребёнок открывает глаза; - покажи язык → ребёнок прячет язык; - спрячь язык → ребёнок показывает язык; - подними руки → ребёнок опускает руки; - опусти руки → ребёнок поднимает руки.
7	Изолированное	Пройдите по звуковой дорожке, произнесите звуки [Ш] и

	произношение звуков	[С]. Хоровые и индивидуальные ответы детей.
8	Сравнительный анализ артикуляции звуков	Вспомним артикуляцию этих звуков. Что делают наши губы, зубы, язык, когда мы произносим звук [С]. А как работают наши органы артикуляции при произнесении звука [Ш] Ребята, чем отличается артикуляция звука [С] от артикуляции звука [Ш].
9	Характеристика звуков	Вспомним характеристику этих звуков. Да, эти звуки согласные, твёрдые, глухие. Почему вы так считаете? Да, потому что воздух выходя, изо рта встречает препятствие. Ребята, в сказочной стране есть волшебные предметы, которые умеют говорить. Я хочу предложить вам попробовать вернуть звуки [С] и [Ш] в страну Словарь с их помощью.
10	Дифференциация звуков на слух (развитие фонематического слуха)	Возьмите на столе волшебный лист белой бумаги. Сомните её и прислушайтесь. Что вы слышите? Правильно, слышен шорох, шуршание, шелест. Какой звук слышится в этих словах? Верно, звук [Ш]. Произнесем этот звук. А вот и символ звука [Ш]. Теперь возьмите со стола волшебных птичек, потихоньку подуйте в них, прислушайтесь, что вы слышите? Да, мы слышим свист. Какой звук слышится в этом слове? Правильно, звук [С]. Произнесём этот звук. Вот и символ звука [С]. Молодцы, ребята, вы освободили звуки [Ш] и [С] из плена злого волшебника Путалки, но в плену остались слова с этими звуками. Хотите помочь им? Если вы услышите в слове звук [Ш] пошуршите волшебной бумагой, а если в слове слышите звук [С] – посвистите. Весна, ландыш, солнце, ласточка, букашки, шумный, воздушный, скворец. Ребята, вы молодцы. Вместе мы правильно определили звуки в словах.
11	Дифференциация звуков в слогах	Прослушайте ряды слогов. Повторите их в той же последовательности и запишите. са – ша – са са – ша – са – ша ша – са – ша ша – са – ша – са су – шу – су шэ – сэ – сэ – шэ шу – су – шу сы – ши – ши – сы
12	Дифференциация звуков в словах	Но злой волшебник Путалка, очень коварный. Он перемешал и перепутал все слова со звуками [С] и [Ш]. И они никак не могут разобраться, где слово со звуком [Ш], а какое слово со звуком [С]. Поможем им. У каждого на столе лежат предметные картинки. Вам нужно выбрать ту картинку в названии, которой слышится звук [С] или [Ш], а затем определить место звука в слове.

		(нос, каска, крыша, мишка, касса, сок) Работа детей индивидуальная. Затем каждый выходит к доске и произносит своё слов, называет звук в этом слове, определяет его место в слове. Ребята, попробуйте заменить в ваших словах звук на противоположный. Какие новые слова у вас получились? А теперь, ребята, сами придумайте слова с этими звуками. Со звуком [С]. А теперь со звуком [Ш]. Ребята, сколько много слов мы вспомнили с этими звуками. Смотрите как они развеселились. Давайте и мы с ними подвигаемся.
13	Формирование фонематического восприятия	Проводится звуко-слоговой анализ с придуманными словами (фишками выкладывается каждый звук: красная фишка - гласный звук, зеленая - мягкий согласный, синяя - твердый согласный, подчитывается количество звуков, слогов).
14	Дифференциация звуков в словосочетаниях, предложениях.	А что бы вы хотели послать жителям волшебной страны Словарь? Да, можно послать им счастья, хорошего настроения, солнышка, радости. Хотите написать письмо волшебникам? У вас на столах листы бумаги, на которых начало схемы предложения оно состоит из двух слов «Посылаю вам». Закончите это предложение своим пожеланием и достройте к нему схему. Индивидуальные ответы Вложите свои письма в конверт. Ребята, а как же наши письма дойдут до волшебников? На конверте нужно указать, в какую страну мы отправляем письмо. Как называется страна волшебников? Верно, волшебная страна Словарь. Посмотрите, у вас на лицевой стороне конверта есть звуковая линейка. Построим схему к слову словарь. Определим последовательность звуков в этом слове и обозначим каждый звук его символом. Коллективная работа детей. Теперь наши письма обязательно попадут в волшебную страну.
15	Итог занятия	Над какими звуками мы сегодня работали? Чем они отличаются?
16	Оценивание	Ребята, вы молодцы. Вы очень хорошо работали, правильно выполняли все задания и отвечали на вопросы.
17	Домашнее задание	Вставьте в слова пропущенные буквы. Подчеркните букву с - желтым карандашом, ш - черным. ...уба, ...ук, ...ум, ...обака, ви...ня, мя...о, ли...ний, ве...ы, ли...а, ве...алка, по...адка, ти...е, коле...о, анана...

Конспект индивидуального логопедического занятия по автоматизации звука [Л]

Ребенок: Олег М., 9 лет, СНР, легкая умственная отсталость.

Тема: звук [Л].

Цель: автоматизировать звук [Л].

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- закрепление представления о правильной артикуляции звука [Л];
- продолжение знакомства с буквой, обозначающей звук [Л] на письме.

Коррекционно-развивающие:

- развитие общей и мелкой моторики;
- развитие подвижности артикуляционного аппарата при помощи выполнения артикуляционной гимнастики;
- развитие мышления и внимания;
- формирование навыка фонематического слуха на звук [Л];
- формирование навыка фонематического анализа путем разбора слов на слоги, звуки, уточнения порядка звуков в слове;
- закрепление звука [Л] в слогах, словах, предложениях.

Коррекционно-воспитательные:

- воспитание интереса к логопедическим занятиям;
- воспитание навыка контроля над правильностью речи.

Оборудование: зеркало, слоговые таблицы, картинки с изображением цветов (ландыш, роза, ирис, колокольчик, гладиолус, фиалка, мак, ромашка, тюльпан, незабудка, флоксы), фишки (красные, зеленые, синие).

Ход занятия:

№ п/п	Этапы занятия	Содержание
1.	Организационный момент	Здравствуй, Олег! Как твое настроение? Ты готов к работе? Начинаем.
2.	Объявление темы	Сегодня у нас на занятии новый гость. Послушай загадку и попробуй догадаться кто это?

		Над цветком она жужжит, К улью быстро так летит, Мед свой в соты отдала; Как зову её? (пчела). Правильно, это веселая и добрая пчела. По имени Стелла. Она очень любит собирать цветочную пыльцу и готовить из них мед. Она прилетела послушать, как ты произносишь звук [л] и поиграть с тобой в разные игры.
3.	Развитие общей моторики	Пчелка долго летала и немного устала. Давай вместе с ней сделаем разминку. Вот и пчелкина зарядка. Выполняй-ка по порядку. Быстро встань и улыбнись. Выше, выше потянись. Ну-ка плечи распрями, Подними и опусти. Влево, вправо повернись, Рук коленями коснись.
4	Развитие мелкой моторики	Пальчиковая гимнастика «Дружба, «Кулак. Ребро. Ладонь».
5.	Развитие мимической моторики	Задания выполнялись по образцу взрослого: Поднять удивленно брови (поочередно, одновременно); Нахмуриться; Слегка сомкнуть веки; Зажмуриться; Открыть рот и закрыть; Выдвинуть нижнюю челюсть вперед; Надуть щеки и расслабить.
6.	Артикуляционная гимнастика	Давай сделаем зарядку для язычка. А в этом тебе помогут «веселые картинки». Посмотри на них и делай так же. «Лопаточка» Язык лопаткой положи И немного поддержи. Язык нужно расслаблять, И под счет его держать. «Иголочка» Язык иголкой тяну. Не подходи! Я уколою! «Часики» Влево – вправо, влево – вправо, Мой язык скользит лукаво: Словно маятник часов, Покачаться он готов. «Качели» На качелях я качаюсь. Вверх лечу и вниз спускаюсь. «Пароход гудит» Пароходик небольшой, Зато смелый он какой! Ему волны не страшны, Весело гудит он: «Ы-Ы-Ы».

		«Улыбка» Наша Таня – озорница, Тянет губки к ушкам. - Посмотрите на меня - - Я, теперь - лягушка! «Вкусное варенье» Блин мы ели с наслаждением- Перепачкались вареньем. Чтоб варенье с губ убрать, Ротик нужно облизать.
7.	Развитие мышления, внимания (ВПФ)	А чтобы вам получить заряд бодрости, я приготовила для тебя весёлые стихи. Ты должен быть очень внимательными и отвечать «да» или «нет». Готовы? (Да!) В рифму дайте мне ответ Словом «да» иль словом «нет». Только вы не торопитесь, На крючок не попадитесь! В школе есть урок труда? (Да) Борщ- полезная еда? (Да) После завтрака обед? (Да) Есть колёса у ракет? (Нет) С улыбкой к зубному идём мы в кабинет? (Нет) Нужен вечером нам свет? (Да) Есть бензин велосипед? (Нет) Вы весёлые всегда? (Да!)
8.	Индивидуальное, изолированное произнесение звука	Олег, произнеси звук [Л] правильно.
9.	Анализ артикуляции звука	Расскажи с помощью схемы, как расположены губы, зубы, язык при произнесении звука [Л]. Как проходит воздушная струя? Какая она?
10.	Характеристика звука	Вспомни звук [Л] какой? Согласный или гласный? Звонкий или глухой? Твердый или мягкий?
11.	Связь звука с буквой	На письме звук [Л] обозначается так: Л л (изображение на карточке).
12.	Автоматизация звука в слогах	Пчелка любит летать на лужайке и петь песенки. И хочет, чтобы ты тоже спел вместе с ней. ла-ла-ла ала-ала-ала лу-лу-лу улу-улу-улу лы-лы-лы ылы-ылы-ылы ло-ло-ло оло-оло-оло
13.	Автоматизация звука в словах	Пчелка предлагает тебе поучиться сочинять стихи. Придумай слово в рифму и повтори все стихотворение. Не забывай четко и правильно произносить [Л]. Ла-ла-ла, вкусный мед несет... (пчела). Лу-лу-лу, мы увидели... (пчелу). Лы-лы-лы, испугались мы...(пчелы).
14.	Развитие фонематического слуха	Как много цветов растёт на лужайке. Стелла летает от одного цветка у другому и не знает, какие ей выбрать, чтобы собрать цветочный сок. Давай ей поможем, выбрать те цветы, в

		названии которых есть звук [Л]. (ландыш, роза, ирис, колокольчик, гладиолус, фиалка, мак, ромашка, тюльпан, незабудка, флоксы).
15.	Формирование фонематического восприятия	Проводится звуковой анализ с выбранными словами (фишками выкладывается каждый звук: красная фишка - гласный звук, зеленая - мягкий согласный, синяя - твердый согласный, подсчитывается количество звуков, слогов).
16.	Автоматизация звука в предложениях	Стелла решила посмешить тебя и придумала забавные предложения. Послушай их внимательно и исправь ошибки. Салат ел Милу. Салазки везут Славу. Пол упал на стул. Футбол уехал на папу. Лопатка взяла Лолу. Ладони вымыли Клаву. Кукла купила Лушу. Лук полол Милу. Белый платок надел Аллу.
17.	Итог занятия	Какой звук мы сегодня повторили? С помощью схемы повтори, как должны быть расположены губы, зубы, язык во время произнесения звука [Л]? Какой звук [Л]?
18.	Оценивание	Олег, ты молодец. Ты очень хорошо работал, правильно выполнял все задания и отвечал на вопросы.
19.	Домашнее задание	Сделай артикуляционную гимнастику; Проработать слоги, слова и предложения отработанные на занятии.

Логопедическое занятие по формированию лексико-грамматических средств языка

Данные о группе: дети 9 лет, СНР, легкая умственная отсталость.

Тема: «Посуда»

Цель: актуализировать знания детей по лексической теме «Посуда»

Задачи:

коррекционно-образовательные:

- Активизировать у детей предметный, глагольный словарь, словарь признаков и обобщающих понятий по теме «Посуда»;
- Формировать умения образовывать относительные прилагательные;
- Закрепить навык образования имён существительных ед.ч. с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса -чк- ;
- Развивать умение образовывать существительные мн.ч., Р.п.

коррекционно-развивающие:

- Развивать зрительное внимание (игра «Где какая?»);
- Развивать внимания, мышления;
- Развивать умение координировать речь с движениями;
- Развивать общую моторику.

коррекционно-воспитательные:

- Формировать навык сотрудничества и доброжелательности;
- Прививать бережное отношение к посуде.

Оборудование: карточки для артикуляционной гимнастики, картинка Федоры, картинки посуды на магнитах, медали для детей, картинки "одного", "много".

Ход занятия

№ п/п	Этапы	Содержание
1	Организационный момент.	Здравствуйте, ребята! Как ваше настроение? Вы готовы к работе? Начинаем.
2	Формирование дыхания и голоса.	Набрав в легкие воздух, с силой дуть его, заставляя вибрировать губы. Воздух выдувать с включением голоса.

3	Формирование мелкой моторики.	Раз, два, три, четыре, Мы считалочку учили: Это бабушка, это мамочка Это дедушка, это папочка, Вот братишка, вот сестренка, Он – Антон, она – Аленка, Вот и вся моя семья, Рассказала считалку я!
4	Развитие общей моторики	Детям объясняется, что они снеговики, которых недавно слепили – плотные, твердые, напряженные. Вдруг, на улице стало тепло и снеговики по команде логопеда начали таять - расслабляться. Сначала тает голова, затем шея, плечи и так далее до полного расслабления.
5	Развитие слухового внимания, мышления и быстроты реакции (ВПФ)	Детям предлагается выполнить действия наоборот: - закрой рот → ребёнок открывает рот; - открой рот → ребёнок закрывает рот; - открой глаза → ребёнок закрывает глаза; - закрой глаза → ребёнок открывает глаза; - покажи язык → ребёнок прячет язык; - спрячь язык → ребёнок показывает язык; - подними руки → ребёнок опускает руки; - опусти руки → ребёнок поднимает руки.
6	Объявление темы	Здравствуйтесь ребята! Сегодня в гости к нам пришла Федора. Посмотрите, какая она грустная, что же у неё случилось, как вы думаете? Верно! От неё сбежала вся посуда, а почему? Правильно, она за ней не ухаживала, не мыла. А как мы должны ухаживать за посудой? Да, мыть, протирать и складывать в шкаф.
7	Повторение.	Ребята, нам с вами надо научить Федору, как надо любить посуду и ласково её называть. Кружку она называет кружечка, а вы как назовёте ласково? тарелка - тарелочка; ложка - ложечка; вилка - вилочка; чашка - чашечка; стакан - стаканчик; нож - ножичек; чайник - чайничек. Молодцы ребята.
8	Изучение нового лексико-грамматического материала.	Ребята, сейчас мы поможем Федоре, чтобы посуда к ней вернулась? Надо напомнить ей, какая бывает посуда? Если посуду используем для чаепития, то она, какая? Да, чайная. А как называется посуда, в которой мы готовим? Верно, кухонная. Молодцы, а из какой посуды мы с вами едим? Правильно, столовая. Вот сейчас ребята, мы с вами поиграем в игру.

		Дети по очереди подходят к столу и распределяют картинки посуды на соответствующую полку.
9	Закрепление	Ребята, а посуда сделана вся из одного материала? Верно, посуда может быть из разных материалов, например, чашка из фарфора, какая чашка? – фарфоровая. Тарелка из дерева (какая тарелка?) – деревянная; Стакан из стекла (какой стакан?) – стеклянный; Кувшин из глины (какой кувшин?) – глиняный; Тарелка из пластмассы (какая тарелка?) – пластмассовая; Кружка из керамики (какая кружка?) - керамическая; Кастрюля из металла (какая кастрюля) – металлическая.
10	Итог	ой ребята, посмотрите какая Федора стала весёлая, добрая. К ней вернулась вся посуда, теперь она будет её любить и ухаживать. Тётушка Федора благодарит вас за помощь и дарит вам вот такие красивые медали.
11	Оценивание	Ребята, вы молодцы. Вы очень хорошо работали, выполняли все задания и отвечали на вопросы.
12	Рекомендации для занятий дома	Ребята, посмотрите, есть ли у вас дома посуда из фарфора, из дерева, из стекла, из глины, из пластмассы, из керамики, из металла. На следующем занятии расскажете нам.

Логопедическое занятие по формированию связной речи

Данные о группе: дети 9 лет, СНР, легкая умственная отсталость.

Тема: «Весна»

Цель: научить детей составлять описательный рассказ с опорой на схемы.

Задачи:

коррекционно-образовательные:

- Формировать навык составления описательного рассказа на тему «Весна» (с опорой на схемы);
- Формировать навыки связности, развернутости, непрерывности высказывания;
- Расширять и активизировать словарный запас по лексическим темам «Весна», «Поведение птиц, животных весной».

коррекционно-развивающие:

- Совершенствовать психологическую базу речи, увеличивать объем кратковременной линейной памяти до семи элементов;
- Развивать общую моторику.

коррекционно-воспитательные:

- Воспитывать доброту, отзывчивость;
- Формировать правильное отношение к объектам природы.

Оборудование: карточки для артикуляционной гимнастики, схемы для составления описательных рассказов (солнце, небо, деревья, снег, земля, птицы и животные), ландыши из бумаги; контурные изображения подснежников на каждого ребенка.

Ход занятия

№ п/п	Этапы	Содержание
1.	Организационный момент.	Здравствуйте, ребята! Как ваше настроение? Вы готовы к работе? Начинаем.
2.	Артикуляционная и дыхательная гимнастика.	Упражнения: 1. «Трубочка-улыбочка» (сомкнутые губы сначала максимально вытягиваются вперед «трубочкой», затем растягиваются в улыбке).

		2. «Рупор» (губы вытянуты вперед, обнажая при этом зубы). 3. «Качели» (рот открыт, язык тянется то к носу, то к подбородку). 4. «Часики» (рот открыт, слегка растянут в улыбке, узким языком тянемся то к одному углу рта, то к другому). 5. «Горка» (рот открыт, кончик языка упирается за нижние резцы, широкая спинка языка «высовывается» наружу). 6. «Лопата» (рот открыт, расслабленный язык несколько секунд лежит на нижней губе). 7. «Чашечка» (рот открыт, язык высунут вперед, передний и боковые края языка подняты). 8. Поем песенку. Вдохнуть воздух через рот, постепенно и медленно выдыхать воздух, произнося звук “а” (сочетания звуков ау, ауи и т. д.). Выдох контролируется ладонью. 9. «Гуси шипят». Встать, ноги врозь на ширине плеч, руки на пояс. «Раз, два, три, четыре» — наклониться вперед и, вытягивая шею, произнести на удлинённом выдохе: «Ш-ш-ш-ш». Повторить 4—5 раз в медленном темпе.
3.	Объявление темы.	Послушайте внимательно загадку. Снег снова тает. День прибывает, Ночь убывает. Подснежник расцветает. Когда это бывает? (Весной)
4.	Вводная беседа.	Сколько весенних месяцев? Как они называются? Какой месяц самый холодный (теплый)? Что вы знаете о весне как о времени года? Да, весной солнце прогревает и тает снег. На крышах появляются сосульки. Птицы прилетают из теплых краев. В лесу на проталинах появляются первые цветы – подснежники. На деревьях набухают почки и появляются листочки. Вы назвали приметы весны. Приметы – это отличительное свойство, признак, по которому можно узнать кого-нибудь или что-нибудь.
5.	Рассматривание схемы рассказа и беседа по ней.	Составление предложений по схемам Сегодня я к вам пришла с букетом из ландышей – это тоже весенние цветы, они не простые, а с сюрпризами – схемами, которые помогут нам составить рассказ о весне. Вот наш первый помощник первый ландыш-сюрприз. (Логопед размещает на доске схему «солнца»). О чем мы

		будем составлять предложения? Верно, о солнце. Какое бывает солнце? Да, круглое, желтое, красивое, веселое, яркое. А как солнце светит и греет весной? Правильно, весной солнце светит ярко, но греет не так сильно, как летом. А теперь посмотрите на схему. О чем сейчас мы будем рассказывать? (Размещаю на доске схему «неба»). Да, о небе. Что можно сказать про весеннее небо? Точно, небо весной голубое, но бывает серое, хмурое. Что вы можете сказать о снеге весной? (размещаю на доске схему «снега»). Верно, снег темнеет, тает, превращается в воду. Что вы можете сказать о растениях, их наряде? Какими деревья становятся в начале весны, какими в конце? (размещаю на доске схему «деревя»). Да, сначала на деревьях появляются почки, а потом первые листочки. О чем теперь будем составлять предложение? (размещаю на доске схему «земли»). Правильно, о земле. Что вы можете сказать о земле весной? Верно, земля освобождается от снега, появляется трава и цветы. Вот и появился новый ландыш со схемой. (размещает на доске схему «птицы»). О ком мы будем говорить? Да, о птицах. Какие изменения происходят в жизни птиц весной? Верно, птицы прилетают к нам из теплых краев и начинают вить гнезда. Для чего птицы вьют гнезда? Правильно, чтобы отложить яйца и вывести птенцов. Как люди могут помочь прилетающим птицам? Да, они строят для птиц скворечники. Что делают животные весной? (размещаю на доске схему «животные»). Белка и заяц меняют окраску шерсти. Медведь и еж выходят из зимней спячки.
6.	Развитие общей моторики	Ребята, давайте поиграем. Мы вместе будем рассказывать стихотворение и ритмично выполнять движения. Солнце пригревает. В полях снег тает. Птицы прилетают. Подснежники расцветают. Дети поднимают руки вверх, разведя пальцы как

		лучи. Наклоняются вперед, одновременно делая взмахи руками в стороны. Выполняют резкие взмахи руками как крыльями. Приседают на корточки, руки перед собой, пальцы сжаты в кулачки. Выпрямляются, медленно поднимая руки вверх. Соединяют руки в виде цветочного бутона.
7.	Первичное чтение рассказа.	Ребята, сейчас я прочитаю вам образец рассказа. Весной солнце светит ярко, но греет не так сильно, как летом. Небо весной голубое, но бывает серое, хмурое. Снег темнеет, тает, превращается в воду. Появляется трава и цветы. На деревьях сначала появляются почки, а потом первые листочки. Птицы прилетают из теплых краев и начинают вить гнезда, чтобы отложить яйца и вывести птенцов. Белка и заяц меняют окраску шерсти. Медведь и еж выходят из зимней спячки.
8.	Составление плана, деление текста на части.	Раздаю букет из ландышей-схем и предлагаю детям разместить их на доске в том же порядке. Дети выполняют задание.
9.	Составление описательного рассказа по схеме.	Внимательно посмотрите на схемы и расскажите про весну, т.е. составьте рассказ. Дети составляют рассказ-описание по схемам.
10.	Итог занятия.	Дети, что вам запомнилось, понравилось? Вот и пришла пора расставаться.
11.	Оценивание работы детей, анализ получившихся рассказов.	Вы все хорошо отвечали на вопросы. Старались правильно, красиво рассказывать, были активными.
12.	Рекомендации для занятий дома.	Дома расскажите своим родителям о весне – прекрасном времени года, ее приметах.

ПРИЛОЖЕНИЕ № 5

Сводные таблицы неречевых и речевых нарушений (контрольный этап работы)

Таблица № 1

Анализ исследования моторики артикуляционного аппарата

Имя, Ф.	Исследование двигательной функции				Средний балл
	Губ	Челюсти	Языка	Неба	
Антон Д.	2	2	1	2	1,8
Дима Р.	2	2	2	2	2,0
Лёша Р.	3	2	2	2	2,0
Маша К.	2	1	1	2	1,5
Кристина Н.	2	1	1	2	1,5
Саша П.	2	2	2	2	2,0
Надя Т.	2	2	2	2	2,0
Ирина М.	3	2	3	2	2,5
Лена С.	3	2	2	2	2,25
Олег М.	3	2	2	2	2,25
Средний балл	2,4	1,8	1,8	2,0	2,0

Таблица № 2

Анализ результатов исследования динамической организации движений артикуляционного аппарата

Имя, Ф.	Задания						Средний балл
	1	2	3	4	5	6	
Антон Д.	2	2	2	2	2	2	2
Дима Р.	3	2	3	2	2	2	2,3
Лёша Р.	3	3	3	2	3	3	2,8
Маша К.	3	2	2	3	1	1	2
Кристина Н.	2	2	2	3	1	2	2
Саша П.	3	3	3	3	3	2	2,8
Надя Т.	3	3	3	3	2	2	2,8
Ирина М.	3	3	3	3	2	3	2,8
Лена С.	3	2	3	2	2	2	2,3
Олег М.	2	2	2	2	2	2	2
Средний	2,7	2,4	2,5	2,5	1,6	1,5	2,28

балл							
------	--	--	--	--	--	--	--

Таблица № 3

Анализ результатов исследования звукопроизношения

Имя, Ф.	С	Ч	Ц	Ш	Ж	Щ	Л	Р	Средний балл
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Антон Д.	2	2	2	2	3	3	3	2	2,3
Дима Р.	3	3	3	2	3	3	3	2	2,7
Лёша Р.	3	2	2	2	3	1	2	2	2,1
Маша К.	2	1	3	2	2	2	3	1	2,0
Кристина Н.	3	2	2	1	2	2	2	1	1,87
Саша П.	2	2	3	3	3	3	3	3	2,8
Надя Т.	3	3	2	2	3	3	3	1	2,5
Ирина М.	3	2	2	3	3	3	3	3	2,8
Лена С.	2	2	2	3	2	2	2	1	2,0
Олег М.	2	2	2	2	2	1	1	2	1,8
Средний балл	2,4	2,1	2,1	2,2	2,6	2,1	2,4	1,8	2,3

Таблица № 4

Анализ результатов исследования слоговой структуры слова

Имя, Ф	Типы слов по А. К. Марковой													Средний балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
Антон Д.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Дима Р.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Лёша Р.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Маша К.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Кристина Н.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Саша П.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Надя Т.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Ирина М.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Лена С.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Олег М.	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Средний балл	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Таблица № 5

Анализ результатов исследования фонематического слуха

Имя, Ф	Задания										Средний Балл
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Антон Д.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Дима Р.	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2,5
Лёша Р.	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2,7
Маша К.	3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1,8
Кристина Н.	1	2	3	1	2	2	2	2	1	1	1,7
Саша П.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1,8
Надя Т.	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2,4
Ирина М.	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2,4
Лена С.	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2,4
Олег М.	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2,2
Средний балл	2,5	2,3	1,8	2,1	2,0	2,0	2,1	2,0	2,3	1,8	2,79

Таблица № 6

Анализ результатов исследования фонематических процессов

Имя, Ф	Исследование		Средний балл
	Фонематического восприятия	Фонематического анализа	
Антон Д.	2	2	2,0
Дима Р.	2	2	2,0
Лёша Р.	2	2	2,0
Маша К.	2	1	1,5
Кристина Н.	2	1	1,5
Саша П.	2	2	2,0
Надя Т.	2	2	2,0
Ирина М.	2	2	2,0
Лена С.	1	1	1,0
Олег М.	1	1	1,0
Средний балл	1,8	1,6	1,70

Таблица № 7

Анализ результатов исследования лексической стороны речи

Имя, Ф	Номинативный словарь		Предикативный словарь		Адъективный словарь		Употребление наречий		Употребление системной лексики		Средний балл
	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	Пассивный	Активный	
Антон Д.	3	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2.2
Дима Р.	3	2	3	2	3	2	2	1	2	1	2.1
Лёша Р.	3	2	3	2	3	2	2	2	1	1	2.1
Маша К.	3	3	2	2	2	2	2	1	2	1	2
Кристина Н.	3	2	3	2	3	2	2	1	1	1	2.0
Саша П.	3	2	2	2	3	2	1	1	1	1	1.8
Надя Т.	3	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1.8
Ирина М.	3	2	3	2	3	2	1	2	1	1	2.0
Лена С.	3	2	3	2	3	2	2	1	2	1	2.1
Олег М.	3	2	3	2	3	2	1	2	1	1	2.0
Средний балл	3	2.2	2.6	2	2.7	1.9	1.7	1.5	1.5	1	20.1

Таблица № 8

Анализ результатов обследования понимания грамматических форм

Исследование	Антон Д.	Дима Р.	Лёша Р.	Маша К.	Кристина Н.	Саша П.	Надя Т.	Ирина М.	Лена С.	Олег М.	Средний балл
1. Понимание логико-грамматических отношений.	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2.5
2. Понимание отношений, выраженные предложениями.	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1.4
3. Понимание падежных	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1.7

окончаний существительн ых											
4. Понимание форм единственного и множественно го числа существительн ого.	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2.2
5. Понимание числа прилагательны х	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1.8
6. Понимание рода прилагательны х	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1.4
7. Понимание единственного и множественно го числа глаголов.	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2.3
8. Понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени.	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1.6
9. Понимание префиксальны х изменений глагольных форм.	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1.9
10. Понимание глаголов совершенного и несовершенног о вида.	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1.8
11. Понимание залоговых отношений.	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1.8
12. Понимание инверсионных конструкций	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
13. Выбрать из слов,	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1.9

приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу											
14. Исправить предложение	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1.8
15. Понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1.3
16. Выбрать правильное предложение	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17. Закончить предложение	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1.6
Средний балл	1.5	1.7	1.6	1.7	1.7	1.7	1.7	1.8	1.9	1.7	1.76

Таблица № 9

Анализ результатов исследования употребления грамматических форм

Имя Ф.	Словообразование	Словоизменение	Средний балл
Антон Д.	2	2	2
Дима Р.	1	2	1.5
Лёша Р.	1	2	1.5
Маша К.	1	2	1.5
Кристина Н.	2	1	1.5
Саша П.	2	1	1.5
Надя Т.	1	1	1.5
Ирина М.	2	2	2
Лена С.	1	2	1.5
Олег М.	2	1	1.5
Средний балл	1.5	1.6	1.6

Таблица № 10

Анализ результатов исследования связной речи

Исследование	Антон Д.	Дима Р.	Лёша Р.	Маша К.	Кристина Н.	Саша П.	Надя Т.	Ирина М.	Лена С.	Олег М.	Средний балл
1. Составление предложений по сюжетной	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1.8

картинке и серии сюжетных картинок.											
2.Составление предложений по опорным словам	2	3	3	2	2	1	2	3	3	2	2.3
3.Составление предложений по отдельным словам, расположенным хаотично	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1.9
4.Пересказ текста после прослушивания.	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1.2
5. Составление рассказа по серии картинок	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1.1
6.Рассказ из собственного опыта	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2,6
Средний балл	1.6	2.16	2	1.8	2	1.3	1.5	2	1.66	1.8	1.9

Таблица № 12

Анализ результатов обследования чтения

Имя Ф.	Усвоение букв	Чтение слогов	Чтение слов	Чтение предложений	Чтение текста	Средний балл
Антон Д.	3	3	2	2	2	2.4
Дима Р.	3	3	2	2	2	2.4
Лёша Р.	3	3	3	2	2	2.6
Маша К.	3	3	2	2	2	2.4
Кристина Н.	3	3	3	2	2	2
Саша П.	3	3	2	2	2	2.4
Надя Т.	3	3	3	2	2	2.6
Ирина М.	2	2	2	2	2	2
Лена С.	3	2	2	2	2	2.2

Олег М.	2	2	2	2	2	2
Средний балл	2.8	2.8	2.3	2	2	2.44

Таблица № 13

Анализ результатов обследования письма

Исследование	Анто н Д.	Дим а Р.	Лёш а Р.	Маш а К.	Кристи на Н.	Саш а П.	Над я Т.	Ири на М.	Лен а С.	Оле г М.	Средн ий балл
Письмо по слуху:	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
1. Записать буквы											
2. Записать слоги	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3. Диктант слов различной структуры	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4. Запись предложения после однократного прослушивания	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5. Диктант из текста	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1.2
6. Списывание рукописными буквами с печатного образца	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2.2
7. Самостоятельное письмо	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Средний балл	2.1	2.2	2.2	2.1	2.1	2.1	2.2	2.2	2.1	2.1	2.2

Таблица № 14

Анализ ошибок письма

Исследование	Анто н Д.	Дим а Р.	Лёш а Р.	Ма ша К.	Кристи на Н.	Саш а П.	Над я Т.	Ири на М.	Лен а С.	Оле г М.	Средн ий балл
--------------	--------------	-------------	-------------	----------------	-----------------	-------------	-------------	--------------	-------------	-------------	---------------------

I. Дисграфическое 1. Ошибки в звуковом составе слова	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1.3
2. Лексико- грамматическое ошибки	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3. Графические ошибки	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1.5
II. Орфографические ошибки	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1.3
Средний балл	1	1.5	1.5	1.5	1	1	1.5	1.5	1	1.2	1.27

1 – есть ошибки

2 – маленькое количество ошибок

3 – нет ошибок