



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

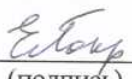


**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	Калиновская Татьяна Анатольевна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛОГм-1801z
Название работы	«Формирование фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью)»
Процент оригинальности	70
Дата	28.01.2021
Ответственный в подразделении	 (подпись)
	<u>Покрас Е.А.</u> (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 **Формирование фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью)**

Обучающийся **Калиновская Татьяна Анатольевна** при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности. Татьяна Анатольевна своевременно начала работу над своей выпускной квалификационной работой, обращалась за консультациями и пыталась усовершенствовать работу. Текст работы длительное время носил компилятивный характер, поэтому Татьяна Анатольевна постоянно старательно работала над ним, внося необходимые правки.

2. Уровень предметной подготовки обучающегося. В целом, Татьяна Анатольевна на базовом уровне владеет терминологией и понятийным аппаратом логопедии. Владеет базовыми навыками анализа теоретических и практических данных. Может проводить все этапы исследовательской работы, анализировать полученные результаты.

3 Замечания и рекомендации. Несмотря на старательность и длительную работу в тексте ВКР остаются ошибки, на которые было указано на консультациях: в тексте используется терминология, характерная для научно-популярных текстов, недостаточно четко сформулирован предмет исследования. Тем не менее, работа носит завершённый и целостный характер, содержание, цель и задачи соответствуют теме.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Калиновской Татьяны Анатольевны носит завершённый и целостный характер, соответствует предъявляемым требованиям и может быть допущена к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР Костюк Анна Владимировна

Должность доцент Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание - Уч. степень к.п.н.

Подпись  Дата

РЕЦЕНЗИЯ
на выпускную квалификационную работу

обучающегося **Калиновская Татьяна Анатольевна**

Тема ВКР: **Формирование фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью)**

1. Актуальность темы исследования раскрыта достаточно убедительно, имеются ссылки на авторов, занимающихся изучением данной проблемы, методологический аппарат определен правильно.

2. Научная и практическая значимость ВКР:

Обучающаяся демонстрирует умение работать с научно-методической литературой и практические навыки по диагностике и коррекции речи. Результаты констатирующего эксперимента представлены в цифровом варианте и качественной характеристике; описание конкретно, полно, доказуемо; имеется аналитическая часть и выводы. В формирующем эксперименте дано научное обоснование логопедической работы, указаны направления, организация, этапы логопедической работы. Содержание логопедической работы определено, раскрыто полно, конкретно, последовательно.

3. Общая грамотность и качество оформления:

Язык изложения научный, стилистически грамотный, отсутствуют орфографические и грамматические ошибки.

4. Вопросы и замечания

1) Скажите, пожалуйста, какие звуки в русском языке относят к «плавным» (с.11).

5. Общая оценка работы

Работа соответствует требованиям, профессиональные компетенции сформированы на продвинутом уровне.

Сведения о рецензенте:

Ф.И.О. Обухова Нина Владимировна

Должность: доцент

Место работы: Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание к.п.н.

Уч. степень доцент

Подпись Обухова Дата _____

РЕЦЕНЗИЯ

на выпускную квалификационную работу

Калиновской Татьяны Анатольевны

обучающейся ЛОГ-1801z заочного отделения магистратуры ФГБОУ ВО

«Уральский государственный педагогический университет»

Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Тема:

«Формирование фонематических процессов

у младших школьников

с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью)».

Калиновская Татьяна Анатольевна проходила производственную практику в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 32», Свердловской области, города Каменск-Уральского. Её выпускная квалификационная работа посвящена формированию фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Актуальность данного научного исследования связана с тем, что у обучающихся нашей школы, детей с умственной отсталостью, недостаточно или искажённо развиваются фонематические процессы, что связано, с состоянием мышления. При несформированном фонематическом слухе и восприятии страдает вся структура речи. При обучении в школе возникают серьёзные затруднения в овладении чтением и письмом. Поэтому развитие фонематических процессов у детей с умственной отсталостью является важным условием системного развития устной и письменной речи, определяет её дальнейшее формирование и коррекцию.

Т.А. Калиновская проанализировала большое количество специальной литературы по данной теме на высоком теоретическом и методологическом уровне. Материал в работе изложен грамотно, между главами и параграфами существует логическая взаимосвязь.

После изучения методик разных авторов магистрантом было проведено исследование фонематического слуха и восприятия у 10 обучающихся с

интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) младших классов. Данные дети имели лёгкую степень дизартрии, поэтому у них было проведено исследование моторной сферы и звукопроизношения. При анализе полученных результатов Татьяна Анатольевна продемонстрировала умение анализировать и систематизировать полученные данные.

На основании полученных результатов Т.А. Калиновская разработала и апробировала содержание коррекционной работы, где учитывались особенности данных детей, были использованы дидактические игры, здоровьесберегающие технологии. Разработанная магистрантом программа была направлена на развитие моторной сферы, звукопроизношения и формирование фонематических процессов.

В завершении коррекционной работы было проведено контрольное исследование, которое показало, что дети имеют положительную динамику развития общей, мелкой и артикуляционной моторики, звукопроизношения, фонематических процессов, что доказало эффективность логопедической работы, проведённой магистрантом.

По мере накопления и апробации знаний и опыта, Татьяна Анатольевна поделилась ими сначала в школьном коллективе на Педагогических чтениях, затем на городском мероприятии, организованном школой, провела мастер-класс для педагогов города по развитию фонематического слуха и восприятия обучающихся с ОВЗ.

18.01.2021

Директор МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №32»

Гоголева М.А.

Руководитель практики от профильной организации: заместитель директора по УВР

Сутягина Т. В.

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

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование фонематических процессов
у младших школьников
с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью)**

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

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
Логопедии и клиники дизонтогенеза
к. п. н., профессор
Филатова Ирина Александровна

дата подпись

Исполнитель:
обучающийся ЛОГ 1801z группы
Калиновская Татьяна Анатольевна

подпись

Научный руководитель:
к. п. н., доцент
Костюк Анна Владимировна

подпись

Екатеринбург 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ДИАГНОСТИКЕ И РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ).	7
1.1. Закономерности формирования фонематических процессов детей в онтогенезе	7
1.2 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).....	8
1.3. Особенности речевого развития детей интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).	14
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ).	25
2.1. Организация констатирующего эксперимента по исследованию уровня сформированности фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).	25
2.2. Методика констатирующего эксперимента по исследованию уровня сформированности фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).	26
2.3. Результаты обследования моторной сферы младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).	29

2.4 Результаты обследования звукопроизношения младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).....	33
2.5. Результаты обследования фонематических процессов младших школьников с интеллектуальными нарушениями.....	36
ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ)	41
3.1. Анализ изученной литературы по развитию фонематических процессов и речи младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).	41
3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента по развитию фонематических процессов и речи у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).....	46
3.3. Сравнительный анализ состояния фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) до и после формирующего эксперимента.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	109

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день, большое количество детей, не справляющихся со школьной программой, имеют интеллектуальные нарушения (умственную отсталость). Изучением данных детей занимались многие учёные: Л.С. Выготский, Г.Е. Сухарева, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Ж.И. Шиф, Л.В. Занков В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов и другие.

Речевое развитие детей с интеллектуальными нарушениями отстаёт от речевого развития нормально развивающихся сверстников и носит системный характер. Изучением развития речи детей с умственной отсталостью занимались многие специалисты: В.Г. Петрова, М.Е. Хватцев, С.Я. Рубинштейн, Н.А. Шарапановская, Ж.И. Шиф и другие.

В онтогенезе в основе развития речи лежит формирование фонематического слуха и восприятия.

Развитие фонематического слуха и восприятия у детей с умственной отсталостью связано, прежде всего с состоянием мышления, в том числе, анализом речевого потока. Если у ребёнка недостаточно или искажённо развиваются фонематические процессы, страдает вся структура речи: понимание речи, звукопроизношение, слоговая структура, накопление словарного запаса и грамматический строй, связная речь. В дальнейшем, при обучении в школе, страдает и письменная речь. Эти вопросы рассмотрены в работах С.Я. Рубинштейн, В.К. Орфинской, Т.А. Ткаченко и других.

Таким образом, развитие фонематических процессов у детей с умственной отсталостью является важным условием системного развития устной и письменной речи и определяет её дальнейшее формирование и коррекцию. В связи с вышесказанным можно говорить об актуальности формирования фонематических процессов у детей с интеллектуальными нарушениями.

Проблемой исследования является установление основных направлений и содержания коррекционно-развивающей работы по формированию фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Объект исследования – состояние фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Предмет исследования – содержание логопедической работы, направленной на коррекцию фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Цель исследования – теоретически обосновать, спланировать и апробировать содержание логопедической работы по формированию фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Для достижения поставленной цели в процессе исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. изучить и проанализировать специальную научно - методическую литературу по проблеме исследования;
2. организовать и провести констатирующий эксперимент, направленный на определение уровня сформированности фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью);
3. определить теоретические основы, содержание логопедической работы по коррекции фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью);
4. провести практическую работу (формирующий эксперимент) по формированию и развитию фонематических процессов и оценить ее эффективность (сравнить результаты контрольного и констатирующего эксперимента).

Методы исследования:

теоретические – изучение и анализ специальной научной и методической литературы по проблеме исследования, сравнение и обобщение информации;

эмпирические – педагогический эксперимент, содержащий констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Сбор анамнеза наблюдение, диагностические задания.

– статистические – количественный и качественный анализ результатов исследования.

Гипотеза исследования: формирование фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) возможно при условии систематической коррекционной работы с учётом особенностей данных детей, с использованием специально подобранных методов и приёмов.

База исследования: муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №32», города Каменска-Уральского, Свердловской области.

В исследовании принимали участие 10 школьников младших классов, которые на начало исследования обучались во 2 классе, а в конце исследования - в 3 классе. Все дети обследованы на психолого–медико-педагогической комиссии (ПМПК), имеют диагноз: системное недоразвитие речи у ребёнка с лёгкой умственной отсталостью и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, состоящего из 61 источника и пяти приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ДИАГНОСТИКЕ И РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).

1.1. Закономерности формирования фонематических процессов детей в онтогенезе.

Многие исследователи, начиная с первой половины XX века занимались вопросами определения понятий фонематических процессов и формирования данных процессов у детей онтогенезе. Достаточно перечислить таких выдающихся отечественных учёных как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкин, Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, П.К. Анохин и многие другие. Из зарубежных исследователей впервые Карлом Вернике в 1874 году было установлено, что в левом полушарии коры головного мозга, имеется зона сенсорной речи на границе височной и теменной долей. При её поражении человек слышит слова, но не понимает их смысла, так как в ней хранятся звуковые образы слов.

Прежде, чем проследить формирование фонематических процессов у детей необходимо рассмотреть определения данных понятий.

В тридцатые годы прошлого века Л.С. Выготский ввёл понятия "фонема": доказал, что единицей развития детской речи является фонема. С этой точки зрения, развитие детской речи происходит путем развития системы фонем, а не путем накопления отдельных звуков. С его точки зрения **фонема** - это не просто звук, а значащий звук.

Л.С. Выготский обратил внимание и на восприятие фонем. Им был введён термин: «фонематический слух», то есть способность к слуховому восприятию речи, фонем.

По его мнению, фонематический слух включает в себя 3 речевые операции:

- способность услышать есть данный звук в слове или нет;
- способность различить слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности;
- способность различить близко звучащие, но разные по значению слова.

[14]

В понятийно-терминологическом словаре логопеда под редакцией В. И. Селиверстова, даны понятия фонемы, как минимальной единицы звукового строя языка и актуализированной фонемы (как воспроизведённой в речи в одном из своих вариантов). Фонематический слух, понимается как способность к анализу и синтезу речевых звуков, то есть такой слух, который обеспечивает восприятие фонем языка. [38, с.174] Таким образом, в некоторых научных и методических изданиях фонематический слух соотносится с фонематическим восприятием.

В учебнике Логопедия под общей редакцией Л.С. Волковой эти понятия разделены. **Фонематический слух** понимается как систематизированный тонкий слух, который обладает способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, из которых состоит слово. [12, с.340].

Фонематический слух близок к понятию «фонематическое восприятие», но не идентичен. Под **фонетическим восприятием** здесь понимаются специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова.[12, с.340]. Таким образом, слух понимается как работа анализаторной системы, а восприятие как определённые умственные действия, к которым относится фонематический анализ и синтез.

Д.Б. Эльконин выделил из фонематического восприятия «фонематический анализ» - мысленный процесс разложения целого на составляющие части (предложение - слова - слоги - звуки) или мысленное выделение отдельных фонем, установление отношений частей к целому, или к другим его элементам. Именно этот ученый доказал, что прежде, чем обучать ребенка письменной речи, необходимо обучить его навыкам фонемного анализа. [59]

Л.С. Выготский считал, что при обучении чтению и письму, основным процессом является звуковой анализ устной речи, то есть мысленное разложение слова и на его составляющие (звуки), установление их последовательности, количества. Перед началом письма ребёнку нужно произвести анализ слова, а уже в ходе записывания происходит синтез, то есть мысленное сочетание звуковых элементов в одно целое. Прочитать слово - значит синтезировать, соединить сочетания букв, отражающих порядок звуков, так, чтоб они составляли это слово. [14]

Таким образом, полноценный синтез возможен только на основе анализа структуры слова. Значит эти процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

На основе фонематического восприятия формируются **фонематические представления** о звуковом составе языка, звуковые образы фонем, воспринятых человеком ранее и в данный момент не действующих на его органы чувств, то есть правильное использование звуков для различения слов (результат деятельности нескольких анализаторов), где значительную роль играют память и внимание. [59]

Проблему развития фонематических процессов в онтогенезе рассматривали многие исследователи, такие как Р.Е. Левина, Л.С. Волкова, Н.Х. Швачкин, А.Н. Гвоздев, В.К. Орфинская и другие.

Ими было отмечено, что формирование фонематического слуха начинается рано.

По данным А.Н. Гвоздева уже на 3-4 неделе жизни малыш выделяет речь человека из других окружающих звуковых раздражителей. Постепенно ребёнок становится более внимательным, привыкает к тонкому различению речевых звуков. [15, с.118]

В восприятии речи взрослого человека дошкольник проходит следующие уровни:

Уровень 1: 3-6 месяцев. У ребёнка развивается речевое внимание, он всё больше прислушивается к звукам человеческой речи, начинает узнавать голоса знакомых, реагирует на интонацию. К концу этого периода особое значение для ребёнка приобретает ритм.

Уровень 2: 6-10 месяцев. Ребёнок начинает различать слова, понимать небольшие инструкции: «Где папа?». Слух ребёнка начинает приспосабливаться к звукам родного языка.

Уровень 3: 10-18 месяцев. В начале этого периода ребёнок начинает понимать названия предметов и игрушек. К одному году малыш начинает узнавать предметы на картинках, а к 18 месяцам может узнать их на сюжетной картинке.

Уровень 4: 2-3 года. К двум годам малыш различает все звуки родного языка. Таким образом, к двум годам фонематический слух оказывается сформированным. Ребёнок понимает название действий, двухступенчатую инструкцию, а к 2,5 годам начинает понимать вопросы косвенных падежей, а так же значения предлогов. К трём годам он понимает прочитанные короткие сказки.

Уровень 5 уровень: 3-4 года. К четырём годам ребёнок должен различать все звуки речи, то есть у него должен быть сформирован фонематический слух, развивается способность дифференцировать фонемы и определять звуковой состав слов. К этому же времени у ребёнка заканчивается формирование правильного произношения звуков. В настоящее время, логопеды сходятся во мнении, что формирование правильного звукопроизношения заканчивается в 5-6 лет. Ребёнок понимает

значение сложноподчинённых предложений и предлогов вне конкретной привычной ситуации. На этой основе начинает формироваться фонематический анализ. [15]

Становление фонематического восприятия хорошо описано в работах Н. Х. Швачкина. [55] Этот исследователь условно делит развитие детской речи на **2 периода**:

1. До-фонемный. Когда ведущей является просодическая сторона речи.
2. Фонемный. Ведущей является семантическая сторона речи.
Здесь происходит переход к фонематическому восприятию речи, связанный с базовой перестройкой и артикуляции, и речевого слуха ребёнка после первого года жизни.

Он выделяет **12 генетических рядов фонематического восприятия**. Сперва ребёнок начинает различать:

- 1) гласные и согласные (наиболее грубо противопоставленные звуки),
- 2) дифференциацию гласных звуков
- 3) дифференциацию согласных звуков (наличие или отсутствие согласного)
- 4) шумные-сонорные,
- 5) твёрдые-мягкие,
- 6) носовые-плавные,
- 7) губные-язычные,
- 8) взрывные-фрикативные,
- 9) переднеязычные-заднеязычные,
- 10) глухие-звонкие,
- 11) плавные и йотированные,
- 12) шипящие-свистящие.

Н.Х. Швачкин определил последовательность различения речевых звуков, которая идёт от различения контрастных к различению всё более

близких звуков. Вначале формируется различие гласных звуков, затем согласных. Это связано тем, что гласные звуки чаще встречаются и лучше воспринимаются. Кроме того, различие наличия и отсутствия согласного появляется раньше, чем различие согласных звуков по признакам. [56]

Различение согласных фонем начинается с того, что ребёнок выделяет сонорные и шумные звуки. Раньше других ребёнок начинает выделять произносимые им шумные звуки среди прочих согласных. На этом этапе в развитии фонематического восприятия участвует не только слух, большое влияние оказывает и артикуляция. Таким образом, происходит тесное взаимодействие между речедвигательным и речеслуховым анализатором.

Далее ребёнок начинает распознавать артикулируемые твёрдые и мягкие согласные, затем и те, которые позднее появляются в речи. После этого начинается дифференциация внутри групп согласных от сонорных к шумным.

Дальше происходит дифференциация звуков по способу образования, прежде всего это взрывные и фрикативные звуки. Взрывные согласные различаются и артикулируются раньше, так как смычка способствует усилению кинестетических ощущений во время произнесения данных звуков.

На следующем этапе появляется различие заднеязычных и переднеязычных звуков. Затруднения при дифференциации этих согласных объясняется неточностью кинестетических ощущений при положении языка в ротовой полости.

Потом ребёнок усваивает дифференциацию глухих и звонких согласных. Вначале происходит их акустическое различие, на основе чего возникает произносительная дифференциация, которая в свою очередь совершенствует акустическую дифференциацию. На этом этапе также большая роль отводится взаимодействию речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Позже в процессе развития фонематического восприятия ребёнок усваивает дифференциацию плавных и йотированных звуков, свистящих и

шипящих. Шипящие и свистящие звуки в речи детей появляются поздно в силу близости по своим артикуляторным признакам. [55]

Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук.

Произношение детей к 6 годам в целом сформировано, но все же у значительного числа их имеются фонетические недочеты речи, такие как искажения, а чаще замены звуков. К шести годам дети способны правильно произносить слова различной слоговой структуры. Развитие фонематического слуха позволяет ребенку выделять слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, различать близкие по звучанию фонемы. В этот период активно формируются все фонематические процессы, накапливаются фонематические представления. В младшем школьном возрасте дети без нарушений в развитии способны применять навыки звукового анализа и синтеза при чтении и письме.

Выводы.

Фонематические процессы сложная группа понятий и представлений, отвечающих за восприятие и воспроизведение речи.

Фонематические процессы включают в себя такие понятия как:

- фонематический слух
- фонематическое восприятие
- фонематический анализ и синтез
- фонематические представления

Фонематический слух является базовым звеном в формировании дальнейших фонематических процессов.

Общий ход усвоения звуковой стороны речи определяется совместным действием слуховой и моторной сфер и происходит постепенно от наиболее простых и чаще употребляемых (гласных) к согласным, которые позже появляются в речи.

Слуховая сфера является ведущей при усвоении звуковой стороны речи в том отношении, что благодаря раннему развитию слуха ребёнок учится на

слух различать разнообразные фонетические элементы, это становится регулятором для выработки этих фонетических элементов в его собственной речи. С другой стороны, если у ребёнка, по каким-либо причинам, искажённо формируется собственное звукопроизношение, то и фонематический слух будет формироваться неправильно.

В онтогенезе у ребёнка к началу школьного обучения полностью формируется фонетическая и фонематическая сторона речи.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Большой вклад в изучение детей с умственной отсталостью внесли советские психиатры Л.С. Выготский, Г.Е. Сухарева, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, Ж.И. Шиф, Л. В. Занков и другие.

После революции, по данным Ж.И. Шиф, лишь в конце 20-тых годов было организовано планомерное изучение психологии и особенностей умственно отсталых детей под руководством профессора Л.С. Выготского. [57]

В 1935 г. была организована первая в мире экспериментально-психологическая лаборатория по изучению психологии аномальных детей в Экспериментальном дефектологическом институте, под руководством Л.В. Занкова. В 1944 году данный институт был преобразован в Научно-исследовательский институт дефектологии АПН РСФСР. [57]

Психология изучения умственно отсталых детей развивалась, опираясь на данные детской психологии. Ещё Л.С. Выготский подметил, что

умственно отсталые дети развиваются по тем же принципам и закономерностям, что и нормальные дети.

Дети с интеллектуальными нарушениями неоднородны по своей клинической и психолого-педагогической картине. Как считает Ж. И. Шиф, между ними существует различие по причинам, которые нарушили их нормальное развитие и сделали невозможным обучение по общеобразовательной программе, а также по времени, когда их развитие было нарушено. Для коррекционной работы имеет большое значение выявление конкретных недостатков разных сторон умственной деятельности. Это позволяет понять, на что должно быть направлено психолого-педагогическое, медицинское воздействие в первую очередь. [57]

По мнению С.Я. Рубинштейн очень важным является определение умственной отсталости ребёнка и практическая диагностика умственной отсталости, дифференциация её от похожих состояний. По данным её исследований умственно отсталым называют ребёнка при стойком нарушении его познавательной деятельности, вследствие наследуемого или приобретенного органического поражения головного мозга. С.Я. Рубинштейн обращает внимание на стойкость нарушения и органическое повреждение головного мозга, являющиеся ключевыми, по её мнению. [39]

В Большой Медицинской Энциклопедии рассматривается термин «олигофрения» - умственная отсталость, в переводе с греческого языка - «малый ум». Этот термин ввёл выдающийся психиатр Э. Крепелин, в 1915 году. [8]

Причинами возникновения и развития умственной отсталости чаще всего являются генетические нарушения или отягощенная наследственность. Так же негативные влияния на плод во время беременности, недоношенности и поражений головного мозга. В качестве факторов появления этого недуга можно назвать гипоксию младенца, алкогольную и наркотическую зависимость матери, внутриутробные инфекции и резус-конфликт. А также на возникновение олигофрении по мнению О. В. Сагаевой влияет

педагогическая запущенность в первые годы жизни, асфиксия и родовые травмы, и различные патогенные влияния в возрасте до 3 лет. [40]

Долгое время отечественная наука выделяла три вида умственной отсталости: идиотизм, имбецильность и дебильность. [8]

Дебильность - легкая степень умственной отсталости. Дети способны к воспитанию и обучению, хорошо овладевают навыками самообслуживания. При правильном воспитании достигают хороших успехов в определённой деятельности. Часто такие дети бывают медлительны или напротив расторможены, мало проявляют инициативу, легко подражают взрослым и сверстникам. Наблюдаются нарушения волевой сферы: неспособность подавлять свои влечения, их поступки иногда непредсказуемы.[40]

Имбецильность - средняя степень олигофрении. Поддаются воспитанию, но отмечаются трудности в обучении. Они обладают навыками самообслуживания. Иногда пациенты могут усвоить элементарные знания. Обучение проходят на дому, в специальных школах или группах. Речь часто односложна. Отмечается ограниченный словарный запас (200-300 слов).[40]

Идиотия - глубокая степень олигофрении. Не поддаются обучению и воспитанию. Наблюдается тотальное нарушение мышления и речи. Не понимают обращенные к ним слова и произносят только отдельные звуки. Они не овладевают навыками самообслуживания, нужен постоянный уход и наблюдение за ними. Не всегда отличают родных от посторонних. Наблюдаются только базовые эмоции – удовольствия или неудовольствия. Неудовлетворённость часто выражается в виде агрессии, криков. [40]

В настоящее время. Согласно международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10,) осуществленной благодаря специалистам из большого количества стран, выделяют 4 степени умственной отсталости по тяжести:

Легкая степень (IQ 50-70) соответствует дебильности;

Умеренная (IQ 35-50) и тяжелая (IQ 20-35) степени соответствуют имбецильности;

Глубокая степень (IQ менее 20) соответствует идиотии. [8]

Наиболее распространенной формой олигофрении в современном обществе является лёгкая умственная отсталость, она составляет 75-89% от всех умственно отсталых людей.[40]

Тщательное изучение детей с, лёгкой степенью умственной отсталости или с интеллектуальными нарушениями показало, что они имеют нарушения или отклонения от нормы во всех сферах психической деятельности.

Как писала С. Я. Рубинштейн замедленно формируются процессы ощущения и восприятия, с большим количеством особенностей. Недостаточность данных процессов оказывает влияние на всё психическое развитие. Исследователи доказали замедленность и суженный объем зрительного восприятия; недифференцированность сходных предметов; сложности в узнавании лиц, сложности в восприятии перевёрнутых изображений, определении величины предмета по мере его удаления. Особенность зрительного восприятия умственно отсталых детей обнаруживается из-за нежелания рассматривать, разобраться в деталях и в свойствах картинки, игрушки или предмета. [39]

Кинестетическое восприятие так же имеет свои особенности. О.В. Сагаева в своих исследованиях отмечает, что контурно изображённые предметы воспринимаются значительно хуже, чем объёмные, затруднения вызывает и сравнение предметов по весу, а также ориентирование в пространстве.[40]

Недостатки слухового восприятия проявляются в том, что даже при сохранном слухе, у детей с интеллектуальными нарушениями замедленно развивается тонкое различение звуков, ориентировка на звук упавшего предмета, определение местонахождения говорящего человека и прочее. В дальнейшем это сказывается на формировании фонематического слуха и восприятия. [40]

Т.А. Власова и М.С. Певзнер считают, что расстройства внимания проявляются в ухудшении концентрации устойчивости внимания, что может

быть связано с нарушением баланса возбуждения и торможения, то есть преобладания либо одного, либо другого физиологического процесса. Произвольное внимание у умственно отсталых детей нецеленаправленно. Характеризуется оно неустойчивостью, быстрой истощаемостью, повышенной отвлекаемостью и требует значительных усилий для концентрации. [10]

С.Я. Рубинштейн отмечает, что у умственно отсталых детей нередко наблюдается нарушение переключаемости внимания, то есть расстройство перехода от одной деятельности к другой, или нарушение от торможения предыдущих способов деятельности. У них снижена способность к распределению внимания между разными видами деятельности. Узость внимания умственно отсталых детей связана с трудностями осуществления мыслительного синтеза. Для расширения объёма внимания необходимо включать в поле внимания все большее количество учитываемых признаков, это требует сохранности соответствующих механизмов высшей нервной деятельности. [39]

Особенности восприятия и внимания детей с умственной отсталостью не может не сказаться на их памяти.

Обобщая мнение ряда авторов можно сказать, что память умственно отсталых детей отличается:

- замедленностью и непрочностью запоминания;
- быстротой забывания;
- неточностью воспроизведения;
- эпизодической забывчивостью;
- плохим припоминанием.

Причём механическая память может быть сохранной или даже хорошо сформированной. Лучше запечатлеваются внешние признаки предметов и явлений. Большие трудности вызывают воспоминания о внутренних логических связях и обобщенных словесных объяснениях.

Наиболее недоразвитым оказывается логическое опосредованное запоминание. [39]

Ж. И. Шифф считает, что расстройства мышления — первейший признак умственной отсталости. Недоразвитие мышления умственно отсталых детей определяется тем, что оно формируется в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития и ограниченной практической деятельности. [57]

Особенности мышления умственно отсталых детей проявляются в снижении уровня обобщения, в преобладании в суждениях непосредственных представлений о предметах и явлениях. Преобладает конкретное мышление, то есть они имеют единичные наглядные образы, не способны понять скрытое за ними общее, существенное. Например, при классификации предметов они объединяют в группы разнородные предметы, пословицы понимаются буквально, не могут абстрагироваться от конкретных деталей. [40]

Нарушение динамики мыслительной деятельности проявляется в замедленности, тугоподвижности интеллектуальных процессов и трудностях переключения. [39]

Нарушение мотивационного компонента мышления характерно для детей с интеллектуальными нарушениями. Отсутствие целенаправленности в действии сказывается в мышлении, которое становится поверхностным, незавершенным, и самое важное, что оно перестает быть регулятором поведения. [40]

Нарушение критичности мышления проявляются в отсутствии контроля своих действий и коррекции допущенных ошибок. Это важная характеристика умственно отсталых детей, которые не могут оценить работу мысли, взвесить доводы за и против. Поэтому при выполнении ими заданий они делают много ошибок, связанных с бездумным манипулированием предметами, безразличным отношением к собственным ошибкам. Они не

сомневаются в правильности возникших предположений, редко замечают собственные ошибки. [40]

Своеобразие эмоциональной сферы определяется незрелостью потребностей и развитием интеллекта. Переживания таких детей часто полярные, с малыми оттенками переживаний, эмоции умственно отсталых детей недостаточно дифференцированы. Диапазон чувств не велик. Эмоциональные переживания и реакции могут быть неадекватны. [40]

Волевая сфера у умственно отсталых детей формируется с большим трудом. По мнению С.Я. Рубинштейн, она характеризуется недостатком инициативы, неумением руководить своими действиями, и действовать в соответствии с отдаленными целями. Детям сложно преодолевать даже небольшие препятствия, противостоять искушениям. Незрелость самообладания и разумной переработки текущих внешних впечатлений приводит к обилию импульсивных примитивных непосредственных реакций на внешние воздействия. Ребенок хватается приглянувшуюся ему вещь, не задумываясь о последствиях. Несамостоятельность умственно отсталых детей с годами, по мере приобретения жизненного и трудового опыта становится менее выраженной. [39]

Всё вышеперечисленное проявляется в незрелости личности в целом. Незрелость личности проявляется в подвластности умственно отсталого школьника непосредственному воздействию ситуации и собственным эмоциям. С трудом формируются духовные потребности и высшие чувства: гностические, нравственные, эстетические...

Выводы.

Понятие умственной отсталости характеризуется органическим повреждением головного мозга, тотальностью поражений центральной нервной системы, стойкостью нарушений, иерархичностью, то есть больше страдают высшие нервные функции.

Большинство детей с диагнозом - «умственная отсталость» имеют её лёгкую степень.

Незрелость высших психических функций отражается на возможностях ребёнка с интеллектуальными нарушениями в обучении, поэтому они обучаются по такой программе, которую в состоянии усвоить.

1.3. Особенности речевого развития детей с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Изучением развития речи детей с умственной отсталостью занимались многие специалисты, исследователи В.Г. Петрова, М.Е. Хватцев, С.Я. Рубинштейн, Н.А. Шарапановская, Ж.И. Шиф и другие.

В отечественной специальной литературе широко представлены данные, свидетельствующие о том, что умственно отсталые дети, не имея ни повреждений слуха, ни резких аномалий строения речевых органов, овладевают речью значительно позднее своих нормально развивающихся сверстников. Это связано с когнитивной функцией речи, тесной связью процессов развития речи и познавательной деятельности ребенка.

Сусанна Яковлевна считает, что слуховое восприятие, теснейшим и непосредственным образом связаны с развитием речи. По её исследованиям у детей с интеллектуальными нарушениями медленно формируются дифференцировочные условные рефлексy в области слухового анализатора. Это приводит к задержке в формировании речи, что в свою очередь обуславливает задержку умственного развития. [39, С. 58] Она выдвигает такое положение, что дети, перенесшие поражение мозга, при котором пострадал слуховой анализатор могут производить впечатление умственно отсталых. В таких случаях, она советует исследовать состояние слухового восприятия с помощью соответствующих методик. Данное исследование

поможет отделить подлинную умственную отсталость от вторичных задержек умственного развития, обусловленных дефектом слухового восприятия. Кроме того, С.Я. Рубинштейн считает бесспорным, что у всех детей с интеллектуальными нарушениями способность различать звуки речи возникает с опозданием и имеет затруднения. В дальнейшем это приводит к неточной слуховой дифференцировке близких по звучанию фонем и трудности звукового анализа слов. [39, С. 59]

Недостаточно четко различая сходные звуки, ребёнок не может научиться правильно их говорить, потому что не имеет возможности самостоятельно контролировать и совершенствовать своё произношение.

Л.Г. Парамонова считает, что одна из причин, которая приводит к дефектам звукопроизношения – это дефектность звукового анализа и синтеза слов у детей с интеллектуальными нарушениями. В дальнейшем это создаёт препятствия для овладения слоговой структурой слова, приводит к пропускам, перестановкам звуков и слогов в словах, а также такие дети недоговаривают окончания слов. [34] Ещё одной причиной большой распространенности нарушений произношения звуков у умственно отсталых детей она считает их общее моторное недоразвитие, особенно в речевой моторике. А произнесение звуков речи это сложная, тонкая, хорошо координированная работа различных речевых органов. Кроме того, что у данной категории детей присутствует общее недоразвитие речевой моторики, у них нередко имеют место параличи, парезы речевой мускулатуры, встречаются аномалии в строении артикуляторных органов: губ, твердого и мягкого неба, челюстей. [34]

В исследовании Н.А. Шарапановской выявлено частое сочетание олигофрении со стертой формой дизартрии у учеников младших классов коррекционной школы. [54]

В свою очередь наличие дефектов звукопроизношения оказывает тормозящее влияние на процесс развития слуховой дифференциации нарушенных звуков. Это связано с тем, что в период формирования звуковой

стороны речи, ребенок значительно лучше различает на слух те звуки, которые им правильно произносятся, чем звуки, которые он произносит неправильно. [34]

Как отмечено О.С. Орловой просодическая сторона речи детей с умственной отсталостью монотонна, маловыразительна, лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков, неоднозначна по темпу, у одних детей - ускоренная, у других - замедленная, что во многом определяется преобладанием процесса возбуждения или торможения. У детей с преобладанием процесса торможения голос тихий, слабый, немодулированный. У умственно отсталых детей с преобладанием процесса возбуждения голос часто крикливый, резкий. Иногда тембр голоса таких детей зависит от эмоционального состояния. В привычном общении тембр низкий, голос слабый, при возбуждении голос становится пронзительным, громким. [32]

Как отмечают многие исследователи (Ж.И.Шиф, В.Г. Петрова, С.Я Рубенштейн и другие) больше всего у умственно отсталых детей страдает семантическая сторона речи. Словарный запас таких детей бедный, особенно активный словарь. В речи они почти не используют союзы, прилагательные, глаголы. Даже употребляя многие слова в активной речи, они не осознают их значения. Эти слова становятся не понятиями, а как бы «кличками». Переход к освоению понятия, совершается долго, с большим трудом. [39]

Отсюда следует, что у детей с интеллектуальными нарушениями очень слабо развита лексико-грамматическая сторона речи и связная речь.

Все исследователи отмечают значительное запаздывание в развитии речи по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Как отмечает О. С Орлова появление первых слов у умственно отсталого ребёнка наблюдается лишь на третьем или даже на пятом году жизни. В то время как нормотипичные дети произносят в 1 - 1,5 года. В дальнейшем развитие речи ребёнка от слова к фразе происходит замедленно,

а речевая активность снижена. Ребёнок редко участвует в беседах взрослых, на вопросы отвечает односложно и не всегда правильно. Импрессивная речь так же развивается с задержкой, ребёнок плохо понимает инструкции, осложненным оказывается выполнение поручений и заданий. Всё это затрудняет его речевое общение со взрослыми. В результате разговорная, бытовая речь к школьному возрасту оказывается слабо развитой. [32]

Таким образом, в силу общего недоразвития психики процесс расширения опыта, обусловленного общением с окружающими, протекает у умственно-отсталого ребёнка медленно и ущербно. Общение со взрослыми формируется у него с запозданием и со значительными отклонениями от нормы.

Выводы по 1 главе.

Речевое развитие детей с интеллектуальными нарушениями имеет определённые особенности, связанное с общим недоразвитием центральной нервной системы, снижением познавательной активности и носит системный характер. То есть страдают все компоненты речи, начиная с понимания и восприятия и заканчивая связной речью.

Общее моторное недоразвитие детей с интеллектуальными нарушениями нарушает процесс практического знакомства ребёнка с окружающим миром, тормозит накопление представлений и сведений о нём. С другой стороны нарушения моторики оказывают прямое влияние на экспрессивную речь, так как произвольное произнесение звуков и слов, требует высокой степени координации движений речевых органов.

Речь умственно отсталых детей формируется по тем же принципам и законам, что и у нормально развивающихся детей и поддаётся коррекции и развитию.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ).

2.1. Организация констатирующего эксперимента по исследованию уровня сформированности фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Экспериментальное исследование уровня сформированности фонематических процессов младших школьников с интеллектуальными нарушениями проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №32», города Каменска-Уральского, Свердловской области.

Исследование проводилось в течение четырнадцати календарных дней, с 13 мая по 26 мая 2019 года. Для каждого ребёнка констатирующий эксперимент проводился в 2 этапа, по 30-40 минут, в зависимости от скорости выполнения заданий каждым из них.

В исследовании принимали участие 10 обучающихся из 2 класса в возрасте 8 -9 лет.

На основании школьной документации, а именно «Карт динамики развития детей с ОВЗ», все дети обследованы на психолого–медико-педагогической комиссии (ПМПК). Они имеют диагноз: системное недоразвитие речи у ребёнка с лёгкой умственной отсталостью и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

2.2. Методика констатирующего эксперимента по исследованию уровня сформированности фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

На основании диагноза психолого–медико-педагогической комиссии (ПМПК), а именно: системное недоразвитие речи у ребёнка с лёгкой умственной отсталостью и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, для данной группы обучающихся, выделяются следующие направления научно-исследовательской работы:

- ✓ исследование моторной сферы,
- ✓ звукопроизношения,
- ✓ фонематических процессов.

Это связано с тем, что, при дизартрии страдает моторная сфера и звукопроизношение, что в свою очередь влияет на формирование фонематического слуха и восприятия.

Перед подбором методик констатирующего эксперимента были изучены методики диагностики фонематических процессов, звукопроизношения и моторной сферы у следующих авторов: Е.Ф. Архиповой из учебного пособия «Стёртая дизартрия у детей»; Г.А. Волковой из «Методики обследования нарушений речи у детей»; Москвиной А.В., Труфановой Е.Н., Сусловой Н.М. из учебно – методического пособия «Диагностика младших школьников с нарушением интеллекта», Фотековой Т.А. из «Тестовой методики диагностики устной речи младших школьников»; Трубниковой Н. М. из учебно – методического пособия «Структура и содержание речевой карты»; Чиркиной Г.В. из пособия по диагностике речевых нарушений «Методы обследования речи детей».

При разработке констатирующего эксперимента были использованы методические рекомендации из учебно-методического пособия «Структура и содержание речевой карты» Н.М.Трубниковой. [47]

Задания были выбраны и адаптированы с учётом возраста и интеллекта испытуемых.

В каждом направлении исследования выделились свои разделы. Задания по всем направлениям исследования представлены в Приложении №1.

При обследовании моторной сферы важно было исследовать общую, мелкую и артикуляционную моторику. При обследовании **общей моторики** были выбраны следующие направления:

1. Исследование двигательной памяти, самоконтроля и переключаемости движений.
2. Исследование произвольного торможения.
3. Исследование статической координации.
4. Исследование динамической координации.

Обследовании **произвольной моторики пальцев рук** проводилось по следующим направлениям:

1. Исследование статической координации пальцев рук.
2. Исследование динамической координации.

При исследовании **двигательных функций артикуляционного аппарата** были выбраны следующие направления:

1. Исследование двигательной функции губ, челюсти, языка.
2. Исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.
3. Исследование артикуляционного строения.

Общая оценка артикуляционной моторики складывается из проверки артикуляционной моторики губ, челюсти, языка.

В исследовании **звукопроизношения** проверялось произношение звука изолировано, в начале, середине и конце слова, в самостоятельной речи. Так

же выявлялся характер нарушения звука: отсутствие, замена, смешение, искажение. Все звуки на пять групп: первые четыре – это наиболее часто подвергающиеся нарушениям согласные (1 группа – свистящие [с, с', з, з', ц];

2 группа – шипящие; 3 группа – [л, л'] 4 группа – [р, р']; и пятая группа – остальные звуки, дефекты которых встречаются значительно реже заднебные звуки и их мягкие варианты, звук [й], случаи дефектов озвончения, смягчения и крайне редкие нарушения произношения гласных звуков). Произношение звуков оценивается в отдельности по следующему принципу:

3 балла – безукоризненное произношение всех звуков группы в любых речевых ситуациях;

2 балла – 1-2 звука из разных фонетических групп подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи;

1 балл – более 3 звуков разных фонетических речевых групп подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи.

Исследование **фонематических процессов** поделилось на 2 раздела:

1. Исследование фонематического слуха.
2. Исследование фонематического восприятия (анализа, синтеза, фонематических представлений).

При исследовании **фонематического слуха** использовались следующие приёмы:

1. Оpozнание фонем.
2. Выделение исследуемого звука среди слогов, слов.
3. Различение фонем близких по способу и месту образования, повторение за логопедом слогового ряда.

Для исследования **фонематического восприятия** были подобраны задания по следующим направлениям:

1. Определение количества звуков в слове, слогов в слове, слов в предложении.
2. Определение последовательности звуков в словах.

3. Определение места звука в слове.

Для данных направлений исследования разработаны параметры оценки, которые включали в себя количественную и качественную характеристику.

Количественная оценка складывалась таким образом:

3 балла – правильное выполнение всех заданий (возможны незначительные поправки).

2 балла – правильное выполнение более половины заданий.

1 балл – правильное выполнение менее половины заданий.

В качественной характеристике описано выполнение ребёнком задания. Можно увидеть, какие типы ошибок допускает ребёнок, как и с какой скоростью, он выполняет задания.

2.3. Результаты обследования моторной сферы младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Обследование моторной сферы младших школьников с лёгкой умственной отсталостью во 2 классе средней общеобразовательной школы №32, проводилось по трём направлениям: общая моторика, мелкая моторика и артикуляционная моторика.

Качественные показатели обследования обучающихся представлены в приложении №2. Количественные показатели общей моторики, наряду с другими показателями исследования моторной сферы представлены в таблице №1.

Таблица № 1.

Уровень моторной сферы младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

№ п/п	Обследуемый	Общая моторика	Произвольная моторика пальцев рук	Артикуляционная моторика
1.	Дмитрий Ф.	1	1	1
2.	Богдан	1	1	1
3.	Наталья Р.	1	1	1
4.	Максим	2	2	1
5.	София	2	2	2
6.	Артём	2	2	2
7.	Дмитрий К.	2	2	2
8.	Наталья К.	2	2	2
9.	Анастасия П.	2	2	2
10.	Анастасия С.	2	2	2
Итого		1,7	1,7	1,6

При обследовании общей моторики, было выявлено, что её нарушение или недоразвитие есть у всех обучающихся.

Двигательная память и самоконтроль сформированы недостаточно у 3 человек, или 30% обучающихся: Богдана, Наташи Р. и Софии. Они затрудняются в запоминании и повторении движений, а также в исключении «запретного движения».

Ошибки в произвольном торможении допустили 2 человека (20% обследуемых детей) Наталья Р, Артём. Они не могут остановиться внезапно по сигналу, продолжают движение.

Исследование статической координации движений показало, что у 90%, 9 обследуемых детей она не сформирована. Степень недоразвития статической координации разная. Не могут удержать равновесие даже с открытыми глазами Дима Ф., Богдан, Наташа Р.. Не могут стоять на двух ногах с закрытыми глазами София, Артём, Дима К., Наталья К.. Только на одной ноге не может удержать равновесие Настя С.. Удержала равновесие, слегка балансируя Настя П.

Нарушения в динамической координации выявлены у 7 детей, (70%) При исследовании динамической координации видно, что при чередовании шага с хлопком сбиваются Дима Ф., Богдан, Наташа Р., София, Артём, Дима К. В приседаниях опускаются на пятки Богдан, Наташа Р., София и Дима К. Поймать и бросить мяч снизу и сверху затрудняются Дима Ф., Богдан, Наташа Р., а только сверху - София, Артём, Дима К., Настя П.

Заторможенность движений, медлительность можно отметить у Димы К., Димы Ф., Артёма, Богдана. Расторможенность движений, большое количество лишних движений наблюдается у Наташи Р.

По количественным показателям (1 балл) видно, что больше всего ошибок допускают 3 человека: Дима Ф., Богдан, Наташа Р.. У этих детей наблюдается общая двигательная неловкость. Остальные 7 человек, 70% детей участвующих в эксперименте, имеют 2 балла по количественным показателям.

При обследовании произвольной моторики пальцев рук использовались 5 заданий на статическую и 5 заданий на динамическую координацию движений.

По результатам обследования выявлено, что все дети (100%) делают ошибки при выполнении пробы «Кулак-Ладонь», что свидетельствует о слабой динамической координации движений.

Ошибки при выполнении заданий на статическую координацию допустили 30% обследуемых детей, 3 человека: Дима Ф., Богдан, Наташа Р... Поиск позы можно наблюдается у Димы Ф., Наташи Р.. Затруднения в удержании позы у Натальи Р. из-за рассеянности внимания, у Димы Ф напряжение, недостаточная координация тонуса рук, Богдан не может нужное время удерживать позу.

Во время выполнения заданий по обследованию моторной сферы артикуляционного аппарата было проведено наблюдение об артикуляционном строении каждого ребёнка.

У большинства детей артикуляционное строение в норме. У Богдана мимическая мускулатура маловыразительна, выраженные носогубные складки, язык маленький оттянут вглубь рта. У Димы К. прогнатия. У Максима прогения.

Результаты обследования артикуляционной моторики представлены в **таблице №2.**

Таблица №2.

Уровень артикуляционной моторики младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

.№ п/ п	Обследуемый	Моторика губ	Моторика челюсти	Моторика языка	итого
1.	Дмитрий Ф.	+	-	-	1
2.	Богдан	-	-	-	1
3.	Наталья Р.	-	+	-	1
4.	Максим	+	-	-	1
5.	София	+	+	-	2
6.	Артём	+	+	-	2
7.	Дмитрий К.	+	+	-	2
8.	Наталья К.	+	+	-	2
9.	Анастасия П.	+	+	-	2
10.	Анастасия С.	+	+	-	2
Итого					1,6

Нарушения в движении губ встречаются у 2 детей, это 20% обследуемых: Богдан и Наташа Р. Асимметричность движений, трудности в переключении.

Нарушения движения челюсти наблюдаются у 2 обучающихся, (20% обследуемых детей): Максим и Дима Ф.. Ограничен объём движений нижней челюсти. Максим не смог выполнить движение челюстью вперёд и назад.

Нарушения моторики языка встречается у всех 10 человек. Не получается расслабление языка у Димы Ф., Наташи Р., Софии, Насти П.. Подъём краёв языка в пробе «Чашечка» затруднён у Артёма, Богдана, Софии, Наташи К., Насти П..

Самый низкий уровень развития артикуляционной моторики у Дмитрия Ф., Богдана, и Натальи Р., Максима. Остальные обучающиеся имеют менее выраженные нарушения.

Сравнивая показатели общей, мелкой, артикуляционной моторики можно наблюдать то, что показатели уровня в большинстве случаев совпадают. Так например у Димы Ф., Богдана, Наташи Р.. показатели всей моторной сферы -1 балл, то есть у них проявляются более грубые нарушения как в общей, так в мелкой и артикуляционной моторике. Только у Максима более выраженное нарушение артикуляционной моторики, чем мелкой и общей. Остальные дети имеют количественные показатели всей моторной сферы – по 2 балла.

2.4. Результаты обследования звукопроизношения младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Обследование звукопроизношения младших школьников с лёгкой умственной отсталостью во 2 классе средней общеобразовательной школы №32, проводилось после обследования моторной сферы и включало в себя наблюдение за самостоятельной речью детей, произнесения слов на заданную группу звуков и проверку изолированного звучания какого-либо звука.

Результаты обследования звукопроизношения представлены в таблице №3.

Таблица № 3.

Уровень звукопроизношения младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

№ п/п	Обследуемый	Свистящие	Шипящие	Сонорные [л, л']	Сонорные [р, р']	баллы
1.	Дмитрий Ф.	В речи заменяет на шипящие	В речи заменяет на свистящие	Пропуски в речевом потоке	Замена на мягкий [р']	1
2.	Богдан	Все звуки группы произносит с межзубным искажением	В речи заменяет на нечёткие свистящие	Замена звука [л] на [в] [л'] на [й]	Заменяет на [й]	1
3.	Наталья Р.	В речи заменяет на шипящие	В речи заменяет на свистящие	+	Искажения (горловые)	1
4.	Максим			Искажение [л], произнесение с поднятием нижней губы.	Искажения (горловые)	1
5.	София	+	+	+	Искажения [р] (горловой) Звук [р'] заменяет на [й]	2
6.	Артём	+	+	Звук [л]- с поднятием нижней губы.	Пропуски звуков в речевом потоке	1
7.	Дмитрий К.	+	+	+	Звуки [р, р'] – горловые.	2
8.	Наталья К.	+	+	+	+	3
9.	Анастасия П.	+	+	+	+	3
10.	Анастасия С.	+	+	+	Искажение (как [д]) в речевом потоке	2
Итого: 1,7						

Анализируя результаты обследования, представленные в данной таблице, можно отметить, что антропофонические дефекты

звукопроизношения встречаются в восьми случаях. В искажении свистящих у Богдана, в искажении звука [л] у Артёма, Максима, Богдана. Искажение звуков [р, л] на [в] встречается чаще всего. Они есть у следующих детей: Дмитрия К., Натальи Р., Максима, Софии.

Фонологические дефекты встречаются в 6 случаях: при заменах свистящих на шипящие, и наоборот у Дмитрия Ф, Натальи Р. При замене звуков [л] на [в], [р, л'] на [й], у Богдана. При замене [р] на [р'] у Дмитрия Ф. и замене [р'] на [й] у Софии.

Полиморфные нарушения наблюдаются у Дмитрия Ф, Богдана, Натальи Р, Максима, Артёма. Мономорфные нарушения, а в частности ротацизм наблюдается у Дмитрия К, Анастасии С, Софии.

Больше всего не развито произношение звуков [р, р']– у Дмитрия Ф, Натальи Р., Дмитрия К., Натальи Р., Максима, Софии, Анастасии С. Артёма. В сади автоматизации эти звуки находятся у Анастасии С. и Артёма. Нарушения произношения звука [л] – у Максима, Артёма, Дмитрия Ф. и Богдана.

Таким образом, звукопроизношение на низком уровне (1 балл) у 5 человек, 50% участников эксперимента. На среднем уровне у 3 человек, 30% участников эксперимента. На высоком уровне у 2 человек, у 20% участников эксперимента.

Сравнивая результаты обследования моторной сферы и звукопроизношения можно отметить, что дети, имеющие более выраженные нарушения моторики (1 балл), имеют полиморфные нарушения звукопроизношения – это Дмитрий Ф., Богдан, Наталья Р. Полиморфные нарушения имеет и Максим, у которого общая и мелкая моторика сформированы на достаточно высоком уровне (2 балла), а вот артикуляционная моторика сформирована хуже (1 балл). У Артёма моторная сфера более сохранна, чем звукопроизношение, это связано с тем, что хотя у него звуки и поставлены, но не автоматизированы в речи, что связано со сложившимися стереотипами произнесения этих звуков.

2.5. Результаты обследования фонематических процессов младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Для обследования фонематических процессов младших школьников с лёгкой умственной отсталостью использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой.

Обследование фонематического слуха включает в себя 6 заданий на распознавание фонем. Гласных и согласных в изолированном звучании, гласном и согласном в слогах и в словах. Затем идут 4 задания на дифференциацию звуков, близких по способу, месту образования и акустическим признакам в слоговых цепочках. Всего выделены 4 группы таких звуков:

- а) звонких и глухих звуков: [п-б, д-т, к-г, в-ф];
- б) шипящих и свистящих звуков;
- в) сонорных звуков: [р, л];
- г) твёрдых и мягких звуков.

При исследовании фонематического слуха одна группа заданий включает использование собственной речи, в другой группе ребёнок выделяет нужный звук без использования собственной речи.

Из данного обследования можно увидеть, что фонематический слух у 9 детей на низком уровне (90% обследуемых детей). Артём справился с 60% заданий, что указывает на средний уровень сформированности фонематического слуха, может выделять звук из слов в 2 предложенных в эксперименте группах звуков.

Качественная характеристика по каждому обследуемому представлена в приложении №2.

Данные обследования фонематического слуха представлены в таблице №4

Таблица № 4.

Уровень фонематического слуха младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

№ п/п	Обследуемый	Звонкие-глухие	Свистящие-шипящие	Сонорные [р, л]	Твёрдые-мягкие	баллы
1	Дмитрий Ф.	-	-	+	-	1
2.	Богдан	-	-	-	-	1
3.	Наталья Р.	-	-	-	-	1
4.	Максим	-	-	-	+	1
5.	София	-	-	-	-	1
6.	Артём	-	-	+	+	2
7.	Дмитрий К.	-	-	-	+	1
8.	Наталья К.	-	-	+	-	1
9.	Анастасия П.	-	-	-	-	1
10.	Анастасия С.	-	-	-	-	1
Итого: 1,1						

Из детей участвующих в эксперименте, 2 человека (20%) затрудняются при выделении звуков даже в изолированном звучании: София и Дмитрий К. 6 человек, или 60% детей начинают ошибаться при выделении звуков из слогов. При выделении звука из слов ошибки допускают 2 человека: Наталья К, Артём.

100% детей допускают ошибок при дифференциации звонких - глухих и свистящих - шипящих звуков. При дифференциации сонорных звуков ошибки были у 6 человек (60%).

И при дифференциации твёрдых, мягких звуков ошибки допустили 7 человек (70% обследуемых детей).

Обследование **фонематического восприятия** проводилась по 3 показателям:

Определение количества звуков и слогов в слове, слов в предложении (10 заданий).

Определение последовательности звуков в слове (7 заданий).

И определение места звука в слове (5 заданий).

Задания даются от простого- к сложному.

Результаты обследования фонематического восприятия представлены в таблице №5.

Таблица № 5.

Уровень фонематического восприятия младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

№ п/п	Обследуемый	Количество	Последовательность звуков	Место звука	итого
1.	Дмитрий Ф.	1	2	2	1,7
2.	Богдан	1	1	1	1
3.	Наталья Р.	1	1	1	1
4.	Максим	2	2	2	2
5.	София	1	1	1	1
6.	Артём	1	1	2	1,3
7.	Дмитрий К.	1	2	2	1,7
8.	Наталья К.	1	1	2	1,3
9.	Анастасия П.	2	1	1	1,3
10.	Анастасия С.	2	1	1	1,3
Итого		1,3	1,3	1,5	

Из данной таблице видно, что лучше всего фонематическое восприятие развито у Максима, самые низкие показатели у Богдана, Софии и Натальи Р.

Хуже всего дети выделяют количество и последовательность звуков. Лучше всего место звука в слове.

Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве 9 детей, это 90% обследуемых школьников. 1 человек (Максим) вспомнил разницу между слогом и звуком.

Не смогли подобрать слова, состоящие из 3 звуков: Наталья Р., Богдан, Дима К., Артём.

Качественные показатели результатов обследования фонематического восприятия представлены в приложении №2.

Таким образом, нарушения фонематического восприятия наблюдаются в определении количества, места и последовательности звуков, то есть по всем показателям.

Средние показатели по всем направлениям исследования представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Средние показатели уровня сформированности моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов.

Анализ данного рисунка показывает, что по всем направлениям исследования нет высоких результатов, тем не менее, общая и мелкая моторика более сформированы, чем фонематический слух, который по данным исследования у школьников с интеллектуальными нарушениями находится на низком уровне.

Выводы по 2 главе.

Констатирующий эксперимент проводился по методическим рекомендациям, собранным в учебно-методического пособия Н.М.Трубниковой, «Структура и содержание речевой карты»

В связи с тем, что школьники 2 класса с интеллектуальными нарушениями, участвующие в эксперименте имели лёгкую степень псевдобульбарной дизартрии, обследование включало в себя следующие направления: исследование моторной сферы, звукопроизношения, фонематических процессов.

В ходе эксперимента было установлено, что нарушения моторной сферы, особенно артикуляционной моторики и фонематических процессов влияет на формирование звукопроизношения. С другой стороны, было установлено, что недоразвитие фонематических процессов встречается как у детей с недоразвитием моторной сферы и звукопроизношения, так и у детей с относительно сформированным звукопроизношением и относительно развитой моторной сферой.

Недоразвитие фонематического слуха и восприятия является серьёзным препятствием в обучении и в развитии младших школьников с лёгкой умственной отсталостью, и оно связано с недоразвитием высших психических функций данных детей.

У всех детей, участвующих в эксперименте фонематический слух и восприятие имеют нарушения развития.

ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ (УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ).

3.1. Анализ изученной литературы по развитию фонематических процессов и речи младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Описание развития и коррекции фонематических процессов младших школьников с умственной отсталостью встречается в работах Р.И. Лалаевой, В.В. Воронковой, Н.А. Шарапановской, Л.Г. Парамоновой и других.

Анализируя опыт логопедической работы с детьми с умственной отсталостью, можно выделить общие принципы, которые отражены в методических рекомендациях Р.И. Лалаевой[24] и В.В. Воронковой[13]

1. Формирование положительного отношения к логопедическим занятиям, а также к обучению в целом, как у детей, так и у их родителей.
2. Доступность знаний. Не надо предъявлять обучающемуся заданий, которые он не сможет выполнить.
3. Поэтапное формирование умственных действий. Переход от наглядно-действенного и наглядно-образного мышления к организации действия во внутреннем плане.
4. Частая смена деятельности, дозировка заданий.
5. Много игровых заданий (наглядно-дидактический материал).

6. Развитие высших психических функций, формирование мыслительных операций: сравнения, обобщения, анализа, синтеза, абстрагирования.

7. Дифференцированный подход - учёт особенностей высшей нервной деятельности при организации занятия: преобладание процесса возбуждения или процесса торможения, психические особенности ребенка, работоспособность, моторное развитие, речевой уровень, симптоматику речевых расстройств, их механизмы и прочее.

8. Включение как можно большего числа анализаторных систем, актуализация ощущений разной модальности, использование разнообразной наглядности.

9. Коррекцию нарушений звукопроизношения необходимо увязывать с общим моторным развитием и преимущественно тонкой ручной и артикуляционной моторики (задания по проговариванию действий, логопедическая ритмика).

10. Так - как, старые условно-рефлекторные связи у умственно отсталых детей очень консервативны, изменяются с трудом надо:

- часто повторять логопедические упражнения, но с включением элементов новизны по форме или содержанию;
- отработать этапы закрепления правильных речевых навыков;
- закрепить правильные речевые навыки в различных ситуациях (диалоги с детьми, взрослыми, разговоры по телефону, пересказы);
- более длительные сроки.

11. Сотрудничество логопеда с учителями, родителями, медицинским персоналом.

Проанализировав структуру, методы и формы работы В.В. Воронковой можно выделить следующее:

В систему работы над фонематическим слухом в «добукварный период» она включает формирование физического слуха, слухового внимания и памяти, фонетического слуха, фонематического и фонетического восприятия.

Подчёркивается, что развитие фонематического слуха нужно проводить в единстве с выработкой правильного произношения, этим обеспечивается их связь и взаимодействие.

По системе Д. Б. Эльконина вводится условно-графическая запись слов, предложений, слогов, звуков, то есть своеобразная форма материализации единиц речи. [58]

Работа над звуковой формальной стороной слова начинается только после работы над смысловой его характеристикой.

Этапы работы:

1. Развитие «умения слушать, прислушиваться, различать звуки окружающей действительности». [1] Здесь поводятся игры на различение голосов животных и птиц, запоминание звуков окружающей действительности, воспроизведение звуков голосом.

2. Следующий этап – деление высказывания на слова. Здесь работа по усвоению термина «слово» начинается с называния отдельных предметов, когда слова выступают изолированно, вне предложения. Каждое слово условно обозначается полоской бумаги. Затем используют изображения предметов, затем названия предметов без наглядного подкрепления. Слова выкладываются, полосками бумаги, анализируется их количество и последовательность. Работа над семантикой слов –паронимов. Потом вводится слово действие на примере самих детей, по картинке. Вводится понятие -«предложения» и его графическое изображение.

3. Деление слов на слоги. Вначале само понятие слога не даётся, а говорится как о части слова. Когда вводится термин «Слог», тогда проводятся игры на узнавание слов из 1, 2, 3 слогов и другие.

4. Следующий этап – выделение звуков речи. Начинается с выделения звуков из слога, а лишь затем из слова.

5. «Букварный период» - работа над звуками и буквами русского языка.

В книге для логопедов Лалаевой Р.И. представлено много упражнений по развитию мелкой и артикуляционной моторики, коррекции звукопроизношения умственно отсталых школьников. Задания по формированию фонематических процессов она расположила в параграфах:

- Коррекция нарушений звукопроизношения.
- Коррекция нарушений чтения и письма.
- Формирование фонематического восприятия (дифференциация фонем).
- Развитие языкового анализа и синтеза.[24]

При формировании фонематического слуха большое место в работе логопеда отводится дифференциации фонетически близких звуков. Произношение каждого звука анализируется с точки зрения:

- слухового образа (звук сравнивается с неречевыми звуками),
- кинестетического образа,
- зрительного образа обозначения звука (буквы).

Затем устанавливается сходство и различие между двумя близкими по способу и месту образования звуками. Сравняется их звучание, артикуляция, обозначение на письме. Затем сравниваются слова с данными звуками (слова-паронимы), изменение их значения в зависимости от употребления того или иного звука. Проводится анализ по определению места звука в слове, звуковой структуры слова. Используются графические схемы слов.

При развитии языкового анализа и синтеза работа строится следующим образом: сначала формируется анализ структуры предложения, затем развивается слоговый анализ и синтез и только затем формируется фонематический анализ и синтез.

В пособии И.С. Лопухиной «Логопедия – речь, ритм, движение» собраны авторские игры и упражнения для развития общей и мелкой моторики ребёнка. Стихи, написанные самим автором за долгие годы работы с детьми, соединяются с движениями и играми помогают в комплексной работе по коррекции речи, развивают подвижность пальцев, координацию движений, эмоциональность, мышление. [26]

Г.А. Каше, Т.Е. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.А. Никашина, А.В. Ястребова, Л.Ф.Спирова, Т.П.Бессонова считают, что коррекционную работу по формированию фонематических процессов, чтения и письма нужно выстраивать на основе исправления звукопроизношения. Этапы коррекционной работы для детей с умственной отсталостью, те же, что и для детей с другими нарушениями речи. Имеется множество литературы по коррекции звукопроизношения, начиная с учебников М.Е.Хватцева [51] и заканчивая современными логопедами Т.Б.Филичевой, О.С.Орловой, Т.В.Тумановой [49] и многими другими. Система работы по коррекции звукопроизношения выверена за много лет, и несмотря на несущественные различия у разных авторов, одинакова:

- подготовительный этап (артикуляционная и дыхательная гимнастика, при необходимости – массаж, или самомассаж, развитие моторной сферы, слухового внимания и памяти),
- этап постановки отсутствующих или неправильно произносимых звуков.
- этап автоматизации поставленных звуков,
- этап дифференциации звуков.

Выводы:

При коррекционно- развивающей логопедической работе с обучающимися имеющими интеллектуальные нарушения необходимо учитывать особенности данных детей.

В целом коррекционные занятия подчиняются тем же принципам и закономерностям, выстраиваются по такому же алгоритму, что и с детьми без интеллектуальных нарушений.

Фонематические и фонетические процессы в практической коррекционной работе взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга.

Коррекцию и развитие фонематических процессов необходимо проводить в тесной взаимосвязи с коррекцией звукопроизношения, при формировании правильного артикуляционного уклада каждого звука.

3.2. Организация и содержания обучающего эксперимента по развитию фонематических процессов и речи младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Формирующий эксперимент проводился в течение 2019-2020 учебного года, исключая время логопедической диагностики, школьные каникулы и учебные сессии.

Занятия проводились фронтально, по группам и индивидуально по разработанной программе, которая полностью напечатана в **Приложении №3**: «Рабочая программа по коррекции фонематических процессов и звукопроизношения обучающихся с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) 3 класса».

Для каждого обучающегося проводилось 2 занятия в неделю (3 занятия - для детей с нарушениями звукопроизношения) : 1 фронтальное, 1 групповое и 1 индивидуальное по коррекции звукопроизношения.

Фронтальное и групповое занятие по продолжительности времени занимали 40 минут, индивидуальное -20 минут.

Планирование логопедической работы при организации обучающего эксперимента строилось на основании результатов констатирующего эксперимента и на основании изученной литературы по коррекции фонематических процессов младших школьников с лёгкой умственной отсталостью.

В связи с выявленными в ходе констатирующего эксперимента затруднениями обучающихся с интеллектуальными нарушениями можно выделить следующие направления коррекционно-развивающей работы:

1. Развитие неречевых психических процессов:

- слухового внимания, восприятия, памяти
- двигательной памяти
- самоконтроля

2. Развитие общей, мелкой и артикуляционной моторики.

3. Коррекция звукопроизношения.

4. Формирование фонематического слуха.

5. Развитие навыков фонематического анализа и синтеза.

Фронтальные занятия включали в себя те направления логопедической коррекционной работы, которые нужны были для всех обучающихся, то есть в чём все обучающиеся допускали ошибки в ходе констатирующего эксперимента.

Была составлена **Программа** в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), а также Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС ОВЗ); в соответствии с основной образовательной программой начального общего образования для детей с умственной отсталостью МБОУ СОШ № 32 и на основе авторской программы учителя-логопеда МБОУ СОШ № 21 г. Каменск-Уральского с высшей категорией Березовской Л.И. по коррекции звукопроизношения, а так же развитие фонематических процессов по программе учителя-логопеда с

высшей категорией Шатровой О.М. Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение г. Новосибирска «Специальная (коррекционная) школа № 5 «Новые надежды»

Программа разделена на 2 блока, которые реализовывались параллельно друг другу. Обучающиеся занимались фронтально и в группах, реализуя 1 блок программы. А также, реализуя 2 блок Программы по группам и индивидуально в зависимости от характера речевого нарушения и психофизических особенностей каждого обучающегося.

Содержание коррекционной работы:

1 блок.

Развитие фонематического слуха и восприятия.

1. Развитие речевого слуха, внимания и памяти.
2. Развитие фонематического слуха
3. Фонематический анализ и синтез
4. Формирование фонематических представлений

Основными темами в этом блоке были:

1. Развитие слухового внимания.
2. Дифференциация речевых звуков и неречевых.
3. Развитие просодической стороны речи
4. Знакомство с органами речи. Образование звуков речи
5. Слово как единица речи. Предложение. Количество слов в предложении.
6. Гласные звуки и буквы
7. Уточнение артикуляционных укладов звуков.
 - а. Слогообразующая роль гласных звуков.
8. Определение порядка слогов в слове. Составление слов из слогов.
Гласные. Выделение первого слога в слове.
9. Деление двусложных и трехсложных слов на слоги.
10. Гласные первого ряда. Образование гласных [а, о, у, э, ы].

11. Гласные второго ряда. Образование гласных [я, е, ю, е, и].
12. Выделение гласных звуков из ряда заданных звуков, слогов и слов.
13. Образование согласных звуков. Уточнение артикуляционно-акустических признаков согласных.
14. Дифференциация гласных и согласных звуков. Определение количества и места звуков в слове. Выделение первого звука в слове.
15. Соотношение между буквами и звуками в слове. Различие звуков и букв.
16. Сонорные согласные.
17. Твердые и мягкие согласные. Выделение на слух твердое и мягкое звучание согласных.
18. Обозначение мягкости согласных при помощи гласных второго ряда.
19. Мягкий и твердый знак
20. Звонкие и глухие согласные.
21. Дифференциация свистящих и шипящих.
22. Дифференциация свистящих и шипящих в устной и письменной речи в слогах и словах.

2 блок программы проводился индивидуально для тех школьников, у которых было нарушено звукопроизношение. Это 8 человек, или 80% обучающихся. Тематическое планирование индивидуальной логопедической работы основано на коррекции произношения различных групп звуков. Количество часов, отведенное на изучение каждой темы, является примерным и может варьироваться в зависимости от индивидуального темпа усвоения учебного материала.

Коррекция звукопроизношения.

Подготовительный этап:

Развитие психофизиологических механизмов, лежащих в основе устной речи: оптимальный для речи тип физиологического дыхания; речевое дыхание; голос; артикуляционную моторику; чувство ритма; слуховое восприятие, внимание, память.

Основной этап:

постановка звука,

автоматизация звуков в речи;

дифференциация фонетически близких звуков;

дальнейшее развитие речевой моторики, слогового и фонематического анализа и синтеза.

На этапе закрепления звукопроизношения были выделены следующие направления коррекционной работы:

- Обучение нормативному произношению всех звуков русского языка;
- Формирование просодических компонентов речи (темп, ритм, паузы, интонационную выразительность, логическое ударение);
- Совершенствование функции фонематической системы (процессы звукового анализа, синтеза, восприятия и представления);
- Развитие коммуникативной функции речи: формировать умение планировать собственное связное высказывание; формировать умение самостоятельно определять и адекватно использовать языковые средства в соответствии с коммуникативной установкой и задачами коммуникации.

При составлении Программы учитывалась степень подготовки обучающихся к восприятию нового, обеспечивалось постепенное возрастание сложности материала и организовывалось комплексное воздействие на формирование средств языка (фонетики, фонематического слуха и восприятия, лексики, грамматики) и связной речи.

Для более успешной коррекционно-развивающей логопедической работы было организовано сотрудничество логопеда с учителями, родителями, медицинским персоналом, дефектологом и психологом.



В связи с особенностями данных детей, была разработана и апробирована примерная структура фронтального и группового занятия:

1. Организация и мотивация деятельности (2 мин)
2. Коррекция психофизического состояния, мышечного тонуса, мелкой и артикуляционной моторики (7 мин)

3. Развитие слухового внимания, памяти, фонематического слуха на основании изучаемого звука. Дифференциация изучаемых звуков. (6 мин)
4. Повторение изученного материала. Проверка домашних заданий. (5 мин.)
5. Физкультминутка. Развитие общей моторики, статической и динамической координации движений. (3 мин)
6. Изучение предложенной темы. (12 мин)
7. Домашнее задание. (3 мин)
8. Закрепление цели. Рефлексия. (2 мин)

Таким образом, содержание Программы логопедической работы формирующего эксперимента была составлена на основании результатов констатирующего эксперимента, а также с учётом рекомендаций изученных научно-методических источников.

Примерный план индивидуальной логопедической работы по коррекции звукопроизношения был составлен для каждого обучающегося.

В содержании программы учитывались особенности развития и обучения данных школьников с интеллектуальными нарушениями.

3.3. Сравнительный анализ состояния фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) до и после формирующего эксперимента.

После проведения формирующего эксперимента было проведено исследование по трём основным направлениям:

- ❖ моторная сфера,
- ❖ звукопроизношение,

❖ фонематические процессы.

Контрольный эксперимент был проведен с этими же школьниками с интеллектуальными нарушениями, которые участвовали в констатирующем эксперименте, но они стали на год старше, из 2 класса были переведены в 3 класс муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №32», города Каменска-Уральского, Свердловской области.

Целью контрольного эксперимента была оценка эффективности результативности, проведенной коррекционной логопедической работы по формированию фонематических процессов, а также звукопроизношения и моторной сферы.

Методические приемы обследования артикуляционной моторики, звукопроизношения и фонематических процессов были использованы те же, что и при проведении констатирующего эксперимента.

При сравнении показателей констатирующего и контрольного эксперимента в таблицах были использованы условные обозначения цифрами:

1- констатирующий эксперимент,

2- контрольный эксперимент.

Затем, при сравнении результатов, констатирующего и контрольного эксперимента каждого исследуемого ребёнка, вычислялся показатель его динамики развития.

Качественные показатели обследования моторной сферы контрольного эксперимента приводятся в **Приложении № 5**

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного эксперимента, можно заметить значительные улучшения. Это нельзя приписать работе только учителя- логопеда. Дети растут, развиваются. В школе организованы занятия ЛФК. Даже у тех детей, у которых не изменились количественные показатели, значительно улучшились качественные.

Количественные результаты обследования моторной сферы констатирующего и контрольного эксперимента приведены в таблице №6.

Таблица № 6.

Результаты исследования моторики констатирующего и контрольного эксперимента.

№ п/п	Обследуемый	Общая моторика		Мелкая моторика		Артикуляц. моторика		Моторная сфера (баллы)		Показатель динамики развития
		1	2	1	2	1	2	1	2	
1.	Дмитрий Ф.	1	2	1	2	1	2	1	2	1
2.	Богдан	1	1	1	2	1	1	1	1,3	0,3
3.	Наталья Р.	1	2	1	2	1	1	1	1,7	0,7
4.	Максим	2	2	2	3	1	3	1,7	2,7	1
5.	София	2	2	2	2	2	2	2	2	0
6.	Артём	2	2	2	3	2	3	2	2,7	0,7
7.	Дмитрий К.	2	2	2	2	2	2	2	2	0
8.	Наталья К.	2	3	2	3	2	3	2	3	1
9.	Анастасия П.	2	3	2	2	2	3	2	2,7	0,7
10.	Анастасия С.	2	3	2	3	2	3	2	3	1
Итого:		1,7	2,2	1.7	2.4	1.6	2.3	1,7	2,3	0,6

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного эксперимента, можно заметить значительные улучшения. Это нельзя приписать работе только учителя- логопеда. Дети растут, развиваются. В школе организованы занятия ЛФК. Даже у тех детей, у которых не изменились количественные показатели, значительно улучшились качественные.

Таким образом, только один Богдан остался на низком уровне развития общей моторики. Трое обучающихся имеют высокий уровень и 6 средний. Наиболее сложным в выполнении остаётся задание на статическую и динамическую координацию движений.

Таким образом, по результатам констатирующего и контрольного эксперимента, сравнивая показатели произвольной моторики пальцев рук, видно, что 4 человека справились со всеми заданиями и 6 человек затрудняются при динамической координации движений в пробе «Кулак-Ладонь». Тем не менее, качественные показатели значительно улучшились.

Таким образом, по результатам сравнения показателей артикуляционной моторики констатирующего и контрольного эксперимента видно, что 5 человек справились со всеми заданиями: Артём, Максим, Настя П., Настя С., Наташа К..

У Богдана и Наташи Р. хотя количественные показатели остались на низком уровне, качественное выполнение заданий значительно улучшилось. Не получается достаточное расслабление языка у Димы Ф., Софии, Димы К..

Результаты обследования звукопроизношения представлены в таблице №7.

Таблица № 7.

Результаты исследования звукопроизношения констатирующего и контрольного эксперимента.

№ п/п	Обследуемый	Свистящие		Шипящие		Сонорные [л, л']		Сонорные [р, р']		баллы		динамика
		1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
11.	Дмитрий Ф.	ш	+	с	+	-	+	-	-	1	2	1
12.	Богдан	-	+	-	+	-	+	-	-	1	1	0
13.	Наталья Р.	ш	+	с	+	-	+	-	-	1	2	1
14.	Максим	+	+	+	+	-	-	-	+	1	2	1
15.	София	+	+	+	+	+	+	-	-	2	2	0
16.	Артём	+	+	+	+	-	+	-	+	1	3	2
17.	Дмитрий К.	+	+	+	+	+	+	-	-	2	2	0
18.	Наталья К.	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3	0
19.	Анастасия П.	+	+	+	+	+	+	+	+	3	3	0
20.	Анастасия С.	+	+	+	+	+	+	-	+	2	3	1
Итого:										1,7	2,6	0,9

Анализируя результаты обследования, представленные в данной таблице, можно отметить, что антропофонические дефекты звукопроизношения встречаются у Богдана, Максима в искажении звука Л. Искажение звуков Р, Рь встречается у Дмитрия К., Натальи Р., Максима, Софии.

Фонологические дефекты встречаются у Богдана при замене звука Рь на Й и у Дмитрия Ф. – пропуск звука Р в речевом потоке.

Таким образом, звукопроизношение по результатам контрольного эксперимента на высоком уровне у 4 человек, на среднем уровне у 5 человек, на низком уровне у 1 человека.

Сравнение результатов обследования фонематического слуха констатирующего и контрольного экспериментов представлены в таблице №8.

Таблица № 8.

Результаты обследования фонематического слуха констатирующего и контрольного экспериментов.

№ п/п	Обследуемый	Звонкие-глухие		Свистящие-шипящие		Сонорные [л], [р].		Твёрдые-мягкие		баллы		динамика
		1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
21.	Дмитрий Ф.	-	+	-	-	+	+	-	+	1	2	1
22.	Богдан	-	-	-	-	-	+	-	+	1	2	1
23.	Наталья Р.	-	-	-	-	-	+	-	+	1	2	1
24.	Максим	-	-	-	-	-	+	+	+	1	2	1
25.	София	-	-	-	-	-	+	-	+	1	2	1
26.	Артём	+	+	+	+	-	+	-	+	2	3	1
27.	Дмитрий К.	-	+	-	-	+	+	+	+	1	2	0
28.	Наталья К.	-	-	-	-	+	+	-	+	1	2	1
29.	Анастасия П.	-	+	-	-	-	+	-	+	1	2	1
30.	Анастасия С.	-	+	-	-	-	+	-	+	1	2	1
Итого:										1,2	2,1	0,9

Из данного обследования можно увидеть, что все дети научились дифференцировать твёрдые и мягкие звуки, сонорные звуки Л и Р, 5 обучающихся без ошибок дифференцируют звонкие и глухие звуки и только Артём без ошибок справился со всеми пробами, включая дифференциацию свистящих шипящих и выделение звука из слова.

Таким образом, низкого показателя нет ни у кого, у 9 человек – средний уровень сформированности фонематического слуха и у 1 человека – высокий.

Результаты обследования фонематического восприятия констатирующего и контрольного экспериментов приводятся в таблице №9.

Таблица №9.

Результаты обследования фонематического восприятия констатирующего и контрольного экспериментов.

№ п/п	Обследуемый	Количество		Последовательность звуков		Место звука		итого		Показатель динамики развития
		1	2	1	2	1	2	1	2	
31.	Дмитрий Ф.	1	2	2	2	2	2	1,7	2	0,3
32.	Богдан	1	2	1	2	1	2	1	2	1
33.	Наталья Р.	1	2	1	2	1	2	1	2	1
34.	Максим	2	3	2	2	2	2	2	2,3	0,3
35.	София	1	2	1	2	1	2	1	2	1
36.	Артём	1	2	1	3	2	2	1,3	2,3	1
37.	Дмитрий К.	1	2	2	3	2	2	1,7	2,3	0,6
38.	Наталья К.	1	2	1	2	2	2	1,3	2	0,7
39.	Анастасия П.	2	2	1	3	1	2	1,3	2,3	1
40.	Анастасия С.	2	2	1	2	1	3	1,3	2,3	1
Итого:		1,3	2,1	1,3	2,3	1,5	2,1	1,5	2,2	0,7

Заметны улучшения фонематического восприятия в контрольном эксперименте по отношению к констатирующему. Низкого и высокого уровня нет ни у кого из детей. У всех средний уровень. Без ошибок определил количество звуков в слове Максим, последовательность звуков – Дмитрий К., Артём и Анастасия П., место звука – Анастасия С.

Таким образом, из данной таблицы видно, что изменения фонематического восприятия значительны у всех детей, но почти все участники эксперимента допускают ошибки, что связано с недостаточной сформированностью у них произвольного внимания, мыслительных операций и контроля собственной деятельности.

Качественная характеристика по каждому обследуемому представлена в приложении №5.

Как мы видим, в качественной характеристике некоторые дети допускают меньше ошибок, другие больше. Тем не менее, наиболее сложной для дифференциации оказалась группа свистящих - шипящих.

Сравнение результатов контрольного и констатирующего эксперимента по всем показателям представлено в таблице №10.

Таблица № 10.

Сравнительный анализ результатов обследования констатирующего и контрольного экспериментов.

Обследуемый	констатирующий эксперимент							контрольный эксперимент							Показатель динамики
	Общая моторика	Мелкая моторика	Артикуляционная	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Итого	Общая моторика	Мелкая моторика	Артикуляционная моторика	Звукопроизношение	Фонематический слух	Фонематическое восприятие	Итого	
Дмитрий Ф.	1	1	1	1	1	1,7	1.1	2	2	2	2	2	2	2	0,9
Богдан	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1.5	0,5
Наталья Р.	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1.8	0,8
Максим	2	2	1	1	1	2	1.5	2	3	3	2	2	2,3	2.4	0,9
София	2	2	2	2	1	1	1.6	2	2	2	2	2	2	2	0,4
Артём	2	2	2	1	2	1,3	1.7	2	3	3	3	3	2,3	2.7	0,9
Дмитрий К.	2	2	2	2	2	1,7	1,9	2	2	2	2	2	2,3	2.1	0,2
Наталья К.	2	2	2	3	1	1,3	1.9	3	3	3	3	2	2	2.6	0,7
Анастасия П.	2	2	2	3	1	1,3	1.9	3	2	3	3	2	2,3	2.4	0,5
Анастасия С.	2	2	2	2	1	1,3	1.7	3	3	3	3	2	2,3	2.4	0,7
ИТОГО:	1.7	1.7	1.6	1.6	1.2	1.5	1.5	2.2	2.4	2.3	2.4	2.1	2.2	2.2	0.7

Обобщив данные всех исследований по выделенным направлениям, заметна положительная динамика в развитии каждого ребёнка. Тем не менее, показатели развития обучающихся варьируются. Для каждого ребёнка этот показатель немного различен, от 0,4 до 0,9 балла.

В целом во всей группе замечен положительный результат коррекционной логопедической работы. Общая положительная динамика составила 0,7 балла.

Так как, у детей с лёгкой умственной отсталостью, в связи с особенностями их центральной нервной системы и недостатками развития высших психических функций, медленнее происходит усвоение новых знаний, умений и навыков, то результативность и эффективность проведённой коррекционной логопедической работы можно считать хорошей.

На рисунке 2 наглядно показана динамика развития и коррекции исследуемых компонентов речи школьников, участвующих в эксперименте.

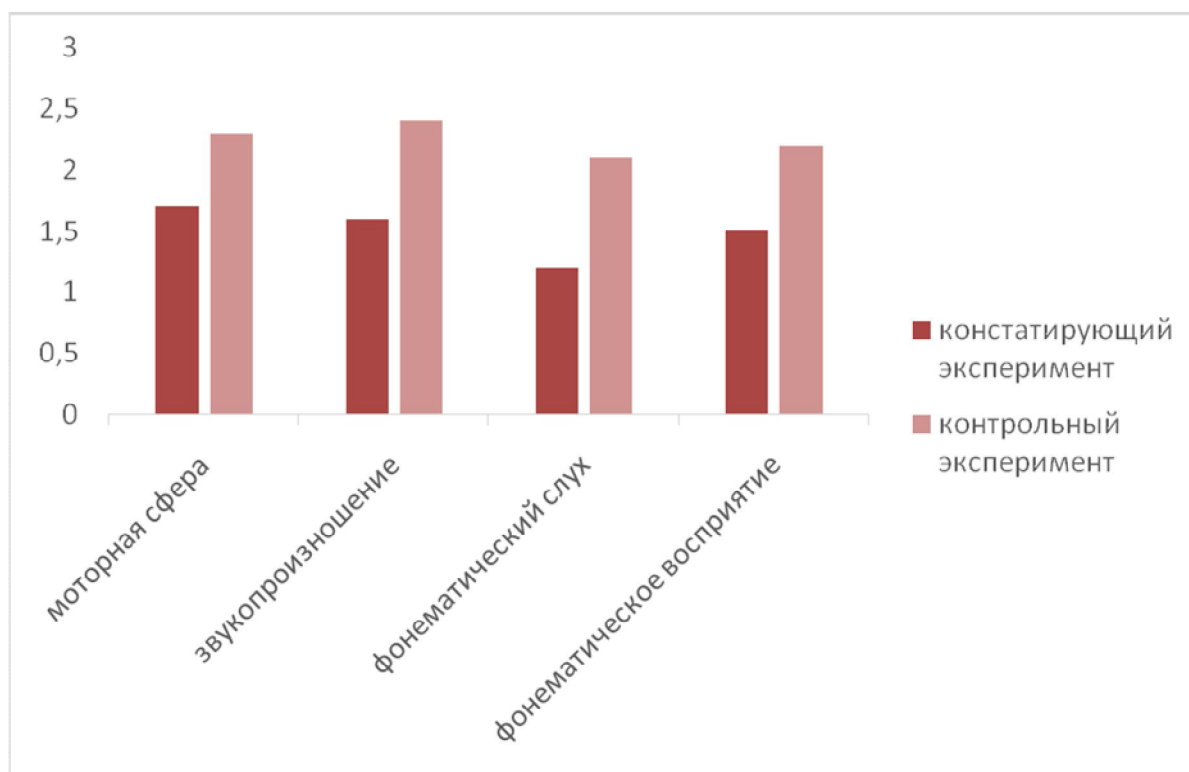


Рис. 2. Сравнительный анализ показателей уровня сформированности моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Особенности выполнения заданий контрольного эксперимента и их сравнение с данными констатирующего эксперимента представлены в **приложении №5**

Таким образом, при систематической целенаправленной коррекционной работе заметна положительная динамика формирования фонематических процессов, а также моторной сферы и звукопроизношения обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Выводы по третьей главе.

Коррекционная логопедическая работа со школьниками, участвующими в данном эксперименте строилась на основании данных полученных на этапе констатирующего эксперимента и с учётом рекомендаций научно-методических пособий и учебников Р.И. Лалаевой, В.В. Воронковой, Н.А. Шарапановской, Л.Г. Парамоновой и других.

Формирующий эксперимент проводился в течении учебного года по разработанной программе.

Показатели уровня по всем исследуемым направлениям значительно улучшились. Прослеживается положительная динамика развития детей, формирования у них фонематических процессов.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в исследовательской работе, подтверждается: при систематической целенаправленной коррекционной работе заметна положительная динамика развития фонематических процессов, а также физического и речевого развития обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

В теоретической части работы «Формирование фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью)» рассмотрены понятия: фонематические процессы, умственная отсталость и психолого-педагогическая характеристика таких детей, особенности речевого развития при умственной отсталости.

Фонематические процессы включают в себя такие понятия как: фонематический слух и фонематическое восприятие. Фонематическое восприятие включает в себя анализ синтез звуков речи и фонематические представления.

Фонематический слух является базовым звеном в формировании дальнейших фонематических процессов и формируется у детей без нарушений развития в дошкольном возрасте.

Общий ход усвоения звуковой стороны речи определяется совместным действием слуховой и моторной сфер.

Понятие умственной отсталости характеризуется тотальностью поражения центральной нервной системы, стойкостью нарушений, иерархичностью, то есть больше страдают высшие нервные функции.

Речевое развитие умственно отсталого ребёнка значительно отстаёт от нормального речевого развития, имеет определённые особенности, связанное с общим недоразвитием центральной нервной системы. Тем не менее, речь умственно отсталых детей формируется по тем же принципам и законам, что и у нормально развивающихся детей и поддаётся коррекции и развитию.

В практической части работы описано экспериментальное исследование уровня сформированности фонематических процессов младших школьников с интеллектуальными нарушениями, которое проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного

учреждения «Средняя общеобразовательная школа №32», города Каменска-Уральского, Свердловской области.

В исследовании принимали участие 10 обучающихся из 2 класса в возрасте 8 -9 лет. По данным психолого–медико-педагогической комиссии (ПМПК) они имеют диагноз: системное недоразвитие речи у ребёнка с лёгкой умственной отсталостью и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Для данной группы обучающихся, были выделены следующие направления научно-исследовательской работы:

- исследование моторной сферы,
- звукопроизношения,
- фонематических процессов.

Это связано с тем, что, при дизартрии страдает моторная сфера и звукопроизношение, что в свою очередь влияет на формирование фонематического слуха и восприятия.

При разработке констатирующего эксперимента были использованы методические рекомендации из учебно-методического пособия «Структура и содержание речевой карты» Н.М.Трубниковой. Задания были выбраны и адаптированы с учётом возраста и интеллекта испытуемых.

У всех детей участвующих в эксперименте фонематический слух и восприятие были сформированы недостаточно, имели нарушения развития. Причём, недоразвитие фонематических процессов встречалось как у детей с недоразвитием моторной сферы и звукопроизношения, так и у детей с относительно сформированным звукопроизношением и относительно развитой моторной сферой.

Программа логопедической работы формирующего эксперимента была составлена на основании результатов констатирующего эксперимента. В содержании программы учитывались особенности детей с интеллектуальными нарушениями.

Программа формирующего эксперимента и структура каждого занятия выстраивалась с учётом рекомендаций изученных научно-методических источников.

В целом коррекционные занятия подчинялись тем же принципам и закономерностям, выстраивались по такому же алгоритму, что и с детьми без интеллектуальных нарушений. Коррекция и формирование фонематических процессов проводились в тесной взаимосвязи с коррекцией звукопроизношения, при формировании правильного артикуляционного уклада каждого звука.

Существенным отличием в коррекционной логопедической работе было направление развития высших психических функций этих детей. Кроме того, большое внимание уделялось повторению и закреплению изученного.

Формирующий эксперимент проходил в течение учебного года. По результатам контрольного эксперимента были заметны значительные изменения фонематических процессов у всех детей. Тем не менее полностью сформировать фонематические процессы не удалось, так как, почти все участники эксперимента допускали ошибки, что связано с недостаточной сформированностью у них произвольного внимания, мыслительных операций и контроля собственной деятельности.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в исследовательской работе, подтверждается: при систематической целенаправленной коррекционной работе заметна положительная динамика развития фонематических процессов, а также физического и речевого развития обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алтухова, Н.Г. Научитесь слышать звуки / Н.Г. Алтухова - СПб: «Лань» -1999- 115 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие / Е. Ф. Архипова – Москва: Астрель, 2007. – 340 с.
3. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва: Астрель, 2010. – 254 с.
4. Бадалян, Л.О. Невропатология. / Л.О.Бадалян, Учебник для ВУЗов. 2-е изд. М.: Просвещение, 1987 -317 с.
5. Беда, И.В. Развитие фонематического слуха как основного фонематического процесса/ И.В. Беда, // Педагог. 26.02.2017[Электронный ресурс]: <https://zhurnalpedagog.ru> (дата обращения 16.02.2019)
6. Бельтюков, В.И. Речевой онтогенез. О закономерностях развития речевой функции в онтогенезе / В.И. Бельтюков// Вопросы психологии, 1984, №5. – С. 23-29.
7. Богомолова, А.И. Нарушение произношения у детей: Пособие для логопедов. /А.И. Богомолова, 2-е изд. перераб. – М.: Просвещение, 1979.- 208 с.
8. Большая Медицинская Энциклопедия \ [Электронный ресурс]: 2015 г ekniga.org bolshaya-medicinskaya-enciklopediya (дата обращения: 06.07.2019)
9. Буслаева, Е. Н. Развитие фонематического восприятия умственно отсталых школьников младших классов /Е. Н.Буслаева. [Электронный ресурс] Диссертация по ВАК РФ Москва 2003, <https://www.dissercat.com/>13.12.2019 (дата обращения: 17.02.2019)
10. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии/ Т. А.Власова, М. С. Певзнер; 2-е издание, исправленное и дополненное М., Просвещение, 1973.

11. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова — СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. — 45 с.
12. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Волковой Л.С. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 704 с.
13. Воронкова, В. В. Обучение грамоте и правописанию в 1—4 классах вспомогательной школы: Пособие для учителя/ В. В. Воронкова — М.: Просвещение, 1988. — 102 с.
14. Выготский, Л.С. Мышление и речь/Выготский, Л.С. Изд. 5, испр. — Издательство "Лабиринт", М., 1999. — 352 с.
15. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. \ А.Н. Гвоздев, М., 2011. — 277 с.
16. Головкова, Л. С. Развитие и коррекция фонематических процессов у учащихся младших классов с ЗПР /Л. С. Головкова - г. Симферополь, 2016г. [Электронный ресурс]: <https://elibrary.ru>. Научная электронная библиотека (Дата обращения 01.02.2019)
17. Дурнева, И.Е. Специфика развития фонематического восприятия детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи iii уровня и нормальным речевым развитием /И.Е.Дурнева, Е.В.Минаева, Н.В. Иванова // Современные проблемы науки и образования. — 2017. — № 6.[Электронный ресурс]:URL: <http://science-education.ru/> (дата обращения 16.02.2019)
18. Ефименкова, Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия / Л. Н. Ефименкова - Выпуск 2-1.Файл DOC, Электронный источник: <https://www.babyblog.ru/user/pr567895/1223779>(дата обращения 14.02.2019)
19. Жинкин, Н.И. Механизмы речи /Н.И.Жинкин - Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. - Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. - 370 с.

20. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации. /Н.И.Жинкин - М.:Наука,1982.- 159 с.
21. Калягин, В.А. Логопсихология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений./ В.А.Калягин, Т.С.Овчинникова - М.:Академия, 2006. -320 с.
22. Каше, Г.А. Исправление недостатков произношения, чтения и письма / Г.А.Каше, Н.А. Никашина, Р.И.Шуйфер, Э.А Евлахова - М.:ГУПИМП РСФСР, 1960 -271с.
23. Кулагина, Л.В. Развитие фонематического восприятия у учащихся начальных классов. Методическое пособие / Кулагина Л.В. - Калининград, 2016 Электронный источник: <http://yandex.ru/> Категория: Начальные классы. (дата обращения:23.11.2019)
24. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Кн.для логопеда. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 224 с.
25. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов/Р.И. Лалаева— М.: Просвещение, 1983. — 136 с.
26. Лопухина, И.С. Логопедия – речь, ритм, движение.Пособие для логопедов и родителей / И.С. Лопухина - СПб.: Дельта, 1999.-256 с.
27. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / Лурия, А. Р.- Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 384 с.
28. Москвина, А.В. Диагностика младших школьников с нарушением интеллекта: учебно – методическое пособие / А.В. Москвина, Е.Н. Труфанова, Н.М. Суслова; Мин-во образования и науки РФ, Федер. агентство по образованию, Оренб. гос. пед. ун-т. – Оренбург: Изд-в ОГПУ, 2008 - 66с.
29. Медовщикова, И. С.Специальное образование лиц с нарушениями речи. Реферат /И. С.Медовщикова, 2018.Электронный ресурс.

<https://videouroki.net/razrabotki/spetsial-noie-obrazovaniie-lits-s-narusheniiami-riechi.html>(дата обращения 01.02.2019)

30. Никашина, Н.А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Н.А. Никашина, под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. V:– 480 с. – (Библиотека учителя-дефектолога).Электронный ресурс: miresx.ru(дата обращения 02.02.2019)

31. Новиков А.М., Новиков Д.А. О предмете и структуре методологии / А.М.Новиков, Д.А. Новиков // Мир образования и образование в мире.2008,№1

32. Орлова О.С. Нарушение речи у детей с интеллектуальными нарушениями.//Т.Б.Филичева, О.С.Орлова, Т.В.Туманова и др. Сборник. Основы дошкольной логопедии - Москва:Эксмо, 2015 -320 с.

33. Орфинская, В. К. Расстройства речи, связанные с избирательным недоразвитием фонематической системы/ В. К. Орфинская. – Москва: Просвещение, 2007. – 112 с.

34. Парамонова, Л. Г. Нарушения речи у учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции /Л. Г. Парамонова// Обучение во вспомогательной школе. — М.; Л., 1973.- С. 34-45.

35. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова — М . : Академия, 2002. – 160 с.

36. Правдина, О.В. Логопедия /О.В.Правдина, Учеб. пособие для студентов дефектолог. Факультетов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. - М., "Просвещение", 1973. - 272 с.

37. Понятийно-терминологический словарь логопеда М.: / Под ред. В. И. Селиверстова Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. — 400 с.

38. Репина, З.А. Уроки логопедии / З.А.Репина, В.И. Буйко - Екатеринбург, 2005. -208 с.
39. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника /С.Я. Рубинштейн, 3 изд. - М:"Просвещение" 1986.-192 с.
40. Сагаева, О. В. Психологическая характеристика детей с легкой степенью умственной отсталости /О. В. Сагаева //Электронный ресурс Социальная сеть работников образования nsportal.ru 24.10.2017 <https://nsportal.ru>(датаобращения 04.02.2019)
41. Сидоров,С.В. Методология педагогической науки и деятельности. Пособие для педагогов. Педагогическая методология. / С. В. Сидоров Электронный ресурс:http://si-sv.com/Posobiya/teor-pedag/Tema_2.htm (дата обращения 07.02.2019)
42. Спирова, Л.Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма.Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов /Л.Ф. Спирова, под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. V:– 480 с. (Библиотека учителя-дефектолога).Электронный ресурс.miresx.ru(дата обращения 03.02.2019)
43. Сухарева, Г.Е. Значение возрастных особенностей детей и подростков в клинике психических заболеваний. Психология аномального развития ребенка: Хрестоматия в 2 т / Г.Е. Сухарева,под редакцией В. В. Лебединского, И. К. Бардышевской. Т. I. - М: ЧеРо: Высш. шк.: Изд-во МГУ, 2002.
44. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия. Альбом дошкольника /Т.А.Ткаченко - М.: Издательство ГНОМ иД,2005. - 32с.
45. Ткаченко, Т.А. Звуковой анализ и синтез. Формирование навыков. Логопедическая тетрадь./Т.А. Ткаченко - Электронный источник: [file:///E:/УрГПУ/Учебники. pdf](file:///E:/УрГПУ/Учебники.pdf)(дата обращения 15.03.2020)

46. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. Логопедическая тетрадь. /Т.А. Ткаченко - Санкт-Петербург «ДЕТСТВО-ПРЕСС» 1998г-53 с.
47. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты Учебно-методическое пособие / Трубникова, Н. М. - Урал, гос. пед, ун-т Екатеринбург 1998. - 51 с.
48. Тригер, Р.Д. Звуки речи, слова, предложения- что это? Учебник-тетрадь для групповых и индивидуальных занятий, в 3-х тетрадях\ Р.Д.Тригер, Е.В.Владимирова. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2000 - 72 с.
49. Филечева, Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б.Филичева, О.С.Орлова, Т.В.Туманова и др.Сборник. Основы дошкольной логопедии - Москва: Эксмо, 2015 -320 с.
50. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т. А.Фотекова, -Москва: Аркти, 2000.
51. Хватцев, М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками. Пособие для логопедов и родителей / М.Е. Хватцев, -М.: Аквариум, СПб: Дельта, 1996 -384 с.
52. Чиркина. Г.В.Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
53. Чупров, Л.Ф. Терминологический словарь по логопедии и нейропсихологии (учебно-методическое пособие) / Л.Ф.Чупров - [Электронный ресурс]: МОСКВА:Золотой фонд российской науки,2012 ISSN 2312-9352 «РЕМ: Psychology. Educology. Medicine». Эл. научный журнал. \rem.esrae.ru (Дата обращения 24.02.2019)
54. Шарапановская, Н.А. Исправление дефектов звукопроизношения учащихся младших классов вспомогательной школы: учебное пособие / Н. А. Шарапановская; - Кишинев : КПИ, 1986. – 83с.
55. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте /Н.Х. Швачкин,М: Лабиринт, 2004. -330 с.

56. Шепедь, Г.К. Сенсорная интеграция как средство развития речи и познавательной деятельности у детей с ОВЗ (дети с нарушением интеллекта и РАС) / Г.К. Шепедь// Совершенствование внутрисистемного взаимодействия в коррекционно-развивающем процессе.Сборник тезисов

Ассоциации учителей-логопедов, Екатеринбург: Речевой центр, 2017, С.90-93

57. Шиф, Ж. И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под редакцией Ж.И. Шиф - М.: Просвещение, 1965 г. - 343 с.

58. Эльконин, Д.Б. Букварь: Учебник для четырёхлетней начальной школы. /Д.Б.Эльконин -М: Просвещение, 1993.-256 с.

59. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений /Д.Б.Эльконин -М.: Издательский центр «Академия», 2007.[Электронный ресурс]: <http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#n> (дата обращения 16.01.2019)

60. Ястребова, А.В. Методы устранения фонетико-фонематического недоразвития речи. Постановка звука, его различение, совершенствование фонематических процессов и навыков анализа и синтеза звукобуквенного состава слова. \Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / А.В Ястребова, Л.Ф.Спирова, Т.П.Бессонова Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. V:– 480 с.

61. Billières, Michel.Phonétique et Phonologie (Фонетика и фонология) / Michel Billières // Au son du FL, (журнал «Под звуки ФЛ») 2017 г. [Электронный ресурс]: verbotonale-phonetique.com/phonetique-phonologie/ (Дата обращения 20.01.2019)

ПРОТОКОЛ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ

Ф.И. _____ Дата: _____

Обследование состояния общей моторики.

Приёмы	Содержание задания	Характер выполнения	Кол.Хар.
Исследование двигательной памяти, переключаемости Движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб	1) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс;		
	2) повторить за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного «запретного» движения		
Исследование Произвольного Торможения движений	3) маршировать и остановиться внезапно по сигналу		
Исследование статической координации движений	4) 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; 5) стоять с закрытыми глазами на правой, 6) а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения — 5 секунд		
Исследование динамической координации движений	7) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами		
	8) выполнить подряд 3—5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.		
	9) поймать и бросить мяч двумя руками снизу		
	10) поймать и бросить мяч двумя руками над головой		

Обследование произвольной моторики пальцев рук.

Приёмы	Содержание задания	Характер выполнения	Кол. Хар
Исследование статической координации движений	1) распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в вертикальном положении под счет от I до 10; аналогично выполнить левой рукой; выполнить - эту позу на обеих руках одновременно		
	4) показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть — поза «зайчик», удержать по счет (1—10); на правой, левой и обеих руках;		
	5) второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удержать позу под счет 1—10 на правой, левой и обеих руках;		
Исследование динамической координации движений	6) выполнить под счет: пальцы сжать в кулак — разжать (5 раз) на правой руке, левой, обеих руках;		
	9) попеременно соединять все пальцы руки с большим, пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, за тем левой, обеих рук одновременно;		
	10) менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5—8. раз);		

ОБСЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ ОРГАНОВ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА.

1. Анатомическое состояние.

№ п/п	Анатомическое состояние	Характеристика
1.	Мимическая мускулатура в покое	
2.	Рот	
3.	Губы	
4.	Зубы	
5.	Прикус	
6.	Строение челюсти	
7.	Язык	
8.	Подъязычная уздечка	
9.	Маленький язычок	
10.	Нёбо	

2. Обследование моторики органов артикуляционного аппарата.

Приёмы	Содержание задания	Характер выполнения
Исследование статической координации движений	Артикуляционная моторика губ округлить губы, как при произношении звука «о», – удержать позу под счет до 5; «Рупор» сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удержать позу под счет до 5; растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу по счет до поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удержать позу; под счет до 5; опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удержать позу; одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю; «Заборчик» Артикуляционная моторика челюсти широко раскрыть рот при произношении звук и закрыть, как «Птенчик» ; сделать движение челюстью вправо; сделать движение влево; выдвинуть нижнюю вперед Артикуляционная моторика языка положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5; положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5; в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким); поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет и опустить к нижним зубам; «Чашечка»	
Исследование динамической координации	1.Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот. 2. Широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы. 3. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его. 4. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот. 5. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.	

Исследование звукопроизношения.

Приёмы.	Содержание задания	Характер выполнения	Кол. Хар.
Свистящие. Повторение слов. Звук в изолированном звучании. В словах.	Собака — маска — нос с Сено — косить — высь сь Замок — коза з Зима — магазин зь Цапля — овца — палец ц		
Шипящие. Повторение слов. Звук в изолированном звучании. В словах.	Шуба — кошка — камыш ш Жук — ножи ж Щука — вещи — лещ щ Чайка — очки —ночь ч В самостоятельной речи.		
Л, Ль. Повторение слов. Звук в изолированном звучании. В словах.	Лампа — молоко — пол л Лето — колесо — соль ль В самостоятельной речи.		
Р, Рь. Повторение слов. Звук в изолированном звучании. В словах.	Рыба — корова — топор р Река — варенье — дверь рь В самостоятельной речи.		
нарушения других звуков	уточнить произношение других согласных звуков (звонких Б, Д, В; задненебных Г, К, Х, Й). В самостоятельной речи.		

Обследование состояния функций фонематического слуха.

Приёмы	Содержание задания	Характер выполнения	Кол. Хар.
1. Оpozнание фонем: а) подними руку, хлопни в ладоши если услышишь звук	1)гласный «о» среди других гласных а, у, ы, о, у, а, о, ы, и 2)согласный звук «к» среди других согласных п, к, м, к, т, р, м, г, д,н		
б) в слогах	3) гласный У Ла, лу, ни, ум, ар, ру, ду, вы, зе, ус 4) согласный Ш Ас, ол, ош, ищ, до, жа, яч, ши, ше, же		
в) в словах медленное проговаривание	5) гласный Ы Маша, мыло, сыр, лиса, электричество, пирог, малыш. 6) согласный З Дочь, нос, заря, коза, цыплёнок, щука, кожа, заяц.		
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам: Переключаемость движений	1)звонкие-глухие па-ба, ба-па, да-та, та-да-та, га-ка, ка-га, ва-фа, фа-ва-фа 2)свистящие- шипящие са-ша, ша-са, ша-жа, жа-ша- жа, ца-ча, ча-ца, Ща-ша, ша-ща-ша, ча-ща-ша, СА-ца-са За-са-за Ца-са-за 3) ла-ра, ра-ла, ла-ра-ла, ра-ла- ра. 4)мА-мя, мя-ма. Ва-вя, вя-ва-вя, ка-кя, кя-ка-кя		

Обследование языкового анализа, синтеза и фонематических представлений.

Приёмы	Содержание задания	Характер выполнения	Кол. Хар.
Количественный анализ и синтез	1) Сколько слов в предложении? День был теплый. Около дома росла высокая береза. 2) Сколько слогов в слове? Дом. Карандаш. 3) Сколько звуков в слове? Рак. Сумка. Диктант. 4) Подобрать слова, состоящие из 3—4—5 звуков		
Последовательность	5) Закончи слова Бара (н), пету (х)., замо (к)		
	6) Соедини звуки и получи слово Д-о-м. У-т-к-а. П-а-л-к-а		
	7) Разъедини слово на звуки: ухо, стол, ручка		
Место звука в слове	8) Назвать слова, которые начинаются на звук М		
	9) В середине которых звук С		
	10) Определи место звука в слове: первый звук в слове крыша; третий звук в слове школа; последний звук в слове стакан.		

Констатирующий эксперимент.

Качественные показатели обследования младших школьников с интеллектуальными нарушениями(умственной отсталостью).

Таблица № 1.

Уровень общей моторики младших школьников с интеллектуальными нарушениями(умственной отсталостью).

№ п/п	Обследуемый	Качественные показатели
11.	Дмитрий Ф.	Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах, правой и левой ногой. Сбивается при чередовании шага с хлопком. Затруднения при приёме мяча сверху. Нарушения в статической и динамической координации движений. Медленный темп выполнения движений.
12.	Богдан	Допускает ошибки при выполнении серии последовательных движений, забывает запретное движение. Двигательная память и самоконтроль сформированы недостаточно. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки. Не может удержать равновесие стоя на двух ногах, правой и левой ногой. Затруднения при приёме мяча снизу и сверху. Кидаёт мяч не ровно. Медленный темп выполнения движений, заторможенность, скованность движений.
13.	Наталья Р.	Допускает ошибки при выполнении серии последовательных движений, забывает запретное движение. Внезапно остановиться по сигналу не может. Не может удержать равновесие стоя на двух ногах, на правой и левой ногой. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки. Затруднения при приёме мяча снизу и сверху. Кидаёт мяч резко, не ровно. Общая неловкость движений. Не может контролировать свои движения. Расторможенность.
14.	Максим	Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах, стоя на правой и левой ногой.
15.	София	При выполнении серии последовательных движений забывает запретное движение. Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ногой. Приседает, опускаясь на пятки. Затруднения при приёме мяча снизу и сверху. Нарушения в статической и динамической координации движений.
16.	Артём	Внезапно остановиться по сигналу не может. Не может удержать равновесие, балансирует стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ногой. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки. Затруднения при приёме мяча сверху. Заторможенность движений
17.	Дмитрий К.	Не может удержать равновесие, балансирует стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ногой. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки.

		Затруднения при приёме мяча вверху. Заторможенность движений. Нарушения в статической и динамической координации движений.
18.	Наталья К.	Не может удержать равновесие, балансирует стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ноге. Нарушения статической координации движений.
19.	Анастасия П.	Затруднения при приёме мяча вверху. Нарушения динамической координации движений
20.	Анастасия С.	Балансирует стоя с закрытыми глазами на правой и левой ноге.
Итого		

Таблица №2.

Уровень произвольной моторики пальцев рук младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

№ п/п	Обследуемый	Колич. показатели	Качественные показатели
1.	Дмитрий Ф.	1	При выполнении «зайчика» и «козы» длительный поиск позы с опорой на зрительный анализатор. напряжённость удержания статических поз. При переключаемости движений не может одновременно поставить «Кулак-ладонь».
2.	Богдан	1	Длительно не может удерживать пальцы в любой позиции. Соединение пальцев затруднено при одновременном выполнении на двух руках. Не может одновременно поставить «Кулак-ладонь».
3.	Наталья Р.	1	При выполнении «зайчика» и «козы» длительный поиск позы с опорой на зрительный анализатор. Отвлекаемость и рассеянность внимания при удержании статических поз. Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
4.	Максим	2	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
5.	София	2	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
6.	Артём	2	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
7.	Дмитрий К.	2	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
8.	Наталья К.	2	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
9.	Анастасия П.	2	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
10.	Анастасия С.	2	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
Итого		1,7	

Таблица №3.

**Уровень артикуляционной моторики младших школьников с
интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).**

№ п/ п	Обследуемый	Моторика губ	Моторика челюсти	Моторика языка	ито го	Качественная характеристика
11.	Дмитрий Ф.	+	-	-	1	Челюсть не достаточно открывает, малоподвижность. В положении «Лопаточка» язык подёргивается дрожит.
12.	Богдан	-	-	-	1	Движения губ ассиметричны. Так же ассиметричны движения нижней челюсти. С языком работать отказывается.
13.	Наталья Р.	-	+	-	1	Неточность переключаемости движений языка, губ. «Лопаточка» язык подёргивается дрожит.
14.	Максим	+	-	-	1	Помогает губой при подъёме языка вверх, не достаточен объём движений нижней челюсти. Не двигает челюстью «Вперёд-назад»
15.	София	+	+	-	2	Упр. «Лопаточка» язык подёргивается дрожит.
16.	Артём	+	+	-	2	Помогает нижней губой при подъёме языка вверх.
17.	Дмитрий К.	+	+	-	2	Затруднения в выполнении задания на расслабление языка.
18.	Наталья К.	+	+	-	2	Опускает края языка при выполнении «Чашечки»
19.	Анастасия П.	+	+	-	2	«Лопаточка» язык подёргивается дрожит.
20.	Анастасия С.	+	+	-	2	Опускает края языка при выполнении «Чашечки».
Итого					1,6	

Таблица № 4.

Качественная характеристика уровня фонематического слуха младших школьников с интеллектуальными нарушениями(умственной отсталостью).

№ п/п	Обследуемый	Фонематический слух
1.	Дмитрий Ф.	Наибольшие затруднения при дифференциации звонких - глухих и свистящих -шипящих звуков. Трудности начинаются с выделения звука из слога.
2.	Богдан	Затруднения вызывает дифференциация согласных всех проверяемых групп начиная со слогов.
3.	Наталья Р.	Путает не только близкие по звучанию, но и звуки из другой группы. Выделяет звуки только в изолированном звучании.
4.	Максим	Небольшие ошибки в выделении звука из слога, слова, речи связанные со слабой дифференциацией звонких - глухих и свистящих -шипящих звуков.
5.	София	Оошибается даже при выделении звука в изолированном звучании. Наибольшие затруднения при дифференциации звонких - глухих и свистящих -шипящих звуков.
6.	Артём	Затруднения в выделении согласного звука начиная со слов. Со слогов при дифференциации звонких - глухих и свистящих - шипящих звуков.
7.	Дмитрий К.	Путает звонкие - глухие и свистящие -шипящие звуки даже в изолированном звучании.
8.	Наталья К.	Затруднения в выделении согласного звука начиная со слов при дифференциации звонких – глухих, а больше свистящих - шипящих звуков.
9.	Анастасия П.	Медленно выделяет звуки из слогов, согласные в словах путает. Наибольшие затруднения при дифференциации звонких - глухих и свистящих - шипящих звуков.
10.	Анастасия С.	Затруднения в выделении согласного звука начиная со слогов при дифференциации звонких – глухих, а больше свистящих - шипящих звуков.

Уровень фонематического восприятия младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью).

Качественные показатели.

№ п/п	Обследуемый	Фонематическое восприятие
11.	Дмитрий Ф.	Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве. Ошибки при определении последовательности начиная с 5 звуков. Ошибки при назывании слов со звуком в середине и в конце слова.
12.	Богдан	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове. Ошибки при определении последовательности начиная с 4 звуков
13.	Наталья Р.	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове.
14.	Максим	Смог определить количество звуков и слогов со 2 попытки. Ошибки при определении последовательности начиная с 5 звуков. Ошибки при назывании слов со звуком в середине и в конце слова.
15.	София	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове.
16.	Артём	Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве.
17.	Дмитрий К.	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове.
18.	Наталья К.	Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве.
19.	Анастасия П.	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове.
20.	Анастасия С.	Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве.

Приложение 3.

Рассмотрена
на заседании ШМО
протокол № ____ от _____ 20__ г.
руководитель _____ / _____
Согласована
зам. директора по УВР
_____ / _____

Утверждена
приказом директора
Средней школы №32
от _____

Рабочая программа
по коррекции фонематических процессов и
звукопроизношения
обучающихся с интеллектуальными нарушениями
(умственной отсталостью)
3 класса.

Срок реализации: 2019-2020 учебный год

Составила:
Учитель-логопед
Калиновская Татьяна Анатольевна

г. Каменск-Уральский
2019

Пояснительная записка

Состав обучающихся в Средней школе №32 с интеллектуальными нарушениями неоднороден. Нарушения речи у детей с интеллектуальной недостаточностью имеют сложную структуру и носят системный характер. В целом речь страдает как функциональная система. Чаще всего это дети с полиморфным нарушением звукопроизношения, у них нарушаются процессы формирования фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, аграмматизмы при словообразовании и словоизменении, несформированность связной речи. Обследование устной речи данной группы детей выявило нарушение всех компонентов речи в том числе:

- несформированность фонематических процессов
- нарушения звукопроизношения;
- недостаточную сформированность артикуляционной моторики.

Эти недостатки могут являться предпосылками дисграфических и дислексических ошибок. Поэтому необходимо проведение коррекционных занятий, обеспечивающей пропедевтику курсов русского языка и литературного чтения.

Программа составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), а также Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС ОВЗ); в соответствии с основной образовательной программой начального общего образования для детей с умственной отсталостью МБОУ СОШ № 32 и на основе авторской программы учителя- логопеда МБОУ СОШ № 21 г. Каменск-Уральского с высшей категорией Березовской Л.И. по коррекции звукопроизношения, а так же развитие фонематических процессов по программе учителя-логопеда с высшей категорией Шатровой О.М. Муниципальное казенное

общеобразовательное учреждение г. Новосибирска «Специальная (коррекционная) школа № 5 «Новые надежды»

Программа разделена на 2 блока, которые могут реализовываться последовательно, либо параллельно друг другу. Обучающиеся занимаются индивидуально или по подгруппам в зависимости от характера речевого нарушения и психофизических особенностей каждого обучающегося.

Содержание коррекционной работы:

1 блок.

Развитие фонематического слуха и восприятия.

1. Развитие речевого слуха, внимания и памяти.
2. Развитие фонематического слуха
3. Фонематический анализ и синтез
4. Формирование фонематических представлений

2 блок.

Коррекция звукопроизношения.

5. Развитие психофизиологических механизмов, лежащих в основе устной речи:
 - ✓ оптимальный для речи тип физиологического дыхания;
 - ✓ речевое дыхание;
 - ✓ голос;
 - ✓ артикуляционную моторику;
 - ✓ чувство ритма;
 - ✓ слуховое восприятие;
6. Обучение нормативному (компенсированному) произношению всех звуков русского языка;
7. Формирование просодических компонентов речи (темп, ритм, паузацию, интонационную выразительность, логическое ударение);
8. Совершенствование функции фонематической системы (процессы звукового анализа, синтеза, восприятия и представления);

9. Развитие коммуникативной функции речи:

- ✓ формировать умение планировать собственное связное высказывание;
- ✓ формировать умение самостоятельно определять и адекватно использовать языковые средства в соответствии с коммуникативной установкой и задачами коммуникации.

№ этапа	Цель этапа	Содержание деятельности
I. Диагностический	выявление индивидуальных речевых нарушений; постановка логопедического заключения	обследование речи детей
II. Подготовительный	Подготовка к коррекции нарушенного звукопроизношения	– развитие мелкой и речевой моторики, просодических компонентов речи; – уточнение артикуляции правильно произносимых звуков; – дифференциация сохранных звуков на слух и в произнесении; – развитие речеслухового восприятия, элементарных форм фонематического анализа; – развитие зрительно-пространственных функций
III. Основной	Коррекция нарушенного звукопроизношения	– постановка, автоматизация звуков в речи; – дифференциация фонетически близких звуков; – дальнейшее развитие речевой моторики, слогового и фонематического анализа и синтеза.

Необходимо также учитывать степень подготовки обучающихся к восприятию нового, обеспечивать постепенное возрастание сложности материала и организовывать комплексное воздействие на формирование средств языка (фонетики, фонематики, лексики, грамматики) и связной речи.

Неоднородный состав обучающихся с нарушениями речи по степени тяжести, влиянию на образовательные и коммуникативные возможности детей требует дифференцированных и индивидуальных форм организации логопедической работы, поэтому для каждого конкретного обучающегося составляется перспективный план индивидуальной и подгрупповой логопедической работы в соответствии со специфическими нарушениями речи этого ребенка. Тематическое планирование индивидуальной и подгрупповой логопедической работы основано на коррекции произношения различных групп звуков. В рамках каждой темы проводится работа по коррекции просодики, фонематических процессов, лексико-грамматического строя, связной речи на материале данной темы. Количество часов, отведенное на изучение каждой темы, является примерным и может варьироваться в зависимости от индивидуального темпа усвоения учебного материала.

2. Планируемые результаты коррекции речевых нарушений

В результате коррекционной работы обучающиеся получают возможность **научиться:**

- регулировать плавный продолжительный выдох при произнесении слов, предложений и текстов;
- регулировать оптимальную силу голоса;
- называть основные органы артикуляционного аппарата;
- четко и правильно выполнять артикуляционные движения в соответствии с речевой инструкцией;
- удерживать артикуляционную позу и переключаться на другую;
- воспроизводить несложный ритм;
- воспроизводить интонационно верно, с соблюдением пауз и логических ударений предложения и тексты;

- демонстрировать сформированные произносительные навыки (четкое произношение, адекватную интонацию, соблюдение ритма) на материале стихотворений и связных текстов;
- различать на слух слова с близкими по артикуляционным и акустическим признакам фонемами;
- определять последовательность, количество, место звука в словах сложной звукослоговой структуры;
- произносить свистящие, шипящие, аффрикаты, сонорные звуки в прямых, обратных слогах и слогах со стечением согласных.

сформировать:

- слуховое внимание и память;
- зрительное внимание и память;
- логическое мышление;
- образное мышление;
- фонематический слух и фонематическое восприятие;
- мелкую моторику пальцев рук;
- артикуляционную моторику.

Также в процессе коррекционной работы будут формироваться универсальные учебные действия.

Личностные универсальные учебные действия

У обучающегося будут сформированы:

- положительное отношение к школе и учебной деятельности;
- представление о причинах успеха в учебе;
- интерес к учебному материалу;
- этические чувства (стыда, вины, совести) на основании анализа простых ситуаций;
- знание основных моральных норм поведения.

Обучающийся получит возможность для формирования:

- внутренней позиции школьника на уровне положительного отношения к школе;
- первичные умения оценки работ, ответов одноклассников на основе заданных критериев успешности учебной деятельности;
- представления о русском языке как средстве межнационального общения;
- представления о своей этнической принадлежности.

Регулятивные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- принимать и сохранять учебную задачу, соответствующую этапу обучения;
- понимать выделенные учителем ориентиры действия в учебном материале;
- проговаривать вслух последовательность производимых действий, составляющих основу осваиваемой деятельности;
- оценивать совместно с учителем или одноклассниками результат своих действий, вносить соответствующие коррективы;
- первоначальному умению выполнять учебные действия в устной и письменной речи, в уме.

Обучающийся получит возможность научиться:

- адекватно воспринимать оценку своей работы учителями, товарищами;
- в сотрудничестве с учителем, классом находить несколько вариантов решения учебной задачи;
- осуществлять пошаговый контроль по результату под руководством учителя.

Познавательные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- осуществлять поиск нужной информации в учебнике и учебных пособиях;
- понимать знаки, символы, модели, схемы, приведенные в учебнике и учебных пособиях;
- понимать заданный вопрос, в соответствии с ним строить ответ в устной форме;

- анализировать изучаемые факты языка с выделением их отличительных признаков;
- осуществлять синтез как составление целого из его частей;
- проводить сравнение, сериацию и классификацию изученных фактов языка по заданным основаниям (критериям);
- устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений;
- обобщать (выделять ряд объектов по заданному признаку).

Обучающийся получит возможность научиться:

- ориентироваться на возможное разнообразие способов решения учебной задачи;
- первоначальному умению смыслового восприятия текста;
- подводить языковой факт под понятия разного уровня обобщения(например: слово – слова, обозначающие предметы, род слов, обозначающих предметы);
- проводить аналогии между изучаемым материалом и собственным опытом.

Коммуникативные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- принимать участие в работе парами;
- допускать существование различных точек зрения;
- договариваться, приходить к общему решению;
- использовать в общении правила вежливости.

Обучающийся получит возможность научиться:

- принимать другое мнение и позицию;
- формулировать собственное мнение и позицию;
- строить понятные для партнера высказывания;
- задавать вопросы;
- адекватно использовать средства устного общения для решения коммуникативных задач.

3. Календарно-тематическое планирование

1 блок. Развитие фонематических процессов.

№	Тема урока	Запланировано	
		Кол-во часов	Дата проведения
1	Диагностика.	1	
2	Диагностика.	1	
3	Диагностика.	1	
4	Диагностика.	1	
5	Артикуляционная гимнастика Дыхательные упражнения.	1	
6	Артикуляционная гимнастика Дыхательные упражнения.	1	
7	Артикуляционная гимнастика Дыхательные упражнения.	1	
8	Артикуляционная гимнастика Дыхательные упражнения.	1	
9	Развитие слухового внимания.	1	
10	Развитие слухового внимания.	1	
11	Развитие слухового внимания.	1	
12	Дифференциация речевых звуков и неречевых.	1	
13	Дифференциация речевых звуков и неречевых.	1	
14	Развитие просодической стороны речи	1	
15	Развитие просодической стороны речи		
16	Развитие просодической стороны речи		
17	Знакомство с органами речи. Образование звуков речи	1	
18	Уточнение артикуляционных укладов звуков.	1	
19	Работа над функциональным дыханием. Выделение первого звука в слове.	1	
20	Определение количества и места звуков в слове.	1	
21	Соотношение между буквами и звуками в слове. Различие звуков и букв.	1	
22	Дифференциация слов, обозначающих предмет и слов, обозначающих действия.	1	
23	Слова, обозначающие признак предмета. Изменение слов-признаков по родам.	1	
24	Выделение первого слога в слове. Слогообразующая роль гласных звуков.	1	
25	Определение порядка слогов в слове. Составление слов из слогов.	1	
26	Деление двусложных и трехсложных слов на слоги.	1	
27	Гласные первого ряда. Образование гласных [а, о, у, э, ы].	1	
28	Гласные второго ряда. Образование гласных [я, е, ю, е, и]. Выделение гласных звуков их ряда заданных звуков, слогов и слов.	1	
29	Образование согласных звуков. Уточнение артикуляционно-акустических признаков согласных.	1	
30	Дифференциация гласных и согласных звуков.	1	
31	Дифференциация гласных и согласных звуков. Закрепление.	1	
32	Мягкий знак на конце слова. Смыслоразличительная роль мягкого знака на конце слова.	1	
33	Мягкий и твердый знак в середине слова.	1	

	Смыслоразличительная роль мягкого и твердого знака в середине слова. Разделительный мягкий знак.		
34	Мягкий и твердый знак. Закрепление.	1	
35	Твердые и мягкие согласные. Выделение на слух твердое и мягкое звучание согласных.	1	
36	Обозначение мягкости согласных при помощи гласных второго ряда.	1	
37	Твердые и мягкие согласные. Закрепление.	1	
38	Буква П. Звуки [п-п', б-б']. Буква Б.	1	
39	Дифференциация [б-п] в устной и письменной речи в слогах и словах. Выделение [б-п] в предложениях..	1	
40	Звуки [т-т']. Буква Т. Звуки [д-д']. Буква Д. Выделение звуков [д-т] в слогах и словах	1	
41	Выделение [д-т] в предложениях.	1	
42	Звуки [г-г']. Буква Г. Звуки [к-к']. Буква К. Выделение звуков [к-г] в слогах и словах.	1	
43	Выделение [г-к] в предложениях	1	
44	Звуки [с-с']. Буква С. Звуки [з-з']. Буква З. Дифференциация з-с в слогах и словах.	1	
45	Дифференциация з-с в предложениях.	1	
46	Звуки [в-в']. Буква В. Звуки [ф-ф']. Буква Ф. Дифференциация в-ф в слогах и словах.	1	
47	Дифференциация в-ф в предложениях.	1	
48	Звук [ш]. Буква Ш. Звук [ж]. Буква Ж. Дифференциация Ш-Ж в слогах и словах.	1	
49	Дифференциация Ш-Ж в предложениях	1	
50	Звук [ч]. Буква Ч. Звук [щ]. Буква Щ. Дифференциация [ч-щ] в слогах и словах.	1	
51	Дифференциация [ч-щ] в предложениях	1	
52	Дифференциация свистящих и шипящих.	1	
53	Безударные гласные в корне слов	1	
54	Однокоренные слова	1	
57	Суффикс. Словообразование	1	
58	Приставка. Словообразование	1	
59	Образование прилагательных	1	
60	Существительные, глаголы. Согласование.	1	
61	Синонимы, антонимы, многозначность слов	1	
62	Предложение Связь слов в предложении	1	
63	Последовательный пересказ по вопросам	1	
64	Последовательный пересказ с опорой на предметные картинки.	1	
65	Диагностика.	1	
66	Диагностика.	1	
67	Диагностика.	1	
68	Диагностика.	1	

2 блок. Коррекция звукопроизношения.

ЗВУК [Л]

ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ.

№	Количество часов	Тема и содержание коррекционной работы	Задачи
I.		Подготовительные упражнения	Подготовить речеслуховой и речедвигательный анализаторы к правильному восприятию и воспроизведению звука Формировать точные движения органов артикуляционного аппарата. Развивать фонематический слух и фонематическое восприятие.
II.	8	Произнесение звука [Л] в прямых слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Л] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	3	с ударением	
а	1	ЛА	
б	1	ЛО	
в	1	ЛУ, ЛЫ	Формировать умение правильно произносить звук [Л] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
2.	2	без ударения	
а	1	ЛА	
б	1	ЛУ, ЛЫ	
3.	3	со стечением согласных	Формировать умение правильно произносить звук [Л] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
а	1	БЛА ГЛА ЗЛА КЛА ПЛА СЛА	
б	1	ФЛА	
в	1	БЛО ГЛО КЛО ПЛО СЛО ФЛО БЛУ ГЛУ КЛУ ПЛУ СЛУ ГЛЫ ЗЛЫ ПЛЫ СЛЫ	
III.	8	Произнесение звука [Л] в обратных слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Л] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	5	с ударением	
а	1	АЛ ЯЛ	
б	1	ОЛ ЁЛ	
в	1	УЛ ЮЛ	
г	1	ЫЛ ИЛ	
д	1	ЭЛ ЕЛ	
2.	2	без ударения	
а	1	АЛ УЛ	
б	1	ЯЛ ЕЛ	
3.	1	В словах с двумя звуками [Л].	
IV.		Автоматизация звука [Л]	

			Формировать навык безошибочного употребления звука [Л] во всех ситуациях общения на обычном речевом материале.
--	--	--	--

- Формирование установки на занятия. Формирование произвольных форм деятельности и осознанного отношения к занятиям. Развитие произвольного внимания, памяти, аналитических операций, операций сравнения и вывода.
- Формирование умения опознавать и различать фонемы. Развитие фонематических процессов. Формирование артикуляторных умений и навыков:
 - ✓ Формирование движений губ.
 - ✓ Формирование умения удерживать кончик языка вверху.
 - ✓ Формирование направленной воздушной струи.
 - ✓ Формирование уклада звука [л]
 - ✓ Формирование недостающих движений органов артикуляции.
 - ✓ Формирование кинестетических ощущений, кинестетического анализа и представлений.
 - Развитие осознанного звукового анализа. Развитие слухового контроля.
 - Постановка звука [л]. Формирование правильного их использования в речи. Формирование умения и навыков безошибочного употребления звука [л] во всех ситуациях общения. Развитие контроля собственного произношения.

ЗВУКИ [Р], [Р']

ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ

- Формирование установки на занятия.
- Формирование произвольных форм деятельности и осознанного отношения к занятиям.

№	Количество часов	Тема и содержание коррекционной работы	Задачи
I.		Звук [Р]. Подготовительные упражнения	Подготовить речеслуховой и речедвигательный анализаторы к правильному восприятию и воспроизведению звука [Р]. Формировать точные движения органов артикуляционного аппарата, направленную воздушную струю. Развивать фонематический слух и фонематическое восприятие.
II.	9	Произнесение звука [Р] в прямых слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Р] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	3	с ударением	
а	1	РА	
б	1	РО	
в	1	РУ РЫ	
2.	2	без ударения	Формировать умение правильно произносить звук [Р] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
а	1	РА	
б	1	РУ РЫ	
3.	4	со стечением согласных	
а	1	БРА ВРА ГРА КРА ПРА	
б	1	БРО ВРО ГРО ПРО КРО	Формировать умение правильно произносить звук [Р] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
в	1	БРУ ВРУ ГРУ ПРУ КРУ	
г	1	БРЫ ВРЫ ГРЫ ПРЫ КРЫ	
III.	7	Произнесение звука [Р] в обратных слогах	
1.	4	с ударением	
а	1	АР ЯР	Формировать умение правильно произносить звук [Р] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
б	1	ОР ЁР	
в	1	ЫР ИР	
г	1	УР ЮР	
2.	2	без ударения	
а	1	АР УР	Формировать умение правильно произносить звук [Р'] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
б	1	ИР ЕР	
3.	2	в словах с двумя звуками [Р].	
IV.	5	Произнесение звука [Р'] в прямых слогах	
1.	1	РЯ	Формировать умение правильно произносить звук [Р'] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
2.	1	РИ	
3.	1	РЕ	
4.	1	РЁ	
5.	1	РЮ	
V.	2	Произнесение звука [Р'] в обратных слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Р'] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	1	АРЬ	
2.	1	ОРЬ ЫРЬ ЕРЬ ИРЬ	
VI.	5	Дифференциация звуков [Р]-[Р']	Формировать умение различать звуки [Р]- [Р'], опираясь на

1.	1	РА-РЯ	кинестетические ощущения и на слуховое восприятие.
2.	1	РО-РЁ	
3.	1	РУ-РЮ	
4.	1	РЫ-РИ	
5.	1	Р-РЬ	
		Автоматизация звуков [Р], [Р']	Формировать навык безошибочного употребления звуков [Р], [Р'] во всех ситуациях общения на обычном речевом материале.

- Развитие произвольного внимания, памяти, аналитических операций, операций сравнения и вывода.
- Формирование умения опознавать и различать фонемы. Развитие фонематических процессов.
- Формирование артикуляционных умений и навыков:
 - Формирование умения удерживать кончик языка вверх.
 - Выработка вибрации кончика языка.
 - Растяжение подъязычной уздечки.
 - Формирование направленной воздушной струи.
 - Формирование укладов звуков [р], [р'].
 - Формирование недостающих движений органов артикуляции.
 - Формирование кинестетических ощущений, кинестетического анализа и представлений.
- Развитие осознанного звукового анализа.
- Развитие слухового контроля.
- Постановка звуков [р], [р']. Формирование правильного их использования в речи. Формирование умения и навыков безошибочного употребления звуков [р], [р'] во всех ситуациях общения. Развитие контроля собственного произношения.

№	Количество часов	Тема и содержание коррекционной работы	Задачи
	13	Дифференциация звуков [Р] – [Л], [Р'] – [Л']	Формировать умение различать звуки [Л]- [Р], [Л']- [Р'], опираясь на кинестетические ощущения и на слуховое восприятие.
1.	1	РА-ЛА	
2.	1	РО-ЛО	
3.	1	РУ-ЛУ	
4.	1	РЫ-ЛЫ	
5.	1	РЯ-ЛЯ	
6.	1	РЁ-ЛЁ	
7.	1	РЮ-ЛЮ	
8.	1	РИ-ЛИ	
9.	1	РЕ-ЛЕ	
10.	1	АР-АЛ	
11.	1	ОР-ОЛ УР-УЛ	
12.	1	ЁР-ЁЛ ИР-ИЛ ЕР-ЕЛ	
13.	1	РЬ-ЛЬ	

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Р] – [Л]

ЗВУКИ [Ш], [Ж]

ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ.

- Формирование установки на занятия. Формирование произвольных форм деятельности и осознанного отношения к занятиям. Развитие произвольного внимания, памяти, аналитических операций, операций сравнения и вывода.
- Формирование умения опознавать и различать фонемы. Развитие фонематических процессов. Формирование артикуляторных умений и навыков:
 - ✓ Формирование движений губ.
 - ✓ Формирование умения удерживать кончик языка вверх.
 - ✓ Растяжение подъязычной уздечки.
 - ✓ Формирование направленной воздушной струи.
 - ✓ Формирование уклада звука [ш].
 - ✓ Формирование уклада звука [ж].
 - ✓ Формирование недостающих движений органов артикуляции.
 - ✓ Формирование кинестетических ощущений, кинестетического анализа и представлений.
- Развитие осознанного звукового анализа. Развитие слухового контроля.

- Постановка звука [ш]. Постановка звука [ж]. Формирование умения правильного их использования в речи. Формирование умения и навыков безошибочного употребления звуков [ш], [ж], во всех ситуациях общения. Развитие контроля собственного произношения.

№	Количество часов	Тема и содержание коррекционной работы	Задачи
I.		Звук [Ш]. Подготовительные упражнения	Подготовить речеслуховой и речедвигательный анализаторы к правильному восприятию и воспроизведению звука Формировать точные движения органов артикуляционного аппарата. Развивать фонематический слух и фонематическое восприятие.
II.	7	Произнесение звука [Ш] в обратных слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Ш] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	5	с ударением	
а	1	АШ	
б	1	ОШ	
в	1	УШ	Формировать умение правильно произносить звук [Ш] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
г	1	ЫШ, ИШ	
д	1	ЁШ, ЕШ	
2.	2	без ударения	
а	1	АШ, УШ	Формировать умение правильно произносить звук [Ш] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
б	1	ЫШ, ЮШ, ИШ	
III.	9	Произнесение звука [Ш] в прямых слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Ш] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	5	с ударением	
а	1	ША	
б	1	ШО	
в	1	ШИ	
г	1	ШУ	
д	1	ШЕ	
2.	2	без ударения	
а	1	ША, ШУ	Формировать умение правильно произносить звук [Ш] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
б	1	ШИ	
3.	2	со стечением согласных	
а	1	ШВ, ШК, ШЛ	
б	1	ШМ, ШН, ШП, ШТ	Формировать навык безошибочного употребления звука [Ш] во всех ситуациях общения на обычном речевом материале.
IV.		Автоматизация звука [Ш].	
V.		Звук [Ж]. Подготовительные упражнения	Подготовить речеслуховой и речедвигательный анализаторы к

			правильному восприятию и воспроизведению звука Формировать точные движения органов артикуляционного аппарата. Развивать фонематический слух и фонематическое восприятие.
VI.	9	Произнесение звука [Ж] в прямых слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Ж] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
1. а б в г д	5 1 1 1 1 1	с ударением ЖА ЖО, ЖЁ ЖУ ЖЕ ЖИ	
2. а б	2 1 1	без ударения ЖА ЖУ, ЖИ	
VII.	2 1 1	Произнесение звука [Ж] в прямых слогах с ударением без ударения	
VIII.		Автоматизация звука [Ж].	Формировать умение правильно произносить звук [Ж] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале. Формировать навык безошибочного употребления звука [Ж] во всех ситуациях общения на обычном речевом материале.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Ж] – [Ш]

№	Количество часов	Тема и содержание коррекционной работы	Задачи
1. 2. 3. 4. 5.	5 1 1 1 1	ЖА – ША ЖО, ЖЁ – ШО, ШЁ ЖУ – ШУ ЖЕ – ШЕ ЖИ – ШИ	Формировать умение различать звуки [Ж]- [Ш], опираясь на кинестетические ощущения и на слуховое восприятие.

ЗВУКИ [Ч], [Щ]

ПЕРСПЕКТИВНЫЙ ПЛАН РАБОТЫ

	Количество часов	Тема и содержание коррекционной работы	Задачи
--	------------------	--	--------

I.		Звук [Ч]. Подготовительные упражнения	Подготовить речеслуховой и речедвигательный анализаторы к правильному восприятию и воспроизведению звука Формировать точные движения органов артикуляционного аппарата. Развивать фонематический слух и фонематическое восприятие.
II.	7	Произнесение звука [Ч] в обратных слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Ч] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	5	с ударением	
а	1	АЧ	
б	1	ОЧ	
в	1	УЧ, ЫЧ	
г	1	ЯЧ, ЮЧ	
д	1	ИЧ, ЕЧ	
2.	2	без ударения	
а	1	АЧ, УЧ	
б	1	ЫЧ, ИЧ, ЯЧ	
III.	7	Произнесение звука [Ч] в прямых слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Ч] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	5	с ударением	
а	1	ЧА	
б	1	ЧО, ЧЁ	
в	1	ЧУ	
г	1	ЧИ	
д	1	ЧЕ	
2.	2	без ударения	
а	1	ЧА, ЧУ	
б	1	ЧИ	
III.		Автоматизация звука [Ч]	Формировать навык безошибочного употребления звука [Ч] во всех ситуациях общения на обычном речевом материале.

- Формирование установки на занятия. Формирование произвольных форм деятельности и осознанного отношения к занятиям. Развитие произвольного внимания, памяти, аналитических операций, операций сравнения и вывода.
- Формирование умения опознавать и различать фонемы. Развитие фонематических процессов. Формирование артикуляторных умений и навыков:

- ✓ Формирование движений губ.
- ✓ Формирование движений языка.
- ✓ Формирование направленной воздушной струи.
- ✓ Формирование уклада звука [ч].
- ✓ Формирование уклада звука [щ].
- ✓ Формирование недостающих движений органов артикуляции.
- ✓ Формирование кинестетических ощущений, кинестетического анализа и представлений.
 - Развитие осознанного звукового анализа. Развитие слухового контроля.
 - Постановка звука [ч]. Постановка звука [щ]. Формирование правильного их использования в речи. Формирование умения и навыков безошибочного употребления звуков [ч], [щ] во всех ситуациях общения. Развитие контроля собственного произношения.

	Количество часов	Тема и содержание коррекционной работы	Задачи
I.		Звук [Щ]. Подготовительные упражнения	Подготовить речеслуховой и речедвигательный анализаторы к правильному восприятию и воспроизведению звука Формировать точные движения органов артикуляционного аппарата. Развивать фонематический слух и фонематическое восприятие.
II.	7	Произнесение звука [Щ] в обратных слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Ч] в обратных слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	5	с ударением	
а	1	АЩ	
б	1	ОЩ	
в	1	УЩ, ЫЩ	
г	1	ЯЩ, ЮЩ	
д	1	ИЩ, ЕЩ	
2.	2	без ударения	

а	1	АЩ, УЩ	
б	1	ЫЩ, ИЩ, ЯЩ	
III.	7	Произнесение звука [Ч] в прямых слогах	Формировать умение правильно произносить звук [Ч] в прямых слогах на специально подобранном речевом материале.
1.	5	с ударением	
а	1	ЩА	
б	1	ЩО, ЩЁ	
в	1	ЩУ	
г	1	ЩИ	
д	1	ЩЕ	
2.	2	без ударения	
а	1	ЩА, ЩУ	
б	1	ЩИ	
III.		Автоматизация звука [Щ]	Формировать навык безошибочного употребления звука [Ч] во всех ситуациях общения на обычном речевом материале.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Ч] – [Щ]

№	Количество часов	Тема и содержание коррекционной работы	Задачи
1.	5		Формировать умение различать звуки [Ч] – [Щ], опираясь на кинестетические ощущения и на слуховое восприятие.
1.	1	ЧА – ЩА	
2.	1	ЧО, ЧЁ – ЩО, ЩЁ	
3.	1	ЧУ – ЩУ	
4.	1	ЧЕ – ЩЕ	
5.	1	ЧИ – ЩИ	

Игры и упражнения, направленные на коррекцию моторной сферы, звукопроизношения и фонематических процессов у младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Упражнение «Океан» (Калиновская Т.А)

Решает комплекс задач:

1. Нормализует психофизическое состояние.
2. Контроль мышечного тонуса.
3. Выработка диафрагмального дыхания.
4. Постановка голоса. Средний диапазон речевого голоса.
5. Развитие дикции, и умения слушать звуки речи при правильной артикуляции.
6. Развитие связной речи.

Упражнение выполняется лёжа, на ковриках.



- Представьте, что вы большой океан. На севере океана холодно и вода превращается в ... (лёд). Когда я говорю: «вода», вы расслабляетесь (10-20 с.), когда говорю: «лёд» - напрягаете мышцы (4-5 с).

Указывается какие группы мышц надо напрягать, вместе или по очереди.

- Океан дышит. Медленный плавный вдох, животик поднимается и продолжительный выдох через рот, живот опускается.

- Океан звучит. Звук МММММММ. Тянем как можно дольше. *Вырабатываем средний диапазон голоса.*

Соединяем сонорный звук с гласными звуками, соблюдая их артикуляцию.

Ма, мо, му, мэ, мы, ми.

- Представьте в океане один предмет (одушевлённый, неодушевлённый) рыбку, ракушку и т.д. Опишите этот предмет. При этом мышцы туловища и рук остаются неподвижны.

Базовый комплекс артикуляционной гимнастики.

Упражнения для губ

1. Улыбка. Удерживание губ в улыбке. Зубы не видны.
2. Хоботок. Вытягивание губ вперед длинной трубкой.
3. Заборчик. Губы в улыбке, зубы сомкнуты в естественном прикусе и видны.
4. Рупор. (Бублик) Зубы сомкнуты. Губы округлены и чуть вытянуты вперед. Верхние и нижние резцы видны.
5. Заборчик - Рупор. Улыбка - Хоботок. Чередование положений губ.

6. Лошадка фыркает. Губы расслабить, слегка надуть, дуем на губы, чтобы получилась вибрация, «фырканье».

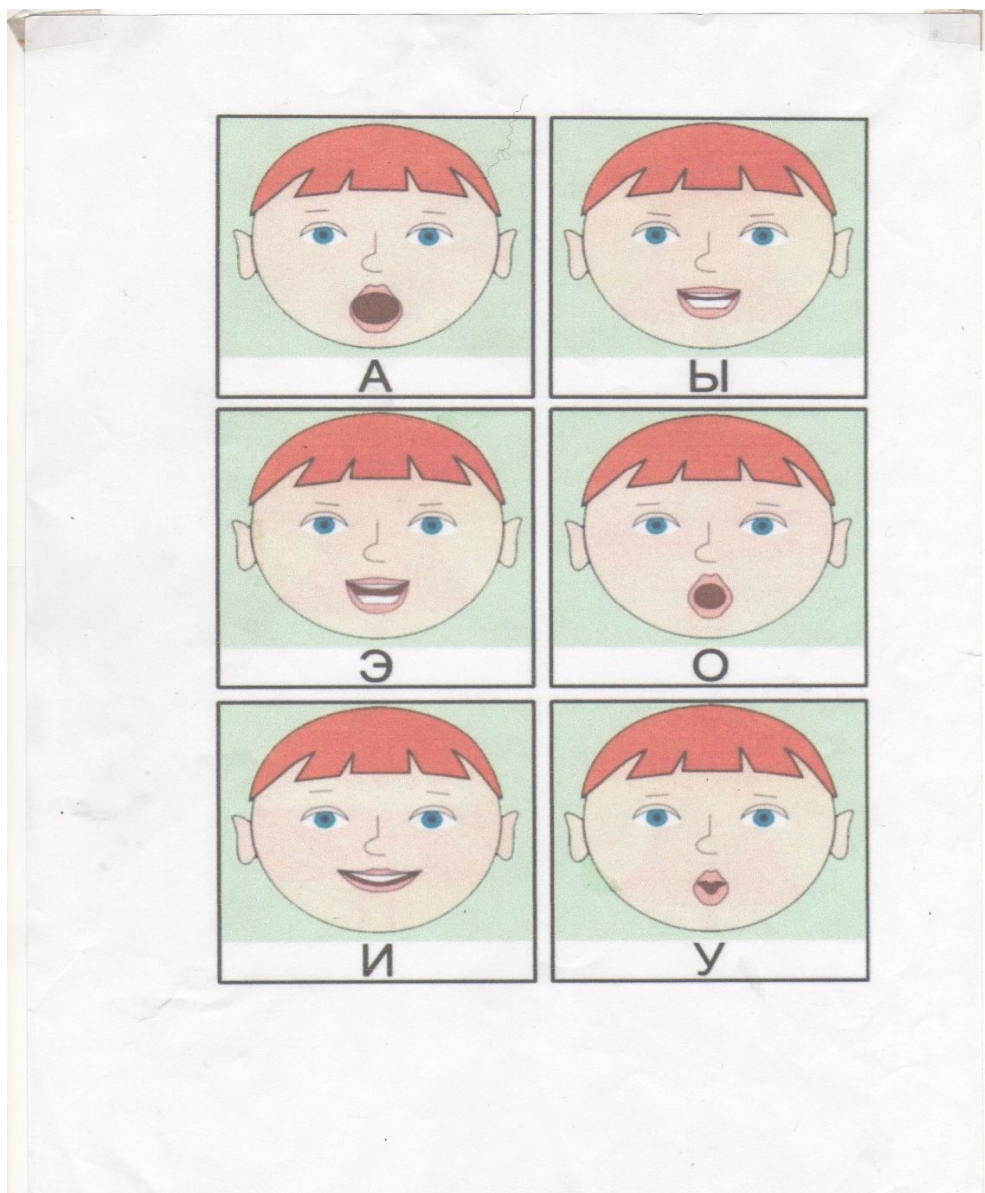
Упражнения для языка

1. Птенчик. Рот широко открыт, язык спокойно лежит в ротовой полости.
2. Блинчик. (Лопаточка). Рот открыт, широкий расслабленный язык лежит на нижней губе.
3. Чашечка. Рот широко открыт. Передний и боковой края широкого языка подняты, но не касаются зубов.
4. Гамак. Рот открыт, видны верхние зубы. Язык поставить за верхние зубы и удерживать 5-10 сек.
5. Горка (Киска сердится). Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, спинка языка поднята вверх.
6. Трубочка. Рот открыт. Боковые края языка загнуты вверх.
7. Грибок. Рот открыт. Язык присосать к нёбу.
9. Змейка. Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед и убрать вглубь рта.
10. Качели. Рот открыт. Напряженным языком тянуться к верхним и нижним резцам.
11. Футбол (Спрячь конфетку). Рот закрыт. Напряженным языком упереться то в одну, то в другую щеку.
12. Чистка зубов. Рот закрыт. Круговым движением языка обвести между губами и зубами.

13. Катوشка. Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние резцы, боковые края прижаты к верхним коренным зубам. Широкий язык выкатывается вперед и убирается в глубь рта.
14. Лошадка. Присосать язык к нёбу, щелкнуть языком. Цокать медленно и сильно, тянуть подъязычную связку.
15. Гармошка. Рот раскрыт. Язык присосать к нёбу. Не отрывая язык от нёба, сильно оттягивать вниз нижнюю челюсть.
16. Маляр. Рот открыт. Широким кончиком языка, как кисточкой, ведем от верхних резцов до мягкого нёба.
17. Вкусное варенье. Рот открыт. Широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык вглубь рта.
19. Индюк. Язык в виде чашечки стоит на верхней губе. Затем кончик языка движется вперед и назад по верхней губе. Добавляем звук (а), получается характерное бормотание. (Так же- по верхним зубам, так же- по нёбу, получается одноударный звук Р)

Примечание: в статических упр. положение удерживается 5-10 сек.

Артикуляция гласных звуков.



Игры и упражнения для развития фонематического слуха и восприятия.

1. Игра «Придумать слова на заданный звук».
Для начала лучше давать только гласные звуки (а, о, у, и) – арбуз, обруч, улитка, иголка и т.п.
Затем согласные (р, с, ш, л, п, б и т.п.)
2. Игра «Определить место звука в слове».

Определи, где: в начале, в середине, в конце слова мы слышим звук [К] в словах: крот, морковь, кулак, носок. . .

Ш – шапка, кошка, душ; С – солнышко, паста, нос; Ч – чайник, кочка, ночь; Щ – щетка, щенок, помощь; Л – луна, полка, стул; Р – паровоз, пар, роза; П – пол, лапка, стоп; К – сокол, лак, крыша и т.п.

3. Отхлопать слоги со звуком «Б» в ладоши, а со звуком «П» по коленкам (ба-пу-бо-по). Так же со звуками, например, с-ш, ш-ж, к-г, т-д, р-л, ч-щ и т.п.

4. Назвать слово со звуком «Б»: утка – бант – кит; «П»: банка – палка – белка. Т.е. дается три слова, среди которых только одно с заданным звуком.

5. Игра «Кто внимательнее».

Взрослый называет слова (можно без картинок). Ребенок внимательно вслушивается и отгадывает, какой общий звук встречается во всех названных словах.

Например, в словах коза, медуза, роза, незабудка, стрекоза общий звук «З».(Вначале произносить этот звук в словах нужно длительно, выделяя его голосом, насколько это возможно).

6. Игра «Угадай слово».

Взрослый произносит слово с паузами между звуками, ребенок должен назвать слово целиком.

Сначала даются слова из 3-х, 4-х звуков, если ребенок справляется, то можно сложнее – из 2-3 слогов, со стечением согласных.

Например:

с-у-п, к-о-т, р-о-т, н-о-с, п-а-р, д-а-р, л-а-к, т-о-к, л-у-к, с-ы-р, с-о-к, с-о-м, ж-у-к, ч-а-с

р-о-з-а, к-а-ш-а, Д-а-ш-а, л-у-ж-а, ш-у-б-а, м-а-м-а, р-а-м-а, в-а-т-а, л-а-п-а, н-о-т-ы, ш-а-р-ы

п-а-с-т-а, л-а-п-ш-а, л-а-с-т-ы, к-о-с-ть, м-о-с-т, т-о-р-т, к-р-о-т, л-а-с-к-а, п-а-р-к, и-г-р-а и т.п.

7. Произнести по порядку все звуки в слове. Начинаем с коротких слов, например: ДОМ – д, о, м

Дидактическое пособие «Замок звуков»



Приложение 5.

Качественные показатели обследования младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) констатирующего и контрольного эксперимента.

Таблица № 1.

Результаты исследования общей моторики констатирующего и контрольного эксперимента.

№ п/п	Обследуемый	Качественные показатели	
		1	2
41.	Дмитрий Ф.	Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах, правой и левой ногой. Сбивается при чередовании шага с хлопком. Затруднения при приеме мяча сверху. Нарушения в статической и динамической координации движений. Медленный темп выполнения движений.	Не справился с 2 заданиями, тем не менее: Дольше удерживает равновесие, стоя на двух ногах, правой и левой ногой: 2,5 и 2, 4 сек. В медленном темпе чередует шаг и хлопок.
42.	Богдан	Допускает ошибки при выполнении серии последовательных движений, забывает запретное движение. Двигательная память и самоконтроль сформированы не достаточно. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки. Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах, правой и левой ногой. Затруднения при приеме мяча снизу и сверху. Кидает мяч не ровно. Медленный темп выполнения движений, заторможенность, скованность движений.	Не запомнил запретное движение. При внезапной остановке делает еще шаг. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, иногда немного опускаясь на пятки. Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах (4, 2 сек), на правой и левой ногой даже с открытыми глазами (1 сек). Затруднения при приеме мяча сверху. Сохраняется общая заторможенность, неловкость движений.
43.	Наталья Р.	Допускает ошибки при выполнении серии последовательных движений, забывает запретное движение. Внезапно остановиться по сигналу не может. Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах, на правой и левой ногой. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки. Затруднения при приеме мяча снизу и сверху. Кидает мяч	Небольшая расторможенность, невнимательность. Тем не менее, хорошо справилась со всеми заданиями кроме 3: 1. Чередование шага с хлопком. 2. Прием мяча сверху. 3. Статическая координация (2, 3, 4, 2 сек)

		резко, не ровно. Общая неловкость движений. Не может контролировать свои движения. Расторможенность.	
44.	Максим	Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах, стоя на правой и левой ноге.	Хорошо справился со статической координацией: равновесие: 2, 5, 5, 5 сек. Забыл движение в 1 пробе.
45.	София	Допускает ошибки при выполнении серии последовательных движений, забывает запретное движение. Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ноге. Приседает опускаясь на пятки. Затруднения при приёме мяча внизу и вверх. Нарушения в статической координации движений	Последовательные движения запомнила с 3 раза. Запретное движение исключила. Не может удержать равновесие, стоя на двух ногах с закрытыми глазами и на правой ноге. На левой ноге - вытягивая руки вперёд. Чередование шага с хлопком в очень медленном темпе.
46.	Артём	Внезапно остановиться по сигналу не может. Не может удержать равновесие, балансирует стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ноге. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки. Затруднения при приёме мяча вверх. Заторможенность движений	Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки. Перепутал запретное движение.
47.	Дмитрий К.	Не может удержать равновесие, балансирует стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ноге. Не получается чередование шага с хлопком. Приседает, опускаясь на пятки. Затруднения при приёме мяча вверх. Заторможенность движений.	Равновесие не всегда держит, балансирует стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ноге (2, 5, 4, 5 сек). Не получается чередование шага с хлопком.
48.	Наталья К.	Не может удержать равновесие. Нарушения статической координации движений.	Справилась со всеми заданиями, Балансирует стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ноге, но по 5 секунд смогла простоять
49.	Анастасия П.	Затруднения при приёме мяча вверх. Нарушения динамической координации движений	Справилась, но с трудом со всеми заданиями. Балансирует стоя на двух ногах с закрытыми глазами на правой и левой ноге (4,5 сек) Приём мяча сверху с трудом.
50.	Анастасия С.	Балансирует стоя с закрытыми глазами на правой и левой ноге.	Справилась со всеми заданиями.
Итого:		1,7 2,2	

Таблица №2.

**Результаты исследования произвольной моторики пальцев рук
констатирующего и контрольного эксперимента.**

№ п/п	Обследуем ый	Качественные показатели	
		1	2
	Дмитрий Ф.	При выполнении «зайчика» и «козы длительный поиск позы с опорой на зрительный анализатор. напряжённость удержания статических поз. При переключаемости движений не может одновременно поставить «Кулак-ладонь».	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
2.	Богдан	Длительно не может удерживать пальцы в любой позиции. Соединение пальцев затруднено при одновременном выполнении на двух руках. Не может одновременно поставить «Кулак-ладонь».	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
3.	Наталья Р.	При выполнении «зайчика» и «козы длительный поиск позы с опорой на зрительный анализатор. Отвлекаемость и рассеянность внимания при удержании статических поз. Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»
4.	Максим	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»	Без ошибок, достаточно точно выполнил все задания.
5.	София	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»	Не удерживает долго позу. Меняет положение рук в упражнении «Кулак-Ладонь» не одновременно.
6.	Артём	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»	Немного замедлен темп движений. Задания выполнил внимательно, без ошибок
7.	Дмитрий К.	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»	Меняет положение рук «Кулак-Ладонь» не одновременно.
8.	Наталья К.	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»	Чёткое выполнение заданий
9.	Анастасия П.	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»	Немного замедлен темп движений. Иногда сжимает обе руки в кулаки в упражнении «Кулак-Ладонь».
10.	Анастасия С.	Ошибки при смене положений рук в упражнении «Кулак-Ладонь»	Хорошая координация движений
Итого:		1,7	2,4

Таблица №3.

Уровень артикуляционной моторики констатирующего и контрольного эксперимента.

№ п/п	Обследуемый	Качественные показатели	
		1	2
	Дмитрий Ф.	Челюсть не достаточно открывает, малоподвижность. Проба «Лопаточка» язык подёргивается, дрожит.	В пробах достаточный объём движений губ и нижней челюсти. Тонус языка повышен. Проба «Лопаточка» язык подёргивается, дрожит.
2.	Богдан	Движения губ асимметричны. Так же асимметричны движения нижней челюсти. С языком работать отказывается.	Движения губ и челюсти улучшены, но сохраняют небольшую асимметричность. С языком работает только во рту, изо рта язык не высовывается.
3.	Наталья Р.	Движения губ немного асимметричны. Проба «Лопаточка» язык подёргивается, дрожит. Неточность переключаемости движений языка, губ.	Движения губ немного асимметричны. Проба «Лопаточка» язык подёргивается, дрожит. Долго не удерживает статическую позу губ, языка.
4.	Максим	Помогает губой при подъёме языка вверх, не достаточен объём движений нижней челюсти. Не двигает челюстью «Вперёд-назад»	Правильное выполнение заданий
5.	София	Проба «Лопаточка» язык подёргивается, дрожит.	Проба «Лопаточка» язык подёргивается, дрожит. При движении широкий язык становится узким
6.	Артём	Помогает нижней губой при подъёме языка вверх.	Правильное выполнение заданий
7.	Дмитрий К.	Затруднения в выполнении задания на расслабление языка.	Затруднения в выполнении задания на расслабление языка.
8.	Наталья К.	Опускает края языка при выполнении упражнения «Чашечка»	Правильное выполнение заданий
9.	Анастасия П.	Упр. «Лопаточка» язык подёргивается дрожит.	Правильное выполнение заданий
10.	Анастасия С.	Опускает края языка при выполнении упражнения «Чашечка».	Правильное выполнение заданий
Итого:		1,6	2,3

Таблица № 4.

**Результаты исследования звукопроизношения констатирующего и
контрольного эксперимента.**

№ п/п	Обследуе мый	Свистящие	Шипящие	Сонорные [л, л']	Сонорные [р, р'].	балл ы
11.	Дмитрий Ф.	В речи заменяет на шипящие	В речи заменяет на свистящие	Пропуски в речевом потоке	Р произносит как Рь	1
Контр. эксп.		+	+	+	В речи иногда пропускает	2
12.	Богдан	Все звуки группы произносит с межзубным искажением	В речи заменяет на нечёткие свистящие	Замена звука Л на губной В Ль как Й	Заменяет на Й	1
Контр. эксп.		+	+	В речи искажение звука Л с подъёмом нижней губы, получается средний звук между Л и В	Р –изолированно отказывается произносить, в речи пропуск или одноударный Р Рь- замена на Й	2
13.	Наталья Р.	В речи заменяет на шипящие	В речи заменяет на свистящие	+	Искажения (горловые Р, Рь)	1
Контр. эксп.		+	+	+	Искажения (горловые Р, Рь)	2
14.	Максим	+	+	Неправильно произносит звук Л с поднятием нижней губы.	Звуки Р, Рь – горловые.	1
Контр. эксп.		+	+	В речи искажение звука Л с подъёмом нижней губы	+	2
15.	София	+	+	+	Звук Р- горловой, Рь –заменяет на звук – Й.	2
Контр. эксп.		+	+	+	Звук Р- горловой, Рь –заменяет на звук – Й.	2
16.	Артём	+	+	Звук Л - с поднятием нижней губы.	Пропуски звуков в речевом потоке	1
Контр. эксп.		+	+	+	+	3
17.	Дмитрий К.	+	+	+	Звуки Р, Рь – горловые.	2

Контр. эксп		+	+	+	Р, Рь не автоматизированы	2
18.	Наталья К.	+	+	+	+	3
Контр. эксп		+	+	+	+	3
19.	Анастасия П.	+	+	+	+	3
Контр. эксп.		+	+	+	+	3
20.	Анастасия С.	+	+	+	Нечёткое произношение (как Д) в речевом потоке	2
Контр. эксп.		+	+	+	+	3
Итого: 1,7 - средняя оценка констатирующего эксперимента 2,6 - средняя оценка контрольного эксперимента						

Таблица № 5.

**Качественная характеристика результатов обследования
фонематического слуха констатирующего и контрольного
экспериментов.**

№ п/п	Обследуемый	Фонематический слух
21.	Дмитрий Ф.	Наибольшие затруднения при дифференциации звонких – глухих и свистящих – шипящих звуков. Трудности начинаются с выделения звука из слога.
Контр. эксп.		Ошибок значительно меньше. Усвоил разницу между твёрдыми – мягкими, сонорными, звонкими – глухими звуками. Ошибки случаются редко и связаны больше с переключаемостью и вниманием. При дифференциации свистящих - шипящих путает Ш и Щ, Ц и Ч.
22.	Богдан	Затруднения вызывает дифференциация согласных всех проверяемых групп, начиная со слогов.
Контр. эксп.		Уподобляет при переключении звонкие - глухие, путает С и Ц, Ш и Щ.
23.	Наталья Р.	Путает не только близкие по звучанию, но и звуки из другой группы. Выделяет звуки только в изолированном звучании.
Контр. эксп.		Ошибается в выделении звука из слова (Ы путает с И), долго думает, проговаривает слова. Слабая память, переключаемость, рассеянность.
24.	Максим	Небольшие ошибки в выделении звука из слога, слова, речи связанные со слабой дифференциацией звонких - глухих и свистящих - шипящих звуков.
Контр. эксп.		Есть небольшие ошибки в выделении звука, С перепутал со звуком З, Э с Ы, гораздо лучше различает твёрдые-мягкие,

		звонкие-глухие. Больше ошибок в группе свистящих-шипящих.
25.	София	Не развито слуховое внимание из-за этого ошибается даже при выделении звука в изолированном звучании. Наибольшие затруднения при дифференциации звонких - глухих и свистящих - шипящих звуков.
Контр. эксп.		Слышит разницу между твёрдыми и мягкими, сонорными. В группе звонких –глухих встречаются уподобления. Путает Ц и С в словах и слогах Ш, Ж и Щ.
26.	Артём	Затруднения в выделении согласного звука начиная со слов. Со слогов при дифференциации звонких - глухих и свистящих - шипящих звуков.
Контр. эксп.		Справился с выделением звука из слов.
27.	Дмитрий К.	Путает звонкие - глухие и свистящие -шипящие звуки даже в изолированном звучании.
Контр. эксп.		Правильно выделяет звук из слова при медленном проговаривании. Встречаются ошибки при дифференциации свистящих -шипящих звуков.
28.	Наталья К.	Затруднения в выделении согласного звука во всех группах начиная со слов, а больше при дифференциации звонких – глухих, свистящих -шипящих звуков.
Контр. эксп.		Небольшие ошибки в выделении звука из слова (Ш-Щ) Ошибки уподобления в звонких - глухих, свистящих - шипящих.
29.	Анастасия П.	Медленно выделяет звуки из слогов, согласные в словах путает. Наибольшие затруднения при дифференциации звонких - глухих и свистящих - шипящих звуков.
Контр. эксп.		Затруднения в различении свистящих – шипящих: Ш-Ж-Щ, Ц-Ч.
30.	Анастасия С.	Затруднения в выделении согласного звука начиная со слогов при дифференциации звонких – глухих, а больше свистящих - шипящих звуков.
Контрольный эксперимент		При медленном проговаривании справляется со всеми заданиями, слабое слуховое внимание. Из-за этого ошиблась в дифференциации свистящих- шипящих.

Уровень фонематического восприятия констатирующего и контрольного экспериментов. Качественные показатели.

№ п/п	Обследуемый	Фонематическое восприятие
1.	Дмитрий Ф.	Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве. Ошибки при определении последовательности, начиная с 5 звуков. Ошибки при назывании слов со звуком в середине и в конце слова.
Контрольный эксперимент		Хорошо определяет количество слов, слогов, при определении количества звуков иногда переходит на слоги, ошибается. При определении последовательности один раз ошибся, назвал слог вместо звука. Хорошо определяет место звука в начале и конце слова, в середине слова - ошибается, не может подобрать слова.
2.	Богдан	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове. Ошибки при определении последовательности начиная с 4 звуков
Контрольный эксперимент		Определяет количество хорошо, но сам подобрать отказывается. Последовательность определяет, но сам не разъединяет слово на звуки. Место определяет, но слова с заданным звуком в середине не подбирает.
3.	Наталья Р.	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове.
Контрольный эксперимент		Небольшие ошибки в определении слогов, звуков, подбирает слова по количеству звуков, иногда ошибается. Место хорошо определяет, но ошибается в подборе слов со звуком в середине (называет слово с этим звуком в начале или конце) Последовательность - хорошо, но делит слова на буквы, а не на звуки.
4.	Максим	Затруднения в определении количества звуков и слогов. Ошибки при определении последовательности, начиная с 5 звуков. Ошибки при назывании слов со звуком в середине и в конце слова.
Контрольный эксперимент		Не смог правильно соединить слово из 5 звуков. Не смог без ошибок назвать слова с заданным звуком в середине. Количество – без ошибок.
5.	София	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове.
Контрольный эксперимент		Забыла, как делить слово по слогам, поделила по звукам. Ошибки в соединении звуков, додумывает звуки, которых не было, получается другое слово, а разъединила слово на звуки хорошо. В определении места изредка путается.
6.	Артём	Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве.

		При подсчёте звуков иногда сбивается на слоги. Слова с заданным звуком в середине не подобрал, долго думал. Последовательность – без ошибок.
7.	Дмитрий К.	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове.
Контрольный эксперимент		Хорошо определяет количество, но сам не подбирает, долго думает. Последовательность - без ошибок. Не может подобрать слова, где заданный звук в середине.
8.	Наталья К.	Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве.
Контрольный эксперимент		Путается в количестве, так как иногда звук говорит как прямой слог и наоборот. Соединяет по последовательности хорошо, разъединяет неправильно. Делит одинаково – прямые слоги считает, как звук. Место звука определяет, а подобрать слова с заданным звуком затрудняется, говорит много, но с ошибками.
9.	Анастасия П.	Не может понять разницу между звуками и слогами, определить их количество, последовательность, затрудняется в нахождении места звука в слове.
Контрольный эксперимент		Ошибается при подборе слов на заданное количество звуков. Ошибается при подборе слов с заданным звуком в середине.
10.	Анастасия С.	Не понимает разницу между слогом и звуком, не может правильно ориентироваться в их количестве.
Контрольный эксперимент		Ошиблась при определении количества слова из 7 звуков. В определении последовательности: соединяет звуки в прямой слог в разъединении слова на звуки. Место звука - справилась.