

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	Ошибка! Закладка не определена.
ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО СЛУХА И СЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	Ошибка! Закладка не определена.
1.1. Речевой слух и слуховое внимание. Значение в развитии речи....	Ошибка! Закладка не определена.
1.2 Особенности развития восприятия речи, речевого слуха у детей старшего дошкольного возраста в норме и ее речевой патологии	Ошибка! Закладка не определена.
1.3. Психологические особенности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Уровни общего недоразвития речи...	Ошибка! Закладка не определена.
1.4. Организация и структура занятий	26
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО СЛУХА И СЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	Ошибка! Закладка не определена.
2.1. Содержание и структура исследования	Ошибка! Закладка не определена.
2.2. Анализ результатов исследования.....	Ошибка! Закладка не определена.
ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО СЛУХА И СЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПРИ ПОМОЩИ МЕТОДИКИ ГОЛУБЕВОЙ Г.Г. .	Ошибка! Закладка не определена.
3.1. Содержание и структура исследования	Ошибка! Закладка не определена.
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента...	Ошибка! Закладка не определена.
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	Ошибка! Закладка не определена.
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	51
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	55

ПРИЛОЖЕНИЕ 2	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	69

ВВЕДЕНИЕ

Данная выпускная квалификационная работа посвящена проблеме развития речевого слуха и слухового внимания у детей дошкольного возраста общим недоразвитием речи. Нужно отметить, что данная проблема в настоящее время является актуальной и значимой. Дело в том, что дети дошкольного возраста с нарушениями речи представляют собой особо распространенную категорию детей в настоящее время.

Проводимые исследования данной проблемы являются преимущественно логопедическими, что тоже является немаловажным, однако в полной мере не позволяет раскрыть всю ее глубину и возможные пути коррекционной работы.

Большинство детей в старшем дошкольном возрасте уже полностью овладевают звуковой стороной речи и имеют довольно богатый словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. И все же не у всех процесс овладения речью происходит одинаково. Во многих случаях он может искажаться, и тогда у детей отмечаются различные речевые отклонения, нарушающие нормальный ход ее развития.

В процессе онтогенеза речевая функция играет важную роль в психическом развитии ребенка, в процессе которого происходит становление познавательной деятельности, появление способности к понятийному мышлению. Необходимым условием для осуществления нормальных

социальных контактов считается полноценное общение, а это, в свою очередь, нужно для развития представлений ребенка об окружающей его жизни. Овладение ребенком речью, в определенной степени, регулирует его поведение, помогает спланировать участие в разных видах коллективной деятельности.

Дети с общим недоразвитием речи отличаются от их хорошо говорящих сверстников, не только по показателям речевого развития, но и специфическими отклонениями других высших психических функций.

У детей с общим недоразвитием речи полноценное взаимодействие с окружающим миром нарушено: речь формируется с задержкой, наблюдаются недостатки звукопроизношения, отклонения в состоянии лексической и грамматической языковых подсистем. В основе этих расстройств лежит нарушение различения смыслоразличительных звуковых признаков – фонем. Это затрудняет формирование речевого анализа, а также фонематических и морфологических обобщений. Это приводит к тому, что у ребенка возникает ограниченность словарного запаса, недостаточное понимание грамматических категорий, смысловых значений.

Развитие речи, включающее умение чётко произносить звуки и различать их, владеть артикуляционным аппаратом, правильно строить предложения и грамотно выражать свои мысли, – это одни из важных проблем, стоящих перед дошкольным учреждением. Правильная речь – один из показателей готовности ребёнка к обучению в школе, залог успешного усвоения грамоты и чтения, так как письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие недоразвитием речевого слуха, являются потенциальными дисграфиками и дислексиками (дети с нарушениями письма и чтения). Наличие у старших дошкольников даже слабо выраженных отклонений в фонематическом и лексико-грамматическом развитии является серьёзным препятствием в освоении программы общеобразовательной школы.

Актуальность темы заключается в том, что в настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития.

Цель исследования - выявление особенностей и способов развития речевого слуха и слухового внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования - речевой слух и слуховое внимание детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: развитие слухового внимания и речевого слуха у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза - с помощью различных методик, психолого-педагогических приемов, комплексного лечения у детей с общим недоразвитием речи можно развить речевой слух и слуховое внимание.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены и реализованы следующие **задачи**:

1. Анализ психолого-педагогической и специальной логопедической литературы.
2. Изучение способов развития речевого слуха и слухового внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Выявление уровня сформированности развития речевого слуха и слухового внимания на конкретном контингенте детей с общим недоразвитием речи.
4. Определить основные направления психолого-педагогической работы по формированию слухового восприятия и речевого слуха у данной категории детей.

Методы исследования: анализ литературы по проблеме исследования; педагогический эксперимент; качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

Практическая значимость состоит в том, что выявленные во время исследования особенности слухового внимания и речевого слуха у детей с

общим недоразвитием речи, нуждаются в коррекции, результаты исследования могут быть использованы в практической работе педагогов специализированных дошкольных образовательных учреждений при планировании работы с детьми дошкольного возраста.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы и приложения. Общий объем работы без приложения и списка литературы составил 50 страниц.

Экспериментальное исследование развития речевого слуха и слухового внимания у детей с общим недоразвитием речи проходило в три этапа:

- первый этап – констатирующий эксперимент;
- второй этап – формирующий эксперимент (проведение программы коррекции);
- третий этап – контрольный эксперимент.

ГЛАВА 1. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО СЛУХА И СЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1. Речевой слух и слуховое внимание. Значение в развитии речи

Речевой слух - это тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка. Фонема - это минимальная единица сегментации речевого потока, речевой звук, который рассматривают в функциональном аспекте. Из фонем мы строим слова, благодаря фонемам эти слова идентифицируются и различаются нами. Достаточно всего лишь одной фонемы, чтобы звуковая оболочка слова изменилась и наполнилась иным содержанием.

Речевой слух является частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами. Он формируется с 6 месячного возраста до 1,5 года в норме. Примерно к началу третьего года жизни ребенок приобретает способность различать на слух все звуки речи, и, по мнению многих известных исследователей речевого слуха детей, речевой слух ребенка оказывается достаточно сформированным.

Нарушения проявляются в трудностях различения неречевых звуков, слов квазиомонимов; различении высоты, силы, тембра голоса; дифференциации слогов и фонем.

Нужно отметить, что фонематическое (слуховое) восприятие формируется в период от года до четырёх лет. По данным Р. Е. Левиной [19] в этот период развитие слухового восприятия происходит параллельно с овладением произносительной стороны речи. Особенностью передачи звуков в начальный период их усвоения является неустойчивость артикуляции и

произношения, но, благодаря слуховому контролю, двигательный образ звука соотносится, с одной стороны, с произношением взрослого (с образцом), а с другой – с собственным произношением. Различение этих двух образов и лежит в основе развития артикуляции и произношения звуков ребёнком. Правильное произношение возникает только тогда, когда оба образца совпадают.

Однако первичного речевого слуха, достаточного для повседневного общения, но недостаточно для овладения навыком чтения и письма. Необходимо развитие более высоких его форм, при которых дети могли бы расчленять поток речи, слова на составляющие их звуки, устанавливать порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова. Действия звукового анализа, как показали исследования, не возникают спонтанно. Задача овладения этими действиями ставится взрослым перед ребёнком в связи с обучением грамоте, а сами действия формируются в процессе специального обучения, при котором детей обучают средствам звукового анализа. А первичный фонематический слух становится предпосылкой для развития более высоких его форм.

Развитие речевого слуха, формирование широкой ориентировки детей в языковой действительности, умений звукового анализа и синтеза, а также развитие осознанного отношения к языку и речи составляет одну из основных задач специальной подготовки к обучению грамоте.

Развитие речевого слуха и фонематического восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма. Дети с неразвитым фонематическим слухом испытывают трудности в усвоении букв, медленно читают, допускают ошибки при письме. Напротив, обучение чтению идет успешнее на фоне развитого фонематического слуха. Однако установлено, что одновременное развитие фонематического слуха и обучение чтению и письму оказывают взаимное торможение.

В результате, по данным многих авторов несформированность фонематического восприятия занимает одно из первых мест в числе причин,

приводящих к учебной дезадаптации детей дошкольного возраста, что проявляется в виде стойкой фонематической дислексии и акустической дисграфии.

Признаками нарушения речевого слуха являются:

Нарушения звукопроизношения (замены и смешения звуков).

Нарушения звуковой структуры слова, которое проявляется в ошибках звукового анализа (пропуск гласных и согласных букв, слогов; вставки букв; перестановки букв, слогов).

Нарушение дифференциации звуков на слух, имеющих акустико-артикуляционное сходство, проявляющееся в замене и смешении звуков, а при письме в смешении букв.

Производство и восприятие звучащей речи совершается посредством двух автономных, хотя и взаимодействующих систем, включающих как органы слуха, фонации и артикуляции, так и соответствующие мозговые центры. Функция одной из этих систем - речевая моторика, второй - речевой слух.

В норме каждый человек с рождения обладает слуховым восприятием - способностью воспринимать звуковые колебания органами слуха. Важной характеристикой слуха является слуховое внимание. Слуховое внимание — это сосредоточение сознания на каком-либо звуковом раздражителе, объекте или деятельности. Сосредоточивая сознание на слуховом раздражителе, внимание повышает чувствительность слуха, обеспечивает четкость слуховых ощущений.

Слуховое восприятие - это сложная, сформировавшаяся при жизни человека способность воспринимать звучащую речь, распознавать и воспроизводить ее фонологически значимые средства: звуки, интонации, паузы, ударения. Это - умение слышать себя и других, соотносить услышанное с нормой, улавливать различия между близкими звуками, замечать, запоминать, оценивать особенности произношения и интонации.

Речевой слух формируется в первые годы жизни человека, в процессе овладения родным языком. Понимать элементарные высказывания ребенок научается раньше, чем произносить подобные. Формирование речевого слуха и речевой моторики совершается с некоторым временным разрывом в пользу первого.

Проблемы слуха разрабатывались в физиологии и психологии давно и плодотворно. Но исследовался, как правило, элементарный физический слух. Интерес к речевому слуху проявился в 50-60-е годы XX в. Он был обусловлен рядом причин: успехами нейропсихологии и дефектологии, победным шествием психолингвистики, развитием экспериментальной фонетики, интенсивной разработкой проблем машинного перевода, широким развертыванием преподавания русского языка иностранцам и т.п.

Ученые-методисты, среди них выдающаяся роль принадлежит Г.П. Фирсову [9], пытались пробудить интерес к звучащей речи, а следовательно - и к речевому слуху у учителей-словесников, однако наши школы так и осталась школой обучения языку преимущественно в его письменной форме.

Речевой, как музыкальный слух, можно и нужно тренировать, совершенствовать. От развития этой способности у ребенка зависят успехи в овладении навыками чтения и письма, орфографическая и пунктуационная грамотность, культура речи.

Как отмечает в одной из своих работ И.А. Фролова [36], ученик с развитым речевым слухом воспринимает разнообразные интонации, слышит паузы, изменения темпа речи и т.п., что является залогом успешного освоения многих правил пунктуации. Слух помогает правильно писать многие слова с орфографическими трудностями. Легко представить полную орфографическую беспомощность ученика, который не улавливает различий в звучании ударных и безударных слогов, не слышит в слове ударения. А такие ученики встречаются нередко, и никакие правила орфографии не помогут им стать грамотными.

Развитый речевой слух поможет ученику в освоении многих школьных предметов. Ребенок со слабым речевым слухом никогда не научится выразительному чтению литературных произведений, не добьется больших успехов в изучении иностранного языка. Он, как отмечает И. А. Фролова [36], не заметит неблагозвучного соединения слов в собственном сочинении, не воспримет музыки стиха и классической прозы, не обратит внимания на поэтическую звукопись.

Поиски методики совершенствования речевого слуха учащихся побуждают нас конкретизировать представление об этой способности, выявить ее составляющие, познакомиться с ее механизмами.

Во внутреннем ухе человека находится звуковоспринимающее устройство - кортиева орган. Это лабиринт, в котором плавают в лимфе звуковые клетки. Здесь же нервными окончаниями начинается сложный путь от уха в височную часть коры больших полушарий (так называемое 41-е поле коры) - слуховую зону нашего мозга.

В разных частях кортиева органа находятся клетки, возбуждающиеся в ответ на колебания разной частоты. Приходя в движение, эти клетки воздействуют на нервные окончания, и механические колебания преобразуются в нервные импульсы, идущие в кору мозга, где также имеются участки для звуков разной высоты.

Информация, получаемая правым и левым ухом, поступает в оба полушария мозга, но для обработки этой информации каждое из полушарий берет свою часть. Правое анализирует голоса и интонации, распознавание же фонем - функция левого полушария.

Специализация полушарий при восприятии звучащей речи обуславливает наличие двух основных компонентов речевого слуха: фонематического и интонационного. Фонематический слух способен расчленять звуковой поток на звуки и, анализируя последние по определенным параметрам, отождествлять их с фонемами языка.

Интонационный слух - способность воспринимать на слух интонационные структуры и соотносить их с интонационными инвариантами языка.

Существует определенный параллелизм в механизмах фонематического и интонационного слуха, так как интонационные средства языка имеют ту же материальную природу, что и фонемы: волновые колебания определенной частоты, длительности и интенсивности.

Несмотря на параллелизм, компоненты речевого слуха являются относительно самостоятельными образованиями. Об этом свидетельствуют факты разного рода, в частности, неодновременность формирования соответствующих систем (интонационный раньше, чем фонематический).

Способность различать звуки речи и идентифицировать их с фонемами языка обеспечивается наличием в долговременной памяти человека специального запоминающего устройства, которое психологи и лингвисты образно называют «фонемной решеткой», «фонологическим ситом» и т.п. Для каждой фонемы в этом устройстве имеется эталон, точнее - эталонная зона, допускающая отклонения в определенных пределах. В эталонной зоне представлены информативные, фонологически значимые признаки фонем. При восприятии звука сознание фиксирует наличие или отсутствие определенных информативных признаков, и звук относится к той или иной фонеме.

Выделение полезных признаков речевых сигналов, на основании которых эти сигналы обращаются в фонемы, совершается путем анализа в мозгу акустических параметров звука, среди которых частота колебаний, длительность, интенсивность, спектр.

Все сказанное требует в работе с детьми уделить особое внимание тренировке их речевого слуха. Первоначальным навыком, который следует формировать у учеников, является умение вслушиваться в звуковой состав слова. Оно должно предшествовать умению прочесть слово. Первенство

звучащей речи перед письменной - одно из принципиальных положений, на котором строится методика обучения чтению и письму детей.

Таким образом, основа овладения чтением и письмом - фонематический слух, формирующаяся при жизни человека способность распознавать минимальные фонологически значимые единицы речи (фонемы) и благодаря этому пользоваться языком в устной и письменной форме.

1.2 Особенности развития восприятия речи, речевого слуха у детей старшего дошкольного возраста в норме и ее речевой патологии

Формирование речевого слуха - сложный и кропотливый процесс, в ходе которого ребенок учится воспринимать обращенную к нему речь и управлять своими речевыми органами для ее воспроизведения

Произносительная сторона, как и вся речь, формируется у ребенка в процессе коммуникации, поэтому ограничение речевого общения приводит к тому, что произношение формируется с задержками.

Звуки речи - это особые сложные образования, присущие только человеку. Они вырабатываются у ребенка в течение нескольких лет после рождения. В этот процесс включены сложные мозговые системы и периферия (речевой аппарат), которые управляются центральной нервной системой. Вредности, ослабляющие ее, отрицательно сказываются на становлении произношения.

Произносительная система очень сложно организована. Овладение ею может осуществляться с отклонениями, в разные сроки, с различной степенью точности, соответствия, приближения к образцу, которым овладевает ребенок путем прилаживания к речи окружающих. На этом пути

прилаживания каждый ребенок встречается с затруднениями, которые у большинства детей постепенно преодолеваются. Но у некоторых эти затруднения остаются. Часто следствием их оказывается рассогласованность между механизмами слухового контроля и приема, с одной стороны, и управления речевыми движениями - с другой.

При нормальном речевом развитии ребенок не сразу овладевает нормальным произношением. "Первоначально, - пишет Н.И. Жинкин, - центральное управление двигательного анализатора не способно подать такой верный импульс на органы речи, который вызвал бы артикуляцию и звук, соответствующий нормам контролирующего слуха. Первые попытки управления речевыми органами будут неточными, грубыми, недифференцированными. Слуховой контроль будет их отклонять. Но управление речевыми органами никогда не наладится, если сами они не будут сообщать в управляющий центр, что ими делается, когда воспроизводится ошибочный, не принимаемый слухом звук. Такой обратный посыл импульсов от речевых органов и происходит. На основании их центральное управление может перестроить ошибочный посыл в более точный и принимаемый слуховым контролем" [11, с. 87].

Длительный путь овладения ребенком произносительной системой обусловлен сложностью самого материала - звуков речи, которые он должен научиться воспринимать и воспроизводить. При восприятии речи ребенок сталкивается с многообразием звучаний в её потоке: фонемы в потоке речи изменчивы. Он слышит много вариантов звуков, которые, сливаясь в слоговые последовательности, образуют непрерывные акустические компоненты.

Ребенку нужно извлечь из них фонему, при этом отвлечься от других вариантов звучания одной и той же фонемы и опознать ее по тем постоянным (инвариантным) различительным признакам, по которым одна (как единица языка) противопоставляется другой. Если ребенок не научится этого делать, он не сможет отличить одно слово от другого и не сможет узнать его как

тождественное. В процессе речевого развития у ребенка вырабатывается речевой слух, так как без него, по выражению Н.И.Жинкина, невозможна генерация речи. Речевой слух осуществляет операции различия и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова. Он формируется у ребенка в процессе речевого развития в первую очередь. Развивается и фонематический слух, который осуществляет «слежение за непрерывным потоком слогов». Поскольку фонемы реализуются в произносительных вариантах - звуках (аллофонах), важно, чтобы эти звуки произносились нормировано, т.е. в общепринятых, привычных реализациях, иначе их трудно опознавать слушающим. Непривычное для данного языка произношение оценивается фонематическим слухом как неправильное. Фонематический и фонетический слух (они совместно составляют речевой слух) осуществляют не только прием и оценку чужой речи, но и контроль за собственной речью. Речевой слух является важнейшим стимулом формирования нормированного произношения.

В ходе развития речи образуются системно управляемые слуходвигательные образования, которые и являются реальными, материальными знаками языка. Для их актуализации необходимо существование артикулярной базы и умение образовывать слоги.

При функциональной дислалии нет каких-либо органических нарушений центральной нервной системы, препятствующих осуществлению движений. Несформированными оказываются специфические речевые умения произвольно принимать позиции артикуляторных органов, необходимые для произношения звуков. Это может быть связано с тем, что у ребенка не образовались акустические или артикуляционные образцы отдельных звуков. В этих случаях им оказывается не усвоенным какой-то один из признаков данного звука. Фонемы не различаются по своему звучанию, что приводит к замене звуков. Артикуляторная база оказывается не полной, так как не все необходимые для речи слуходвигательные образования (звуки) сформировались. В зависимости от того, какие из

признаков звуков - акустические - оказались несформированными, звуковые замены будут различны.

В других случаях у ребенка оказываются сформированными все артикуляторные позиции, но нет умения различать некоторые позиции, т.е. правильно осуществлять выбор звуков. Вследствие этого фонемы смешиваются, одно и то же слово принимает разный звуковой обмен. Это явление носит название смешения или взаимозамены звуков (фонем).

Часто наблюдаются случаи несформированного воспроизведения звуков в силу неправильно сформированных отдельных артикуляторных позиций.

Звук произносится как несвойственный фонетической системе родного языка о своему акустическому эффекту. Это явление называется искажением звуков.

Перечисленные виды нарушений: замены, смешения и искажения звуков в традиционной логопедии рассматриваются как рядоположные.

В современных логопедических исследованиях, опирающихся на положения лингвистики, они подразделяются на две разноуровневые категории. Замены и смешения звуков квалифицируются как физиологические, или (что то же самое) фонематические дефекты, при которых нарушена система языка. Искажения звуков квалифицируются как антропофонические [12], или фонетические дефекты, при которых нарушена произносительная норма речи.

Фонетический дефект - имеет в виду такой недостаток речи, при котором дефекты произношения составляют изолированное нарушение. В логопедическом заключении отражается характер искажения звука (например, р - велярное, увулярное; с - межзубное, боковое; ш - ж - нижние, губные и т.д.). В этом случае коррекционное воздействие ограничивается постановкой и автоматизацией звуков .

Фонетико-фонематическое недоразвитие означает, что у ребенка имеет место недоразвитие всей звуковой стороны речи, а именно - наличие

дефектов произношения, недостаточность фонематических процессов (дифференциация оппозиционных звуков); несформированность анализа и синтеза звукового состава слова. В этом случае необходимо помимо коррекции дефектов произношения предусмотреть развитие фонематических представлений детей, а также формирование полноценных навыков анализа и синтеза звукового состава слова.

На современном этапе развития логопедии квалификация дефекта опирается на совокупность критериев разных дисциплин, изучающих речь.

Вместе с тем для логопедии, как педагогической отрасли знаний, является важным выделение таких признаков нарушения, которые существенны для самого логопедического воздействия, т.е. учет того, каким является дефект, фонематическим или фонетическим.

В соответствии с предложенными критериями выделяются три основные формы дислалии:

1. Акустико-фонематическая
2. Артикулярно-фонематическая
3. Артикулярно-фонетическая

К акустико-фонематической относятся дефекты звукового оформления речи, обусловленные избирательной несформированностью операций переработки фонем по их акустическим параметрам в сенсорном звене механизма восприятия речи.

К артикулярно-фонематической относятся дефекты, обусловленные несформированностью операций отбора фонем по их артикулярным параметрам в моторном звене производства речи.

К артикулярно-фонематической форме относятся дефекты звукового оформления речи, обусловленные неправильно сформировавшимися артикулярными позициями.

Звуки произносятся ненормированно, искажения для фонетической системы данного языка, которая у ребенка при этой форме дислалии

сформирована, но фонемы реализуются в непривычных вариациях (аллофонах).

1.3. Психологические особенности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Уровни общего недоразвития речи

Впервые теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было дано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Р.Е. Левиной [1] и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики.

Под термином "общее недоразвитие речи" понимаются разные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте.

У детей с общим недоразвитием речи в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение, речевой слух и слуховое внимание, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Словарный запас отстает от возрастной нормы как по количественным, так и по качественным показателям, так же оказывается недоразвитой связная речь.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии, заикании – в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя речи и пробелы в фонетико- фонематическом развитии. Речевой опыт таких детей ограничен,

языковые средства несовершенны. Потребность речевого общения удовлетворяется недостаточно.

Разговорная речь бедная, малословная, тесно связана с определенной ситуацией и вне этой ситуации становится непонятной. Связная монологическая речь или отсутствует, или развивается с большим трудом и характеризуется качественным своеобразием. Наиболее ярким показателем общего недоразвития речи является отставание экспрессивной речи при относительно, на первый взгляд, понимании обращенной. Анализ литературных источников позволил выделить два основных подхода к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход – психолого педагогический - был предложен Р.Е. Левиной.

Второй подход – клинический наиболее полно представлен в работах Е.М. Мастюковой.

В рамках психолого педагогического подхода Р.Е. Левиной было выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией.

Первый уровень характеризуется в литературе как «отсутствие общеупотребительной речи». Достаточно часто при описании речевых возможностей детей на этом уровне встречается название «безречевые дети», что не следует понимать буквально, поскольку такие дети в общении используют целый ряд вербальных средств: отдельные звуки и их сочетания звукокомплексы и звукоподражания, обрывки лепетных слов («сина» – машина). Речь детей на этом уровне изобилует диффузными словами, не имеющими аналогов в родном языке («кия» – кофта, свитер). Характерной особенностью детей с первым уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки или действия, совершаемые с ними (например «бика» произносится с разной интонацией и обозначает «машина», «едет», «бибикает»).

Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию интонации и паралингвистических средств: жестов, мимики. Кроме того, у детей отмечается ярко выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Затруднительным является понимание как некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), так и грамматических категорий единственного и множественного числа, мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. Речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность.

Второй уровень речевого развития определяется в литературе как "начатки общеупотребительной речи". Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трехсловной, иногда даже четырехсловной фразы. Объединяя слова в словосочетания и фразу, ребенок может правильно использовать способы согласования и управления, может и нарушать их.

В самостоятельной речи детей изредка появляются простые предлоги и их лепетные варианты. В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок со вторым уровнем речевого развития неправильно изменяет члены предложения по грамматическим категориям ("Асик ези тай" – "Мячик лежит на столе"). По сравнению с первым уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных, появляются некоторые числительные, наречия и т.д. Однако недостаточность словообразовательных операций приводит к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица.

Наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов.

Речь детей со вторым уровнем речевого развития часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов.

Третий уровень речевого развития характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых, распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться, например, за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения. Возрастают возможности детей в использовании предложных конструкций с включением в отдельных случаях простых предлогов.

В самостоятельной речи уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. Попрежнему явно недостаточным остается понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются простыми предлогами.

Ребенок с общим недоразвитием речи третьего уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим дети затрудняются в правильном выборе производящей основы ("человек, который строит дома" – "доматель"), используют неправильные аффиксальные элементы (вместо "мойщик" – "мойчик"). Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением.

Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми, например, частей предметов.

Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет выявить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры. Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети не справляются с заданиями на выделение первого и последнего звука в слове, с трудом подбирают картинки, в названиях которых есть заданный звук.

Таким образом, у ребенка с третьим уровнем речевого развития звуко-слоговой анализ и синтез оказываются недостаточно сформированными, что, в свою очередь, служит препятствием для овладения чтением и письмом. Образцы связной речи таких детей свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: они могут переставлять местами части текста, пропускать важные элементы и обеднять содержательную сторону рассказа.

Изучение речи 6–7 летних дошкольников позволило Т.Б. Филичевой выделить еще одну группу детей, которая оказалась за пределами вышеописанных уровней и может быть определена как четвертый уровень речевого развития. У этих детей обнаруживаются незначительные нарушения всех компонентов языка. Чаще они проявляются в процессе детального обследования, при выполнении специально подобранных заданий. Такие дети производят, на первый взгляд, вполне благополучное впечатление: у них нет ярких нарушений звукопроизношения, как правило, имеет место лишь недостаточная дифференциация звуков (р-рь-л-ль-йот, щ-ч-ш, ть-ц-сь и др.). Характерным нарушением слоговой структуры является то, что, понимая значение слова, ребенок не удерживает в памяти его фонематический образ. И как следствие – искажение звуконаполняемости в разных вариантах.

Степень отставания в употреблении сложных по структуре слов в спонтанном проговаривании и речевом контексте прослеживается в

сравнении с нормой. У детей без речевой патологии нарушения звукослоговой структуры выявлены в 0,2% случаев; у детей с третьим уровнем развития речи – в 72%; у дошкольников с четвертым уровнем – в 38%.

У детей с четвертым уровнем характер нарушений слоговой структуры и звуконаполняемости слов имеет свои особенности. Преобладают элизии, которые в основном характеризуются сокращением звуков, и только в единичных случаях наблюдаются пропуски слогов. Отмечаются парафазии, чаще касающиеся перестановки звуков, реже – слогов; незначительный процент составляют персеверации и добавления слогов и звуков. Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. Незаконченность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования. Имеющиеся у детей трудности не всегда внешне проявляются, так как в большинстве случаев в речевом общении дети умышленно заменяют одни слова другими, избегая сложных для них звуко сочетаний и грамматических конструкций.

Ограниченность речевых средств, неточное употребление отдельных слов наиболее ярко прослеживаются в самостоятельных рассказах по отдельным сюжетным картинкам и по серии сюжетных картинок. При этом у каждого ребенка в большей или меньшей степени оказываются нарушенными все компоненты языка. Обследование детей показывает, что четвертого уровня достигает часть детей к концу коррекционного обучения в логопедическом детском саду. Около трети детей, обучающихся в группах с фонетико-фонематическим недоразвитием, также могут быть отнесены к этой категории.

Кроме того, четвертому уровню соответствует речевое развитие детей, которые посещали массовый детский сад и были диагностированы как

имеющие речевые нарушения только при определении в школу. Таким образом, дети с четвертым уровнем речевого развития могут быть определены как стабильная группа детей, которая к началу школьного обучения нуждается в дальнейшей логопедической помощи в условиях специальных «речевых» классов.

Обобщая психолого-педагогические данные о характере речевых нарушений у детей с общим недоразвитием речи, можно отметить, что, несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из характерных признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична, недостаточно фонетически оформлена и малопонятна. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. У всех детей наблюдается недостаточная речевая активность и критичность к своему дефекту.

Специальные исследования детей с общим недоразвитием речи показали и клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи, что отражает клинический подход, который представлен в работах Е.М. Мастюковой. Она выделяет три варианта общего недоразвития речи и делит таких детей на три группы.

Дети первой группы имеют лишь признаки общего недоразвития речи без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Это неосложненный вариант. У таких детей не выявляются признаки локального поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов.

После подробных бесед с матерями факты нерезко выраженного токсикоза второй половины беременности или длительной асфиксии в родах выявлены лишь у одной трети обследуемых. В этих случаях часто отмечается недоношенность или незрелость ребенка при рождении, его соматическая

ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность простудным заболеваниям. Отсутствие парезов и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений свидетельствует о сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора. Небольшие неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса. Это преимущественно дизонтогенетический вариант ОНР (Е.М. Мастюкова).

У детей второй группы общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Этот вариант характеризуется Е.М. Мастюковой как осложненный вариант ОНР, при котором имеет место энцефалопатический симптомокомплекс нарушений. При тщательном неврологическом обследовании у таких детей выявляется ярко выраженная неврологическая симптоматика, свидетельствующая о негрубом повреждении отдельных мозговых структур (В.В. Ковалёв, И.И. Кириченко, 1970). Среди неврологических синдромов у детей второй группы наиболее частыми являются:

1. гипертензионно-гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления);
2. церебрастенический синдром (повышенная нервно-психическая истощаемость);
3. синдромы двигательных расстройств (нарушения мышечного тонуса).

Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей второй группы выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью. У детей третьей группы имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. У этих детей выявляются признаки поражения (или

недоразвития) корковых речевых зон головного мозга и в первую очередь зоны Брока.

Независимо от особенностей речевого дефекта дети с общим недоразвитием речи не могут внезапно встать на онтогенетический путь развития речи, свойственный детям с нормой речи. Для преодоления общего недоразвития речи необходимы специальные коррекционные мероприятия, направленные на формирование речевых средств, достаточных для самостоятельного развития речи в процессе общения и обучения. Эта задача реализуется различно, в зависимости от возраста детей, условий их обучения и воспитания, уровня развития речи.

1.4. Организация и структура занятий

Организация и структура занятий зависит от диагноза, установленного специалистами, от уровня нарушенных психомоторных функций ребенка.

Основной принцип работы по формированию произносительных навыков у детей - принцип индивидуального подхода. При этом не исключается и подгрупповая форма организации занятий, особенно на этапе подготовки артикуляционного аппарата и автоматизации звука в связной речи.

Второй принцип — использование компенсаторных возможностей ребенка, опора на сохранные звенья (подключение зрительного, слухового и тактильного анализаторов).

Третий принцип — рациональный подбор материала, используемого на коррекционных занятиях. Каждое занятие должно носить эмоциональный, развивающий и по возможности воспитывающий характер, быть оптимально интенсивным. Развиваться должна не только речь, но и интеллект.

Эффективность коррекционной работы зависит от использования разнообразных форм и методов работы. Основными методами коррекционной работы логопеда являются:

1. Специфические (двигательно-кинестетический, слухозрительно-кинестетический) методы.

Двигательно-кинестетический метод предполагает установление связи между движением артикуляционных мышц и их ощущением. Например, если ребенок не может сам обнажить верхние зубы, логопед приподнимает указательным пальцем верхнюю губу ребенка. Таким образом создается новое ощущение — приподнимание верхней губы.

Использование слухозрительно-кинестетического метода заключается в установлении связей между восприятием звука на слух, зрительным образом артикуляционного уклада и двигательным ощущением при его произношении. Для формирования слухозрительного образа звука логопед демонстрирует ребенку артикуляционную схему, показывает положение артикуляционного уклада с помощью рук с одновременным произношением звука. Например, при постановке звука [ш] ребенка просят сделать ладошку и язычок «чашечкой», произнести звук и одновременно удерживать ладонь руки в форме чашечки.

2. Дидактические методы:

наглядные;

словесные методы с опорой на наглядность;

словесные методы без опоры на наглядность;

практические методы, которые должны носить игровой характер.

Методы и приемы коррекционного обучения должны не только соответствовать интересам детей, их потребностям в игре, но и обеспечивать интеллектуальное развитие ребенка, тренировку его мысли и ума.

Наглядные приемы - показ игрушек, картинок, иллюстраций в книгах, действий - способствуют формированию элементарных понятий,

расширению знаний об окружающем мире и развитию способности к обобщению.

В коррекционной работе следует соблюдать принцип многообразного предъявления одного и того же предмета и речевого материала в вариациях. Это могут быть игрушки, большие картинки, настольно-печатные игры, иллюстрации в книгах. Многообразие материала будет способствовать формированию обобщенных представлений о предметах. Один и тот же наглядный и словесный материал может быть использован для автоматизации звука в словах, затем в предложениях, чистоговорках, загадках, для составления описательного рассказа и др.

В логопедической практике используется прием одновременного произношения звука и написания буквы, обозначающей этот звук (писание и говорение). Детям, не умеющим писать, предлагается произносить звук и совершать простые действия. Например, произносить звук [ж] и шевелить пальчиками («летит жучок, жужжит и машет крылышками»), произносить звук [р] и быстро барабанить пальчиками по столу (так стучит наш язычок по «бугорочкам»), произношение звука [ш] сочетать с движением согнутой ладони («ползет и шипит змея»).

Из словесных приемов можно выделить следующие:

- словесный образец;
- одновременное произнесение звука ребенком и логопедом;
- повторение;
- объяснение;
- указание;
- словесные упражнения;
- вопрос как стимул речевой активности ребенка;
- оценка детской речи.

Игровые приемы реализуются в использовании различных персонажей, сказочных сюжетов, театрализации, инсценирования (произнесение фраз от имени персонажей или зверей), слов-перевертышей, намеренных ошибок, в

эмоциональной подаче материала. Дети очень любят исправлять «ошибки», допущенные педагогом или персонажем, присутствующим на занятии, учить сказочных гостей, выступать в какой-либо роли.

Занятия должны содержать максимум информации, которая способствует обогащению памяти детей образами и представлениями. Разнообразие заданий, быстрый темп проведения занятий препятствуют утомлению, развивают переключаемость внимания и позволяют поддерживать интерес детей на протяжении всего занятия.

Индивидуальные и подгрупповые занятия по коррекции звукопроизношения на всех этапах работы могут иметь одну общую структуру, но в зависимости от этапа работы над звуком в нее вносятся изменения.

В подготовительный период и на этапе постановки звука больше внимания уделяется развитию артикуляционной моторики, речеслухового внимания, формированию речевого дыхания, коррекции голоса, развитию познавательных процессов, тогда как на этапе автоматизации звука главное — развитие речевой активности ребенка и формирование навыков фонематического анализа и синтеза.

Предложенная структура занятий основана на специфических и дидактических принципах, принятых в логопедии. Построение же отдельных занятий определяется каждым логопедом, исходя из учета индивидуальных особенностей ребенка, уровня развития артикуляционной моторики, речевых навыков и познавательных процессов. Например, проведение артикуляционной гимнастики и упражнений на развитие дыхания и голоса на этапе автоматизации звуков в связной речи не обязательны и проводятся только с теми детьми, которые в них нуждаются.

Надо понимать, что предложенная структура занятий носит рекомендательный характер. Все зависит от ситуации, и даже настроения ребенка. Например, при работе над словом возможно дополнение

предложения словами, совместное составление предложений или короткого диалога, сочинение чистоговорок.

Логопедическое занятие направлено на развитие речевых и психомоторных функций и состоит из нескольких взаимосвязанных частей. Последовательность этих частей или структура занятий способствует постепенному вовлечению в работу всех мозговых структур и является наиболее результативной. Раскроем сущность каждой части занятия и вариативность используемых заданий.

Структура занятия

1. Организационный момент. Релаксационные упражнения. Пластические этюды. Формирование пространственных представлений. Развитие слухового восприятия.

2. Развитие тонкой моторики пальцев рук. Координация движений с речью.

3. Массаж или самомассаж.

4. Мимические упражнения.

5. Артикуляционная гимнастика. Выработка тонких артикуляционных движений. Формирование правильных артикуляционных укладов губ и языка. Развитие переключаемости органов артикуляционного аппарата.

6. Упражнения на развитие речевого дыхания и голоса. Координация речи с движением. Преодоление нарушений слоговой структуры.

7. Постановка звука. Развитие фонематического восприятия. Формирование навыков фонематического анализа и синтеза. Развитие внимания и памяти.

8. Автоматизация звука в слогах.

9. Автоматизация звука в словах.

10. Автоматизация звука в словосочетаниях.

11. Автоматизация звука в предложениях.

12. Автоматизация звука в чистоговорках.

13. Автоматизация звука в загадках и стихах.

14. Автоматизация звука в самостоятельной речи.
15. Обучение рассказыванию. Развитие воображения.
16. Развитие познавательных процессов (мышления и воображения).
17. Подготовка к обучению грамоте. Работа с буквой.

Каждая часть занятия предусматривает вариативность используемых заданий.

Организационный момент, или начало занятия, должно быть непродолжительным и занимать не более 2—3 минут. Для детей важно то, как педагог встретит их, какие слова произнесет. Слова: «Здравствуйте, дети! Я рада встрече с вами! Надеюсь, сегодня вы порадуете меня. Вижу, сегодня у вас блестят глазки, я уже читаю в них ваши умные мысли», — придадут детям уверенность в себе и желание порадовать педагога.

Задания на развитие слухового восприятия могут быть включены в вводную часть занятия, так как они не занимают много времени, но очень значимы для коррекционной работы.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО СЛУХА И СЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Содержание и структура исследования

Целью констатирующего эксперимента является выявление уровня развития речевого слуха и слухового внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Для достижения поставленной цели выделены следующие **задачи**:

1. Проанализировать медицинские, дефектологические и логопедические карты дошкольников, а также их психологические характеристики.
2. Подобрать диагностические методики для исследования речевого слуха и слухового внимания у детей.
3. Провести обследование детей по выбранным методикам.
4. Проанализировать полученные результаты.

В констатирующем и контрольном экспериментах для исследования речи у детей применялись следующие методики:

1). Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста Каримовой Н. В. В предлагаемом варианте диагностики фонематических процессов использован набор диагностических методик разных авторов: Н. И. Дьяковой, Т. Б. Филичевой, Г. А. Каше, Г. В. Чиркиной и др.

2). Модифицированная методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи Волковой Г.А.

3). Речевая карта (автор – Н.В. Нищева) – направлена на всестороннее изучение речи детей в возрасте от 4 до 6 лет, в том числе на обследование экспрессивной стороны речи (лексический состав, словарный запас). Подробное описание речевой карты приведено в Приложении № 2.

Исследование проводилось в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении - "Детский сад комбинированного вида № 357" г. Екатеринбурга. Выборка испытуемых составила 10 человек - дети с общим недоразвитием речи дошкольного возраста от 5 до 5,5 лет.

Социально-демографическая характеристика каждого участника исследования приведена в Приложении №1.

1) Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста по Каримовой Н. В.

Задание №1. Цель: узнавание неречевых звуков.

Материал: Колокольчик, бубен, погремушка. Инструкция: Послушать внимательно и сказать что звучит.

Ребенку предлагается определить на слух, какой звучит инструмент: бубен, погремушка, колокольчик.

Оценка: 1 балл - точное и правильное определение инструмента; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание №2. Цель: обследование восприятия и дифференциации изолированных звуков. Материал: Инструкция: Предложить поиграть во флажки. "Слушай меня внимательно. Когда услышишь звук (с, ш, з, к) подними флажок". Ребенку предлагается прослушать звуковой ряд и поднять флажок на определенном звуке. Материалом для обследования служат флажок и ряды произносимых логопедом изолированных звуков:

Л, д, з, с, ч, ж, в, ш, с, т, ц, п, ф; Н, к, ш, р, м, с, щ, ш, л, ч, р, м

Б, ч, р, м, л, н, к, л, р, п, г, д, т; Ш, х, с, щ, т, п, ж, ш, з, ч, м, ш

Оценка: 1 балл - точное и правильное определение звука; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание № 3. Цель: определить способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость-глухость, твердость- мягкость, свистящие- шипящие. Инструкция: Предложить ребенку повторить слоги как можно точнее. Далее, прикрыв рот ладошкой или экраном, произнести слоги:

Да-та-да; Ба-па-ба; Са-ша-са; За-жа-за; Га-ка-га; За-са-за и др.

Оценка: 1 балл - точное и правильное определение звука; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание №4. Цель: различение слов, близких по звуковому составу. Материал: картинки с изображением шапки, банана, груши, сушки. Инструкция: Покажи картинку, если произнесу слово правильно.

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

хапка, сапка, шапка, фапка, сяпка.

баман, панан, ваван, банан, баван

суска, сушка, шушка, фуфка, шуфка,суфка, сушка

Оценка: 1 балл - точное и правильное выполнение задания; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание №5. Цель: выявить навыки звукового анализа и синтеза. Выделение начального ударного гласного из слова. Материалом служат слова: Ася, Оля, Ира, осы, аист, утка и др.

Инструкция: Ребенку предлагается послушать и назвать первый звук в слове. Если ребенок затрудняется назвать звук, логопед называет слова, утрированно выделяя первый звук (ОООля, ооосы и т. д.).

Оценка: 1 балл - точное и правильное выполнение задания; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание №6. Цель: выявить навыки звукового анализа и синтеза. Выделение последнего звука из слов. Материалом служат слова: муха, танк, камыш, дом, ключ, барабан и др.

Инструкция: Ребенку предлагается послушать и назвать последний звук в слове.

Оценка: 1 балл - точное и правильное выполнение задания; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание №7. Цель: выявить навыки звукового анализа и синтеза. Определение места звука в слове. Инструкция: «Где ты слышишь звук [р] в слове «рука» в начале, середине или в конце?» и т. д. Материалом служат слова: муха, танк, утка, дом, ключ и др.

Оценка: 1 балл - точное и правильное выполнение задания; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание №8. Цель: определение последовательности звуков в слове. Для этого анализа сначала предлагаются слова из 3 звуков, потом из 4 и 5.

Инструкция: Назвать первый звук в слове суп [с]. Какой звук стоит после звука [с] в слове суп? Какой звук ты слышишь после звука [у] в слове суп? и т. д. Материалом служат слова жук, рак, ключ, маска арбуз и т.д

Оценка: 1 балл - точное и правильное выполнение задания; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание №9. Цель: определение количества звуков в слове, количественный анализ. Сперва логопед предлагает ребенку слова из 3 звуков, потом из 4 и 5. Инструкция: «Сколько звуков ты слышишь в слове бык?» и т. д.;

Оценка: 1 балл - точное и правильное выполнение задания; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Задание №10. Цель: выявить способность осуществлять фонематический анализ слов в умственном плане, на основе представлений. Инструкция: Назвать слова, в которых есть звук ш, щ, с, з; Назвать слова, в которых 4 звука, 5 звуков. Отобрать картинки, в названии которых 5 звуков.

Оценка: 1 балл - точное и правильное выполнение задания; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Максимальное количество баллов – 10, приняв эту цифру за 100 %, были определены уровни развития фонематического восприятия:

Высокий уровень развития - 6,5 - 10 баллов (65– 100 %),

Средний уровень развития - 3,5 - 6,5 баллов (35- 65%),

Низкий уровень развития - 0 - 3,5 баллов (0 - 35 %).

2) Модифицированная методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи Волковой Г.А.

Состояние фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений:

1. Анализ:

а) выделение звука на фоне слова по картинкам и на слух (после показа логопеда), например, М в начале, конце слова;

б) выделение начального гласного в словах (для детей 6 лет): Аня, Оля, утро, Инна;

в) определение места звука в слове по отношению к другим звукам: где находится звук Р в слове "рак", в слове "пар"?

2. Синтез.

а) Составление слов из данных логопедом звуков в ненарушенной последовательности: М, А, К; Д, О, М; Р, У, К, А.

б) Составление слов из данных логопедом звуков в нарушенной последовательности: А, М, К; М, О, Д; А, К, Р, У.

3. Фонематические представления:

а) Придумывание слов на данный звук: С-сумка, З-зубы, Ш-шапка, Ж-жук, Р-рыба, Л-луна, Ц- цапля.

б) Из предложенных логопедом разных картинок отобрать те, в названии которых имеется данный звук. Например, на звук С: самолет, стакан, сыр, сумка, сосна.

Исследование слухового внимания.

а) Ребенку предлагается определить, какая игрушка звучала: посмотреть и послушать звучание различных игрушек (например дудочки, барабана, погремушки). Затем ребенок отворачивается, логопед вызывает звучание одной из игрушек. Повернувшись, ребенок показывает, какая игрушка звучала, или называет ее.

б) Ребенок определяет направление звука (звучащей игрушки). Логопед встает позади ребенка ударяет в бубен (или звенит в колокольчик) вверху, внизу, справа, слева. Ребенок называет или показывает направление звучания.

Оценка: 1 балл - точное и правильное выполнение задания; 0,5 баллов - замедленное и напряженное выполнение с ошибками; 0 баллов - невыполнение задания.

Максимальное количество баллов – 9, приняв эту цифру за 100 %, были определены уровни развития фонематического восприятия:

Высокий уровень развития - 6,5 - 9 баллов (65– 100 %),

Средний уровень развития - 3,5 - 6,5 баллов (35- 65%),

Низкий уровень развития - 0 - 3,5 баллов (0 - 35 %).

2.2. Анализ результатов исследования

В данном параграфе представлены результаты исследования развития речевого слуха и слухового внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Эксперимент помог выявить уровень сформированности процессов анализа, синтеза, сравнения, умения определять сходство и различие звуков в слове, а также сохранность психических функций: мышления, восприятия, памяти, внимания, то есть все, что предполагает усвоение звукообразования.

Первым делом мы, совместно с учителем - логопедом Варниной Натальей Валерьевной провели исследование речи детей с помощью речевой карты (автор Н.В. Нищева), что помогло подтвердить у всех детей участвующих в эксперименте общее недоразвитие речи третьего уровня речевого развития, который характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным для данного уровня является использование детьми простых, распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Выявили трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах.

Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста по методике Каримовой Н. В. показала следующие результаты:

У 60% детей средний уровень развития фонематических процессов.

У 40% детей высокий уровень развития фонематических процессов.

Детей с низким уровнем не выявлено (Рис. 1).

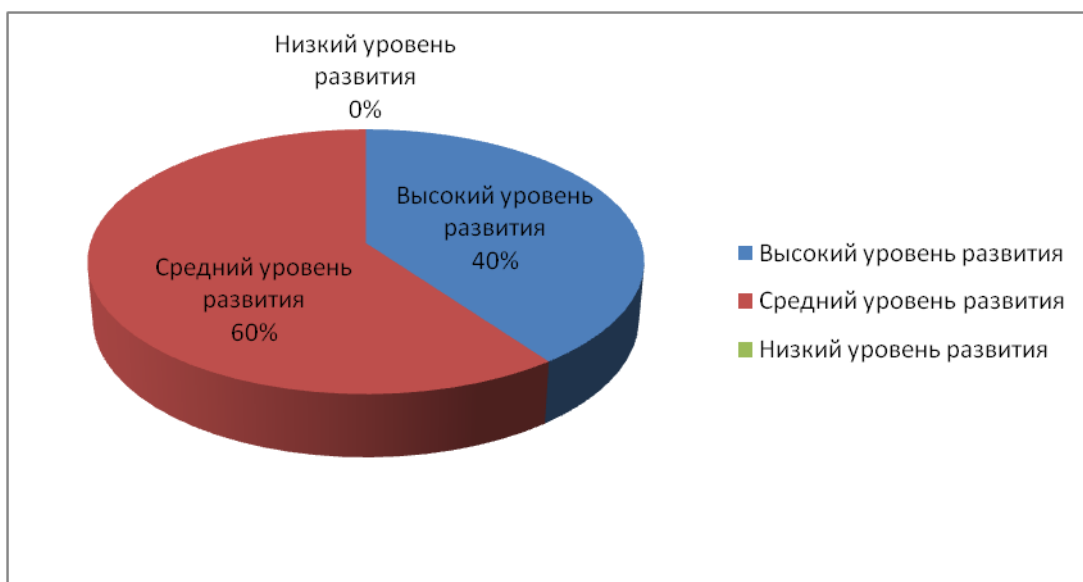


Рис.1. Сравнительные результаты уровня развития фонематических процессов обучающихся экспериментальной группы контрольного эксперимента

Самыми трудными для детей оказались задания на дифференциацию изолированных звуков, выделение звука в начале и конце слова, определение последовательности звуков в слове, определение количества звуков в слове, количественный анализ.

В Приложении №2 представлена таблица баллов с результатами обследования.

Результаты исследования по методике психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи Волковой Г.А.:

У 50% детей средний уровень развития фонематических процессов.

У 50% детей высокий уровень развития фонематических процессов.

Детей с низким уровнем не выявлено (Рис. 2).

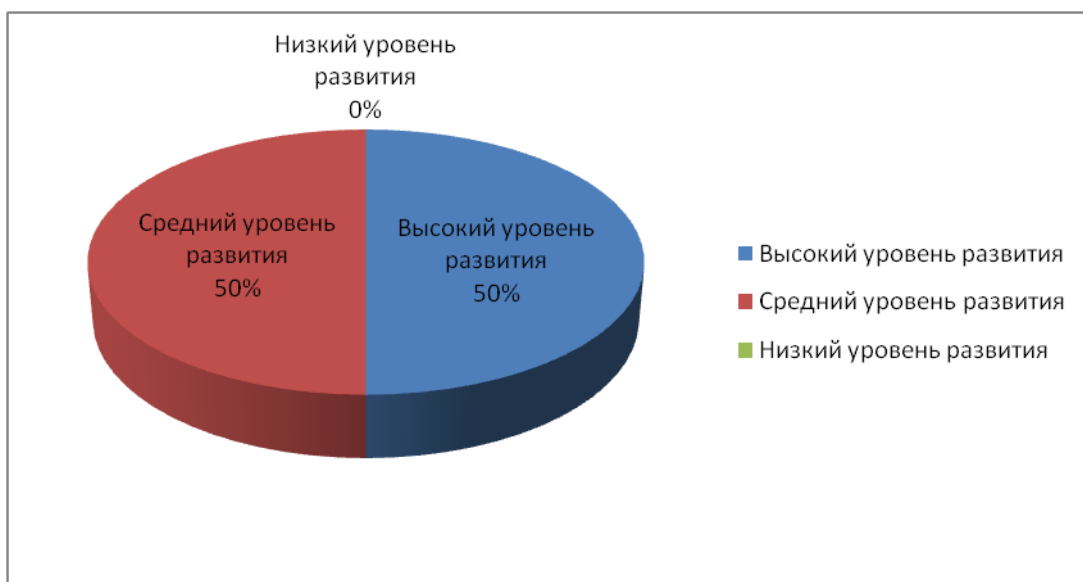


Рис.2. Сравнительные результаты уровня развития фонематических процессов обучающихся экспериментальной группы контрольного эксперимента

Сложными заданиями для детей все так же оказались задания на дифференциацию изолированных звуков, выделение звука в начале и конце слова, определение последовательности звуков в слове, определение количества звуков в слове, количественный анализ.

В приложении №3 представлена таблица баллов с результатами обследования.

По результатам обследования речи выборка разделилась на 2 равночисленные группы по 5 человек – экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу, вошли дети с наиболее низкими результатами по обследованию их речевого слуха и слухового внимания: Мария В.; Игорь В.; Екатерина Ф.; Анастасия Д.; Роман Р.

А в контрольную группу - остальные дети: Алексей Я.; Александр П.; Владимир Т.; Максим К.

Надежда М. показала результаты отличающиеся между первым и вторым обследованием, но так как во втором исследовании она показала лучшие результаты, было принято решение отнести Надежду М. в контрольную группу.

ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО СЛУХА И СЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПРИ ПОМОЩИ МЕТОДИКИ ГОЛУБЕВОЙ Г.Г.

3.1. Содержание и структура исследования

На основании результатов констатирующего эксперимента мы составили программу развития речевого слуха и слухового внимания у детей с общим недоразвитием речи.

Нужно отметить, что коррекционная программа разрабатывалась с учетом тематического принципа обучения и на основе тесной взаимосвязи в деятельности дефектолога, воспитателя, логопеда, педагога-психолога. Такая схема построения коррекционной работы не случайна, поскольку многочисленные исследования доказали ее эффективность, которая во многом обуславливается схожестью деятельности указанных специалистов, направленной на решение задач образовательного, воспитательного и коррекционного характера. И залогом успешной коррекционной работы с детьми является комплексный подход, который содержит в себе собственно дефектологические и психолого-педагогические методики.

При составлении коррекционной программы учитывались общие дефектологические и психолого-педагогические принципы:

- 1.) Принцип единства достижения коррекционного, образовательного и воспитательного эффекта от занятий.
- 2.) Принцип максимального использования психического потенциала детей для их речевого развития.

3.) Принцип повышения интереса детей к занятиям, усиление их познавательной активности и стимулирование у них самостоятельности.

4.) Принцип упорядоченности в коррекционной работе, ее строгая последовательность и систематичность.

5.) Принцип применения разнообразного дидактического материала и приемов коррекции.

6.) Принцип деятельностного подхода, использование коррекционных возможностей ведущего вида деятельности (сюжетно-ролевой игры) в коррекции нарушений у детей.

Целью коррекционной программы является развитие речевого слуха и слухового внимания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Для достижения поставленной цели выделены следующие **задачи**:

1. Проанализировать медицинские, дефектологические и логопедические карты дошкольников, а также их психологические характеристики.

2. Подобрать обучающие методики для развития речевого слуха и слухового внимания у детей.

3. Провести коррекционные занятия с детьми по выбранным методикам.

4. Проанализировать полученные результаты.

Для развития речевого слуха и слухового внимания была выбрана методика Голубевой Г.Г.

В контрольном эксперименте для исследования речи у детей применялись следующие методики:

1). Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста Каримовой Н. В. В предлагаемом варианте диагностики фонематических процессов использован набор диагностических методик разных авторов: Н. И. Дьяковой, Т. Б. Филичевой, Г. А. Каше, Г. В. Чиркиной и др.

2). Модифицированная методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи Волковой Г.А.

Исследование проводилось в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении - "Детский сад комбинированного вида № 357" г. Екатеринбурга. Выборка испытуемых составила 10 человек - дети с общим недоразвитием речи дошкольного возраста от 5 до 5,5 лет. В коррекционную группу, вошли дети с наиболее низкими результатами по обследованию их речевого слуха и слухового внимания: Мария В.; Игорь В.; Екатерина Ф.; Анастасия Д.; Роман Р.

В контрольную группу: Алексей Я.; Александр П.; Владимир Т.; Максим К.; Надежда М.

С контрольной группой коррекционные занятия не проводились.

Приведем содержание основного этапа коррекционной программы.

План-программа коррекционной работы

№ занятия	Цель занятия	Содержание занятия
1.	Формирование у детей способности узнавать и дифференцировать речевые звучания.	Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Физ.минутка. Упражнения "Угадай, что звучало?" "У кого звучит игрушка?". Завершение занятия.
2	Развитие навыка слухового самоконтроля. Различение правильно и дефектно произнесенного звука.	Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Физ.минутка. "Недовольный Саша". Детям предлагается прослушать ряд слогов, слов или отдельную фразу. В случае, если они услышат неправильное произношение звуков - поднимают картинку с изображением недовольного Саши. "Как правильно сказать?". Имитировать искаженное и нормальное произнесение звука в слове, при этом зрительное восприятие артикуляции логопеда исключается, и предложить детям сравнить два вида произношения и воспроизвести правильный. Завершение занятия.
3	Развитие дифференциации слогов.	Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Повторение серий слогов с общим гласным и разными согласными звуками. Повторение серий слогов с согласными звуками, различающимися по звонкости-глухости (серии из двух, трех слогов). Повторение серий слогов с согласными звуками, различающимися по мягкости-твердости. Завершение занятия.

4	Развитие дифференциации звуков.	<p>Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Физ.минутка. "Угадай,ктоили что звучит" Детям предлагаются картинки-образы каждой из них присваивается определенное звучание (например: корова мычит "м м-м", тигр - рычит, пчела - жужжит. Логопед длительно произносит какой-либо звук и предлагает детям определить, кто это был, поднимая при этом соответствующую картинку. "Повторяй за мной только слоги со звуком с" — предлагаемые слоги: ас, шу, су, за, сы, ша и т. д "Повторяй за мной только слова со звуком с" — предлагаемые слова: сом, шапка, сумка, коса, заря, кусок и т. д Завершение занятия.</p>
5	Формирование фонематического анализа и синтеза.	<p>Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Выделить гласный звук из ряда других звуков и поднять флажок. Выделить согласный звук из ряда других звуков и поднять флажок. Назвать первый, последний звук в слове, определить местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок. Определить последовательность и количество звуков в слове (при помощи картинок с определенным количеством звуков). Завершение занятия.</p>

6	Развитие умения различать близкие по звуковому составу слова.	<p>Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Упражнения: "Придумай слово". Логопед предлагает детям прослушать какое-либо слово и придумать слова, которые звучат похоже (мышка-миска, мишка, крышка, шишка, пышка, фишка; коза-коса, оса, лиса и т.д). "Мое слово". Предложить ребенку три картинки, попросить назвать предметы, изображенные на них, а затем произносит слово и предлагает ребенку определить, какое слово похоже по звучанию на названное: картинки: мак, дом, ветка; слова для сравнения: сетка, ком, бак, клетка; картинки: совок, вагон, гном; слова для сравнения: дом, лимон, бидон, загон, коток. Завершение занятия.</p>
7	Формирование внимания.	<p>Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Упражнения: "Опиши игрушку". "Найди различия". "Поиск парных изображений". Завершение занятия.</p>
8	Формирование фонетической и лексической сторон речи.	<p>Приветствие. Артикуляторные упражнения с произнесением: а) отдельных звуков, б) серии звуков. Слоговые упражнения. Словесные упражнения. Упражнение "Твердый - мягкий". Сюжетно-ролевая игра - "Собираем урожай овощей". Завершение занятия</p>

9	Формирование фонематического анализа и синтеза.	<p>Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Выделить гласный звук из ряда других звуков и поднять флажок. Выделить согласный звук из ряда других звуков и поднять флажок. Назвать первый, последний звук в слове, определить местоположение звука в слове (начало, середина, конец) на слух и с помощью картинок. Определить последовательность и количество звуков в слове (при помощи картинок с определенным количеством звуков). Завершение занятия.</p>
10	Развитие дифференциации слогов.	<p>Приветствие. Артикуляционная гимнастика. Повторение серий слогов с общим гласным и разными согласными звуками. Повторение серий слогов с согласными звуками, различающимися по звонкости-глухости (серии из двух, трех слогов). Повторение серий слогов с согласными звуками, различающимися по мягкости-твердости. Завершение занятия.</p>

Таким образом, на основе анализа специальной литературы и результатов экспериментального исследования мы составили собственную коррекционную программу по развитию речевого слуха и слухового внимания у детей дошкольного возраста.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

После проведения коррекционной программы по развитию и речевого слуха и слухового внимания у детей с общим недоразвитием мы осуществили повторную диагностику и произвели два сравнения – результатов детей экспериментальной группы с их результатами до проведения с ними программы и с результатами детей контрольной группы, которые не проходили коррекционную программу.

Результаты констатирующего эксперимента показали положительную динамику в развитии речевого слуха и слухового внимания у детей.

У трех детей из десяти улучшилась способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость-глухость, твердость- мягкость, свистящие- шипящие. Улучшилось восприятие и дифференциация изолированных звуков. Так же следует отметить, что по данным диагностики фонематических процессов Каримовой Н.В. средний балл по группе вырос на 0,55 балла, а по методике обследования речи Волковой Г.А. средний балл вырос на 0,4 балла, что показывает явную положительную динамику в развитии. Результаты динамики по каждому ребенку можно посмотреть в ПРИЛОЖЕНИИ 7.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование проблемы развития речевого слуха и слухового внимания дошкольников с общим недоразвитием речи включало в себя два основных этапа – теоретический анализ проблемы и ее экспериментальное изучение.

В рамках теоретического анализа мы раскрыли основные понятия речевого слуха и слухового внимания. Изучили особенности развития восприятия речи, речевого слуха у детей дошкольного возраста в норме и ее речевой патологии. Изучили уровни общего недоразвития речи. Мы выявили психологические особенности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Дети с общим недоразвитием речи отличаются от их хорошо говорящих сверстников, не только по показателям речевого развития, но и специфическими отклонениями других высших психических функций.

У детей с общим недоразвитием речи полноценное взаимодействие с окружающим миром нарушено: речь формируется с задержкой, наблюдаются недостатки звукопроизношения, отклонения в состоянии лексической и грамматической языковых подсистем. В основе этих расстройств лежит нарушение смыслообразительных звуковых признаков – фонем. Это затрудняет формирование речевого анализа, а также фонематических и морфологических обобщений. Это приводит к тому, что у ребенка возникает ограниченность словарного запаса, недостаточное понимание грамматических категорий, смысловых значений.

В результате проведения экспериментального изучения проблемы развития речевого слуха у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи мы пришли к подтверждению выдвинутой гипотезы исследования, а именно - с помощью различных методик, психолого-

педагогических приемов, комплексного лечения у детей с общим недоразвитием речи можно развить речевой слух и слуховое внимание.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина, Т. В., Нейропсихологический анализ индивидуальных различий у детей: параметры оценки / Л. В. Яблокова, Н. Н. Полонская Нейропсихология и психофизиология индивидуальных различий / Под. ред. Е. Д. Хомской и В. А. Москвина.: М., Оренбург, 2000. - 320 с.
2. Бадалян, Л. О. Невропатология: учеб. для вузов./ Л. О. Бадалян - М.: Аспект Пресс, 2002. – 375 с.
3. Выготский, Л. С. Предыстория письменной речи // Умственное развитие детей в процессе обучения./ Л. С. Выготский :-М., 1935. 34-47 с.
4. Выготский, Л. С. Мышление и речь./ Л. С. Выготский: - М., 2002.- 352 с
5. Гвоздев, А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка. / А. Н. Гвоздев: М.-Л., 1948.-342 с.
6. Егоров, Т. Г. "Психология овладения навыком чтения". / Т. Г. Егоров - СПб., 2006, - 304с.
7. Жинкин, Н. И. Язык речь - творчество: Избранные труды./ Н. И. Жинкин:- М., 1998.
8. Жинкин, Н. И. Механизмы речи. / Н. И. Жинкин :-М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. - 847 с.
9. Зиндер, Л. Р. Реальный поток речи и "реконструкция" фонемного состава слов // Л. Р. Зиндер Теория языка, методы его исследования и преподавания. Л., 1981. -С. 102-106.
10. Зайцев, Д. В. Основы специальной (коррекционной) педагогики: учебно-методическое пособие. / Д. В. Зайцев :- Р-н/Д.: Март, 2002. – 110 с
11. Иншакова, О. Б. "Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет". / О. Б. Иншакова - М. 2000. -280с

13. Каменская, В. Г. Детская психология с элементами психофизиологии: Учебное пособие. / В. Г. Каменская:-М., 2005. - 294 с.
14. Красногорский, Н. И. "Высшая нервная деятельность ребёнка". / Н. И. Красногорский - Ленинград: Медгиз, 1958. - 320 с.
15. Ковтунова, И. И. Краткая русская грамматика / В. Н.Белоусов , И. Н. Кручининаи др. - М.: Рус. яз., 1989. - 639 с
16. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников/ Р. И. Лалаева:- СПб.: СОЮЗ, 1999. - 160 с.
17. Лапшин, В. А. Основы дефектологии. / В. А. Лапшин:- М.: Просвещение, 1990. - 143с.
18. Литовский, В. Ф. "Проблемы формирования письменной речи"/ Л. А., Месеняшина, Р. С. Панова :-Челябинск, 2000. - 201 с.
19. Левина, Р. Е. "Основы теории и практики логопедии"/ Р. Е. Левина - М., 1968, 278 с.
20. Левина, Р. Е. Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.
21. Логинова, Е. А. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. Заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. 5-е изд., перераб. и доп. - М., 2004.- 704 с.
22. Лурия, А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. Заведений / А. Р Лурия,. М., 2002. - 352 с.
23. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушение при локальных поражениях мозга/ А. Р Лурия. 3-е изд. - М., 2000. - 354с.

24. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. - СПб., 2004.- 208 с
25. Мастюкова, Е. М. "Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст)"./ Е. М. Мастюкова- Москва: Владос, 1997. - 304 с.
26. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для вузов./ Е. М Мастюкова- М.: ВЛАДОС, 2004. - 407 с.
27. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия.: учебное пособие для студентов педагогических вузов: в 2 ч. / Н. Н. Малофеев М.: Просвещение, 2010. Ч.1. - 212 с.
28. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова .-М. 1999.-944с
29. Рубинштейн, С. Л. "Основы общей психологии". / С.Л. Рубинштейн-СПб., 2006. - 713 с.
30. Рау, Ф. Ф. "Устное слово". Методическое пособие по развитию устной речи и обучению грамоте детей с нарушенным слухом./ Ф. Ф Рау. - М.: Институт коррекционной педагогики российской академии образования, 2004. -120 с.
31. Скопин, В. В."Теория фонемы и проблемы фонетики в трудах Л. В. Щербы"./ В. В.- Скопин: М., 2009. 87с.
32. Семенович, А. В. "Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. Учебное пособие"./А.В.Семенович М.: Генезис , 2006. - 430с.
33. Трофимова, Н. М. "Основы специальной педагогики и психологии". Н. М Трофимова - СПб.: Питер, 2005. - 304 с.

34. Тупоногов, Б. К. Основы коррекционной педагогики. / Б. К. Тупоногов-М.: Город Детства, 2008. – 186 с.
35. Фирсов, Г. П. "Значение работы над интонацией для усвоения синтаксиса и пунктуации в школе. / Г. П Фирсов: М., 1962.
36. Фролова, А. Н. "Зачет и экзамен. Дошкольная педагогика"./ А. Н. Фролова: - Ростов. 2009.,-252с.
37. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи детей дошкольного возраста./ Т. Б. Филичева- М.: Айрис-пресс, 2004. -224 с.
38. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Педагогика и психология (дошк.)" / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина.-М.: Просвещение, 1989.-223 с.
39. Цветкова, Л. С. "Методика нейропсихологической диагностики детей"./ Л. С Цветкова -М., 2000. - 128с.
40. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. - М.: АРКТИ, 2005. -240 с.

Социально-демографическая характеристика каждого участника исследования

1.) Александр П., 5 лет. Родился и воспитывается в полной семье; родители по социальному положению – служащие, с высшим образованием; есть младший брат. Проживает с родителями и братом в трехкомнатной квартире.

2.) Мария В., 5,5 лет. Родилась и воспитывается в полной семье; отец – рабочий, мать – домохозяйка; единственный ребенок в семье. Проживает с родителями в общежитии.

3.) Роман Р., 5,5 лет. Воспитывается в неполной семье; отец ушел из семьи, когда ребенку было 3 года; мать по социальному положению – служащая, с высшим образованием; единственный ребенок в семье. Проживает с матерью и бабушкой в двухкомнатной квартире.

4.) Максим К., 5,5 лет. Родился и воспитывается в полной семье; родители по социальному положению – рабочие, со средне-специальным образованием; есть старший брат. Проживает с родителями и братом в двухкомнатной квартире.

5.) Игорь В., 5 лет. Воспитывается в неполной семье; отец ушел из семьи, когда ребенку было 4 года; мать по социальному положению – домохозяйка, с высшим образованием; единственный ребенок в семье. Проживает с матерью, дедушкой и бабушкой в трехкомнатной квартире.

6.) Владимир Т., 5 лет. Родился и воспитывается в полной семье; родители по социальному положению - индивидуальные предприниматели, с высшим образованием; единственный ребенок в семье. Проживает совместно с родителями в двухкомнатной квартире.

7.) Надежда М., 5,5 лет. Родилась и воспитывается в полной семье; родители по социальному положению – рабочие, со средне-специальным и

высшим образованием; есть младший брат. Проживает совместно с родителями в двухкомнатной квартире.

8.) Екатерина Ф., 5 лет. Родилась и воспитывается в полной семье; родители по социальному положению – служащие, с высшим образованием. Есть старшая сестра. Проживает совместно с родителями и сестрой в трехкомнатной квартире.

9.) Алексей Я., 5,5 лет. Родился и воспитывается в полной семье; родители по социальному положению – торговые работники, со средне-специальным образованием; единственный ребенок в семье. Проживает совместно с родителями в съемной двухкомнатной квартире.

10.) Анастасия Д., 5,5 лет. Родилась и воспитывается в полной семье; родители по социальному положению – руководители среднего звена в сфере торгового бизнеса; есть старшая сестра. Проживает совместно с родителями и сестрой в двухкомнатной квартире.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

РЕЧЕВАЯ КАРТА РЕБЕНКА 5 ЛЕТ (автор – Н.В. Нищева)

ФИО ребёнка		Дата рождения	
Группа		Дата обследования	

Исследование неречевых психических функций

Психологические особенности: контактен, с трудом идет на контакт, замкнут, негативен					
Особенности поведения: принимает помощь, прикладывает волевые усилия для выполнения заданий					
Внимание: соответствует возрасту, неустойчивое, часто отвлекается					
Память: соответствует возрасту, снижен объём кратковременной, долговременной памяти					
Мышление: соответствует возрасту, развито недостаточно					
Состояние слухового внимания	Н.г	К.г	Исследование зрительного восприятия	Н.г	К.г
	Б/%	Б/%		Б/%	Б/%
Дифференциация звучащих игрушек, предметов			Восприятие цвета. Умение соотносить цвета (подобрать к чашкам соответствующие по цвету блюда): красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, белый, черный		
Определение направления звука			Показ цветов красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, белый, черный		
Восприятие и воспроизведение ритма			Восприятие формы (сказать по просьбе логопеда) круг, квадрат, овал, треугольник, прямоугольник		

Исследование зрительно-пространственного гнозиса и праксиса

	Н.г Б/%	К.г Б/%		Н.г Б/%	К.г Б/%
Ориентировка в пространстве: показать предметы, которые находятся <i>вверху, внизу, впереди, сзади, слева, справа</i>			Складывание фигур из палочек по образцу («домик» и «елочка» из шести палочек, «лесенка» из семи палочек)		
Ориентировка в схеме тела: показать правый глаз, левый глаз, правое ухо, левое ухо			Складывание картинок из 3-5 частей		

Состояние речевого аппарата, голосовой функции и просодики

Губы (толстые, тонкие, расщелина, шрамы) _____ **Зубы**
(редкие, кривые, мелкие, вне челюстной дуги, отсутствие зубов) _____

Прикус (прогнатия, прогения, открытый боковой, открытый передний, перекрестный) _____

Твердое небо (высокое, узкое, готическое, плоское, расщелина, сумбукозная щель) _____

Мягкое небо (укороченное, раздвоенное, отсутствие маленького язычка) _____

Язык (массивный, маленький, с укороченной подъязычной связкой) _____

Громкость голоса (громкий, тихий, высокий, низкий, назальный, глухой, монотонный) _____

Просодика. Темп (ускоренный, замедленный) _____

Ритм (дисритмия) _____

Паузация (правильность расстановки пауз в речевом потоке) _____

Интонация _____

Исследование состояния моторной сферы

	Н.г Б/%	К.г Б/%		Н.г Б/%	К.г Б/%
<p><u>Состояние общей моторики</u> (<i>объем выполнения движений, темп, активность, координация движений</i>): попрыгать на двух ногах, на левой ноге, на правой ноге; прыгнуть в длину с места; потопать ногами и похлопать руками одновременно; бросить мяч от груди, из-за головы; поймать мяч; перепрыгнуть через небольшую мягкую игрушку</p>			<p>Кинетическая основа движений: упражнение «Игра на рояле», проба «кулак-ребро-ладонь» ведущей рукой</p>		
<p><u>Состояние ручной моторики</u> (объем движений, темп, способность к переключению, наличие леворукости)</p>			<p>Навыки работы с карандашом: умение рисовать прямые, ломаные, замкнутые, человека</p>		
<p>Кинестетическая основа движений: одновременно вытянуть указательный и средний пальцы правой руки, потом левой руки, обеих рук</p>			<p>Манипуляции с предметами: умение застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать и развязывать шнурки</p>		

Мимическая и артикуляционная мускулатура

Наличие или отсутствие движений, замена, объем, точность, мышечный тонус, активность/заторможенность, синкинезии, тремор, девиация, саливация, переключаемость, истощаемость, неправильное воспроизведение, состояние носо-губной складки, отклонение кончика языка, гипо-, гиперметрия.

	Н.г Б/%	К.г Б/%		Н.г Б/%	К.г Б/%
Мимическая мускулатура: закрыть правый глаз, левый глаз; поднять брови, нахмурить брови, надуть щеки, втянуть щеки, наморщить нос			Движение нижней челюсти: открыть и закрыть рот, подвигать нижней челюстью вправо-влево		
Движение губ:			Движение языка:		
«улыбочка»			«лопата»		
«трубочка»			«жало»		
«улыбочка-трубочка»			«лопата-жало»		
поднять верхнюю губу			«качели»		
опустить нижнюю губу			«маятник»		
одновременно поднять верхнюю губу и опустить нижнюю			«чашечка»		
Движение мягкого неба (широко открыть рот и зевнуть)			«вкусное варенье»		

Слоговая структура				Фонематическое восприятие			
Произношение изолированных слов		Произношение сложных предложений со сложной слоговой структурой		Повторение слов, слов		Називи первый звук в слове	
Погремушка		Сестренка развешивает простыни		Па-ба-ба		Аня	
Парашютист		В универсаме продают продукты		Ба-па-ба		Оля	
Фотограф		Пингвин гуляет с пингвиненком		Ка-ка-га		ухо	
Сковорода		Волосы подстригают в парикмаахерской		Том-дом-ком		Ира	
Велосипед		Водопроводчик чинит водопровод		Кот-год-ход		Эля	

Звукопроизношение

[б],[п],[м] _____

[в],[ф] _____

[д],[т],[н] _____

[г],[к],[х] _____

[й] _____

Звук и-	С	СЬ	З	ЗЬ	Ц	Ш	Ж	Ч	Щ	Л	ЛЬ	Р	РЬ
%	Б	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К	Н С К
	Н												
	К												

Дифференциация звуков

	С-З	С-Ш	Ш-Ж	Ж-З	Ш-Щ	Ц-С	Ц-ТЬ	Ч-С	Ч-ТЬ	Ч-Ш
Нач.года										
Конец.г										
	Щ-Ж	Щ-С	Ч-Щ	Л-Й	Л-ЛЬ	Л-Р	ЛЬ-РЬ			
Нач.года										
Конец.г										

Общее развитие ребенка

Разговорно-описательная беседа

Как тебя зовут? _____

Сколько тебе лет (сейчас, было в прошлом году, будет в следующем)?

_____/_____/_____

Где ты живешь? _____

Как зовут маму? _____

Как зовут папу? _____

Есть ли у тебя друзья? _____

Понимание речи : ограничено - в пределах ситуации; на бытовом уровне; выполняет речевые инструкции в полном объеме; требуется неоднократное повторение инструкций. _____

Понимание сложноподчиненных предложений и сложных логико-грамматических конструкций: в полном объеме на уровне фразы, не понимает сложные грамматические конструкции

Покажи, где мама, а где дочка? Где мамина дочка; где мама дочки; где дочка мамы?		Петей нарисован Витя. Покажи, где Петя, а где Витя		
Посмотри на рисунок и скажи, правильно ли я говорю. Если нет, то поправь меня: <i>Дом за лесом. Солнце освещается землей. Под самолетом озеро. Самолет летит над озером.</i>		Послушай вопросы и ответь на них: <i>За мальчиком бежит собака. Кто впереди? На вокзале Колю встречал дедушка. Кто приехал? Петя пошел в кино после того, как прочитал книгу.</i>		

Состояние экспрессивной речи

Словарный запас									
Глагольный словарь				Профессии:			<i>Назвать части предметов и показать</i>		
Кто, что делает?(птицы, змея, рыбы, лягушка, человек)				Повар, врач, продавец, летчик, строитель, водитель; Учитель, воспитатель, пожарный, швея, капитан, дрессировщик, регулировщик			Чайник: доньшко, носик, ручка, крышка		
Кто как голос подает?(волк, лошадь, овца, корова, петух, собака, кошка)							Машина: кабина, кузов, колёса, стекло, сиденье, руль		
Прилагательные (норма, беден, неточен)				Времена года Назвать по порядку, начиная с осени			Дерево: корни, ветки, ствол, кора, крона		
							Корабль: мачта, парус, якорь		
Антонимы				Синонимы (картинки)			<i>Объяснить значение слов:</i>		
Широкий	Умный			собака-пес, будка – конура, врач-доктор, наездник-всадник, варежки-рукавички, у розы шипы - колючки			Пылесос		
Далеко	Свет						Холодильник		
Высоко	Поднимает						Листопад		
Обобщающие слова				Маленький жучок-малюсенький, крохотный, большой слон-громадный, огромный			Винегрет		
Игрушки		Овощи							
Транспорт		Фрукты							
Одежда		Мебель							

Словообразование

Образование относительных прилагательных	Образование уменьшительно-ласкательных форм	Образование названий детенышей	Сравнительная степень прилагательных	Притяж. прилаг. (чей хвост)
Мяч из резины	Стол-столик	Курица	Ягода сладкая	У лисы
Дом из камня	Шкаф	Кошка	Орех твердый	У волка
Стол из дерева	Ковер	Собака	Шарик легкий	У павлина
Корабл. из бумаги	Зеркало	Свинья	Дерево толстое	У петуха
Дорожка из песка	Ведро	Лошадь	Тропинка широкая	У льва
Стакан из стекла	Красные штаны	Корова	Прыгать высоко	У белки

Грамматика

Согласование прилагательных и существительных	Ед. и мн.ч существительных и глаголов	Согласование числительных и существительных	Существительные в Р.П мн.ч (много чего?)	Согласование в разных падежах (Два полосатых котенка)
Голубое ведро	Дом - дома	Два стула	Стульев	Р.П. Кого нет у девочки?
Голубая чашка	Платье	Пять стульев	Карандашей	Д.П. Кому наливает молоко?
Голубой мяч	Дерево	Два карандаша	Ведер	В.П. Кого увидела девочка?
Голубые карандаши	Котенок	Пять карандашей	Кукол	Т.П. За кем побежала девочка?
	Лев	Два ведра	Платьев	П.П.О ком заботится девочка?
	Облако	Пять ведер	Собак	

Употребление предлогов: Откуда выглядывает заяц? из-за _____ Откуда собака выглядывает? из-под _____ Куда спрятался мальчик? за _____ Где лежит собака? под _____ Где живет крот? в _____ Откуда падает

яблоко? с _____ Откуда вылезает крот? из _____ Где летит птица?
над _____ //НГ _____ КГ _____

Префиксальное словообразование: по- _____ подо- _____ обо- _____ за- _____ вы-
_____ со- _____ при- (ШЛА) _____ (Как девочка Маша в лес ходила) //НГ _____ КГ _____

Связная речь

Послушай рассказ и перескажи его. Илюша собрался на рыбалку. Он накопал червей, взял удочку и пошел к реке. Сел Илюша на берегу и закинул удочку. Скоро ему попался лещ, а потом окунь. Мама сварила Илюше вкусную уху.

Придумай интересный рассказ про двух упрямых козликов (по картинке)

Составление рассказа по серии картинок.

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Звукопроизношение(дефект полиморфный или мономорфный, характеристика по группам звуков: сигматизм свистящих, шипящих, ламбдацизм, ротацизм или др. нарушения; смешение или замена звуков и др.) _____

Слоговая структура(нарушена в словах, в предложениях, тип нарушений) _____

Фонематические представления(сформированы, не сформированы) _____

Лексика(лексический запас не сформирован, ниже нормы, о возрасту) _____

Грамматический строй(ошибки в словоизменении, в словообразовании) _____

Связная речь(отсутствует, на начальном уровне, с помощью взрослого, по наводящим вопросам, сформирована) _____

Планирование
индивидуальной логопедической работы(нужное отметить +)
с _____

1. Формирование правильного звукопроизношения.

- Логопедический массаж;
- развивать подвижность артикуляционного аппарата;
- постановка и коррекция звуков:
- группа свистящих – С, СЬ, З, ЗЬ, Ц
- группа шипящих – Ш, Ж, Ч, Щ
- группа сонорных – Л, ЛЬ, Р, РЬ
- губно-губные – П, Б, М + мягк.
- губно-зубные – Т, Д, Н + мягк.
- заднеязычные – К, Г, Х + мягк.
- Другие _____

автоматизировать звуки в слогах, словах, предложениях, связном тексте.

2. Формирование фонематического восприятия:

- определять звуки (гласные, согласные, твердые-мягкие, глухие-звонкие);
- определять наличие и отсутствие звука, место звука в слове.

3. Формирование фонематического слуха

4. Работа над слоговой структурой слова.

5. Развитие грамматического строя речи

- словообразование;
- словоизменение.

6. Развитие лексической стороны речи

- расширять предметный словарь;
- расширять словарь признаков;
- расширять глагольный словарь.

7. Формирование связной речи

- формировать умение составлять рассказ по картинке;
- формировать умение составлять рассказ по серии картин;
- формировать умение составлять пересказ;
- формировать умение составлять рассказ - описание.

8. Развитие психических процессов, моторики, интеллектуальной деятельности:

- развивать зрительное внимание, память, восприятие, мышление;
- развивать мелкую и артикуляционную моторику.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста

Каримовой Н. В.

Имя	Задание №1	Задание №2	Задание №3	Задание №4	Задание №5	Задание №6	Задание №7	Задание №8	Задание №9	Задание №10	Итого
Александр П.	1	0,5	0,5	0,5	1	1	0,5	0,5	1	0,5	7
Мария В.	1	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	6,5
Роман Р.	0,5	0,5	0	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0	0	4
Максим К.	1	0,5	1	1	0,5	0,5	1	0,5	0	1	7
Игорь В.	1	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	5
Владимир Т.	1	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	7
Надежда М.	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	6,5
Екатерина Ф.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0,5	0,5	1	0,5	5,5
Алексей Я.	1	0,5	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	7
Анастасия Д.	1	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0	0	0	4,5

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Исследования по методике психолого-логопедического обследования

детей с нарушениями речи Волковой Г.А.

Имя	Анализ			Синтез		Фонематические представления		Слуховое внимание		Итого
	а	б	в	а	б	а	б	а	б	
Александр П.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	1	1	1	1	7
Мария В.	0,5	0,5	0,5	1	0,5	1	0,5	0,5	1	6
Роман Р.	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	5
Максим К.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	1	1	6,5
Игорь В.	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	1	0,5	0,5	5,5
Владимир Т.	0,5	0,5	0,5	1	1	1	0,5	1	1	7
Надежда М.	0,5	0,5	0,5	1	0,5	1	0,5	1	1	6,5
Екатерина Ф.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	5,5
Алексей Я.	0,5	1	0,5	1	0,5	1	1	1	1	7,5
Анастасия Д.	0,5	0,5	0	1	0,5	0,5	1	1	0,5	5,5

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста

Каримовой Н. В.

Имя	Задание №1	Задание №2	Задание №3	Задание №4	Задание №5	Задание №6	Задание №7	Задание №8	Задание №9	Задание №10	Итого
Александр П.	1	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	1	0,5	7
Мария В.	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	7
Роман Р.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	5,5
Максим К.	1	0,5	1	1	0,5	0,5	1	0,5	0	1	7
Игорь В.	1	1	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	6,5
Владимир Т.	1	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	7
Надежда М.	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	6,5
Екатерина Ф.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	6
Алексей Я.	1	0,5	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	7
Анастасия Д.	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	6

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Исследования по методике психолого-логопедического обследования
детей с нарушениями речи Волковой Г.А.

Имя	Анализ			Синтез		Фонематические представления		Слуховое внимание		Итого
	а	б	в	а	б	а	б	а	б	
Александр П.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	1	1	1	1	7
Мария В.	0,5	0,5	0,5	1	0,5	1	1	0,5	1	6,5
Роман Р.	0,5	0,5	0,5	1	0,5	0,5	0,5	1	1	6
Максим К.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	1	0,5	1	1	6,5
Игорь В.	1	0,5	0,5	0,5	1	1	1	0,5	0,5	6,5
Владимир Т.	0,5	0,5	0,5	1	1	1	0,5	1	1	7
Надежда М.	0,5	0,5	0,5	1	0,5	1	0,5	1	1	6,5
Екатерина Ф.	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	1	1	6
Алексей Я.	0,5	1	0,5	1	0,5	1	1	1	1	7,5
Анастасия Д.	0,5	0,5	0,5	1	0,5	1	1	1	0,5	6,5

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Динамика изменения фонематических процессов у детей участвовавших в констатирующем эксперименте.

По диагностике фонематических процессов у детей дошкольного возраста Каримовой Н. В.

Имя	Было	Стало	Динамика	
Александр П.	7	7	0	
Мария В.	6,5	7	0,5	
Роман Р.	4	5,5	1,5	
Максим К.	7	7	0	
Игорь В.	5	6,5	1,5	
Владимир Т.	7	7	0	
Надежда М.	6,5	6,5	0	
Екатерина Ф.	5,5	6	0,5	
Алексей Я.	7	7	0	
Анастасия Д.	4,5	6	1,5	
Итого	60	65,5	5,5	0,55

По методике психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи Волковой Г. А.

Имя	Было	Стало	Динамика	
Александр П.	7	7	0	
Мария В.	6	6,5	0,5	
Роман Р.	5	6	1	
Максим К.	6,5	6,5	0	
Игорь В.	5,5	6,5	1	
Владимир Т.	7	7	0	
Надежда М.	6,5	6,5	0	
Екатерина Ф.	5,5	6	0,5	
Алексей Я.	7,5	7,5	0	
Анастасия Д.	5,5	6,5	1	
Итого	62	66	4	0,4