

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа по формированию фонематического
восприятия у детей с псевдобульбарной дизартрией в старшем
дошкольном возрасте**

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

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

дата

подпись

Исполнитель:
Камаятдинова Юлия Тахировна
обучающаяся 52 – Z группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
Ярош Елена Александровна
к. п. н, доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	8
1.1 Онтогенитические закономерности формирования фонематического восприятия у детей	8
1.2 Особенности формирования фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	15
1.3 Обзор логопедических технологий по формированию процессов фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	21
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	29
2.1 Принцип и организация исследования процессов фонематического восприятия у детей	29
2.2 Методика обследования фонематического восприятия у детей	32
2.3 Результаты изучения процессов фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией	34
Глава 3. Организация и содержание логопедической работы по формированию восприятия у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией	47
3.1 Принципы и организация логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей экспериментальной группы	47
3.2 Содержание логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей экспериментальной группы	50
3.3 результаты контрольного эксперимента	58
Заключение	63
Список используемой литературы	66
Приложение 1	67
Приложение 2	69

Приложение 3	71
Приложение 4	73
Приложение 5	74
Приложение 6	75
Приложение 7	76
Приложение 8	77
Приложение 9	80
Приложение 10	82
Приложение 11	84
Приложение 12	88
Приложение 13	89

ВВЕДЕНИЕ

Псевдобульбарная дизартрия - одно из самых нередких, на сегодняшний день, расстройств речи. В настоящее время значимость исследования особенностей развития и протекания данного речевого нарушения повышается в силу того, что недостаточность двигательного отдела центральной нервной системы в раннем детском возрасте становится всё более обыкновенным явлением.

Актуальность темы обусловлена широкой распространенностью и трудностью диагностики, особенно на ранних этапах речевого развития. Чтобы правильно поставить диагноз иногда требуются длительные динамические наблюдения. При этом может быть пропущен период подходящей реабилитации ребенка, с закреплением у ребенка патологического речедвигательного стандарта. В соответствии с этим возникает проблема предупреждения и преодоления школьной дезадаптации у этой категории детей, проявляющиеся в низкой успеваемости, в трудностях взаимосвязей с окружающими.

Специфичной особенностью псевдобульбарной дизартрии являются нарушения в устной речи, которые проявляются в нарушениях фонетической стороны речи (нечеткое звукопроизношение, смазанность речи, разные фонационные и просодические расстройства), слоговой структуры слова, звукового анализа слова, грамматического строя.

Легкая степень псевдобульбарной дизартрии - одно из самых часто встречаемых в детском возрасте расстройств речи, при этом ведущим в структуре дефекта являются стойкие нарушения звукопроизношения, сходные по своим проявлениям с другими артикуляторными расстройствами и представляющие значительные трудности для коррекции и диагностики.

Степень разработанности проблемы. Диагностика псевдобульбарной дизартрии и методики коррекционной работы описана такими авторами как:

Лопатина, Л.В. Мартынова, Е.М. Мастюкова, С.Н. Шаховская и др.

Проблемы организации логопедической помощи детям с дизартрией остаются актуальными, учитывая распространенность этого дефекта.

Объект исследования – особенности формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Предмет исследования – содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

Целью работы является изучение теоретических и практических основ логопедической работы по развитию фонематического восприятия детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Для достижения поставленной в выпускной квалификационной работе цели было необходимо решение последующих задач:

- проанализировать теоретические аспекты выбранной темы;
- провести констатирующий эксперимент, рассмотреть и проанализировать полученные результаты исследования;
- реализовать цели, задачи, принципы и содержание логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией;
- провести контрольный эксперимент, изучить его результаты и подвести итог.

Источники исследования: учебные пособия, исследования авторов на тему изучения и коррекции звукопроизношения у детей с дизартрией.

В ходе констатирующего эксперимента было обследовано 10 детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией. Базой исследования послужило МАДОУ № 16, г. Серов.

Теоретико-методологическую основу исследования составили современные научные знания о закономерностях развития фонетической системы языка, о механизмах произношения; психолингвистические

представления о фонетической стороне речи и др.

В работе использовались методы: сравнение, обобщение литературы по проблеме исследования, констатирующий, контрольный эксперименты и их анализ.

Научная новизна результатов исследования заключается в комплексном обобщении и систематизации теоретических и практических материалов, касающихся логопедической работы по развитию фонематического восприятия детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Практическая значимость результатов выпускной квалификационной работы в том, что обоснованные в ней выводы и система коррекционных мероприятий могут быть применены в педагогической работе в условиях дошкольной образовательной организации.

Основное содержание работы. Во введении обосновывается актуальность темы исследования, дается характеристика степени ее разработанности, формулируется цель и задачи, определяется объект предмет исследования, методическая и информационная база, а также раскрывается практическая значимость исследования.

В первой главе работы проведен анализ литературы по проблеме исследования: изучены закономерности становления фонематического восприятия детей дошкольного возраста в норме, особенности формирования фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией, обзор логопедических технологий по формированию процессов фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

Вторая глава посвящена исследованию организации и методик изучения фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрии, проведению констатирующего эксперимента и его анализа.

Третья глава раскрывает содержание логопедической работы по

коррекции фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией и анализу результатов контрольного эксперимента.

ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Онтогенетические закономерности становления функций фонематического восприятия у детей в норме.

Речь не дана человеку с рождения, она формируется в процессе развития.

Ребенок в процессе своего развития приобретает способность слышать и различать звуки (фонематическое восприятие), выделять звуки на фоне слова, сопоставлять слова по выделенным звукам (фонематический анализ). Благодаря этому у него формируется фонематическое представление о звуковом составе языка.

Становление фонематических процессов играет огромную роль для процесса формирования и развития речи ребенка. Дети обычно очень рано начинают усваивать звуки языка, но в силу особенностей строения и подвижности артикуляционного аппарата, они не могут правильно воспроизводить все звуки родного языка, но не смотря на это дети уже умеют «слышать» звуки и различать их по фонетическим признакам. Ребенок может отличить правильное и неправильное произношение.

В возрасте 5 – 6 лет у них уже должен быть сформирован высокий уровень о восприятия. Дети с хорошим фонематическим восприятие говорят чисто, так как четко воспринимают звуки речи.

У детей с нарушенным фонематическим восприятие страдает не только звукопроизношение, но понимание речи: он не воспринимает на слух звуки близкие по звучанию, его словарь не пополняется трудноразличимыми звуками. На фоне этого не развивается грамматический строй, предлоги и окончания остаются да ребенка не познанными. Несформированное фонематическое восприятие отрицательно влияет на детское

звукопроизношение и тормозит формирование звукового анализа, без которых невозможно чтение и письмо.

Ученые-исследователи проблемы фонематического восприятия по-разному раскрывают смысл этого понятия. Л.С. Волкова и Е.Ф. Ахутина раскрывают термин «фонематический слух» так - «...тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова» [12].

Фонематический слух, является частью физиологического слуха, который направлен на распознавание слышимых звуков с их образцами, которые хранятся в памяти человека. [18].

В словаре под редакцией В.И. Селиверстова дается следующее определение: «Фонематический слух - это способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть слух, обеспечивающий восприятие фонем русского языка». Это определение скорее относится к термину «фонематическое восприятие» [20].

Фонематическое восприятие в особенности хорошо раскрыто Л.С.Волковой, она определила его как: «специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова» [12]. Из этого следует, что в это понятие входит, различение фонем, фонематический анализ, синтез и представления.

Д.Б. Эльконин определяет фонематическое восприятие как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании». Он также выделяет, что «звуковой анализ включает в себя определение порядка слогов и звуков в слове, различение звука, выделение основных характеристик звука» [4].

Все фонематические процессы делятся на: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления.

По фонематическим слухом понимают способность различать и узнавать фонемы.

Фонематическое восприятие – действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова. В его основе лежит фонематический слух.

Фонематическое восприятие включает в себя фонематический анализ и синтез и представления.

Д. Б. Эльконин выделил из фонематического восприятия фонемный анализ. В фонемный анализ входят:

- порядок следования фонем в слове;
- различительная функция фонем;
- основные фонематические противопоставления [30].

Фонематический анализ, представляет собой умственные действия по анализу звуковой структуры слова - разложение слова друг за другом ряда звуков, а также количество звуков в слове и классификация. А фонематическим синтезом считаются умственные действия по объединению звуковой структуры слова - соединение отдельных звуков в слоги, а слоги в слова.

Фонематические представления развиваются у детей в результате наблюдения за различными вариациями фонем, их сопоставления и обобщения. Так вырабатываются устойчивые фонематические представления - умение улавливать любой речевой звук в разных вариациях его звучания как точно такой же [22].

У детей с помощью фонематического слуха и фонематического восприятия складывается фонематическое представление о звуковом составе языка.

Фонематическое восприятие в процессе онтогенеза проходит несколько ступеней развития. Е. Н. Винарская выделяет два уровня восприятия речи.

Первый уровень - фонетический (сенсомоторный) – ребенок распознает звуки речи на слух, которые в свою очередь, переходят в артикуляторные образы на базе сохранности акустического и кинестетического анализа.

Второй уровень - фонологический (языковой) фонемное распознавание

речи, установление ребенком последовательности звуков и их количества [2].

Н.Х. Швачкин выделил два периода в развитии детской речи. Доречевой период и речевой. Он выявил, что последовательность различения звуков речи идет от выделения различных признаков к более сходным (дифференциация звуков). Дифференцирование оппозиционных звуков детьми осуществляется пошагово:

- сначала ребенок различает противопоставленные гласные и согласные звуки. Внутри этих групп прослеживается обобщение: согласные еще не различаются;

- после в числе гласных выделяется звук [а], которому оппозиционируются другие неразличимые между собой гласные звуки;

- далее происходит выделение других гласных – [и - у], [э - о], [и - о], [э - у]; затем начинает различать высокочастотные гласные [и - э], низкочастотные [у-о], труднее всего понимается звук [ы].

- Затем дети учатся определять противопоставление среди согласных: определение наличия или отсутствия согласного звука в слове как обобщенного звука, дальше идет различение сонорных – шумных, твердых – мягких, взрывных - фрикативных, глухих – звонких, свистящих – шипящих. [1,с. 81].

- Позже в ходе процесса формирования фонематического восприятия дети усваивают выделение свистящих, шипящих, плавных и [й]. Шипящие и свистящие звуки в речи детей возникают гораздо позднее, ввиду близости по своим артикуляторным признакам, и отличаются только разделением движений передней части спинки языка [27].

Р. Е. Левина выделила, что раньше возникает различение фонем, особенно легких по звучанию, со временем охватывая акустически близкие звуки. В процессе развития речи ребенок овладевает мало отличающихся акустическими свойствами между собой фонемами (звонкие-глухие, шипящие, свистящие, Р и Л и т. д.). Фонетическое развитие речи заканчивается, когда все фонемы русского языка усвоены. [19].

А. Н. Корнев, определил, следующие стадии формирования фонематического восприятия:

1) дофонетическая стадия – у ребенка полностью отсутствует дифференциация звуков окружающей речи, понимание речи и активных речевых возможностей;

2) первоначальный этап овладения пониманием фонем: у детей формируется умение распознавать акустически противоположные фонемы и недоступно распознавание близких звуков по отличительным признакам. Слово понимается тотально и распознается по общему звуковому «образу» с основой на просодические особенности (интонационно-ритмические характеристики);

3) ребенок начинает воспринимать звуки в соответствии с их фонематическими признаками. Детям понятно распознавание между правильным и неправильным произношением. Однако, произнесенное слово с ошибкой еще не распознается;

4) у ребенка в восприятии преобладают правильные образы звучания фонем, но ребенок продолжает узнавать неправильно произнесенное слово. На этой стадии сенсорные образцы фонематического восприятия еще непостоянны;

5) окончание ступени развития фонематического восприятия. Дошкольники слышат и говорят согласно норме. До этого момента фонематическое развитие дошкольника в норме происходит неожиданно при наличии хороших условий речевого окружения.

Из этого следует, что процесс овладения речи возникает на основе звукового выделения фонем и установления фонематических отношений [23].

Дифференциальные признаки носят артикуляционный характер, так как они лежат в основе последующего усвоения звуков в речи. Фонематический слух у детей влияет на овладение звуковым анализом, причем необходимо его динамичное развитие.

Фонематический анализ, оказывается, более сложной функцией

фонематической системы. При фонематическом анализе обращается внимание на звуковой состав слова, а также слова узнаются и различаются. Даже при самых простых видах фонематического анализа происходит сравнение слов по звучанию, выделение звуков на фоне слова.

В процессе онтогенеза развитие фонематического анализа протекает постепенно. Простейшие формы фонематического анализа появляются у детей случайно, в процессе развития устной речи в дошкольном возрасте, а более сложные формы (определение количественного и последовательного звукового состава слова) образуются в процессе специального обучения. Следовательно, развитие всех фонематических функций в процессе онтогенеза проходит следующие стадии развития.

В первые недели у новорожденного активно развивается слуховое внимание. Услышав голос взрослого, перестает плакать. На четвертой неделе жизни новорожденный может перестать плакать, если спеть ему колыбельную песню.

К концу третьего месяца жизни грудничок поворачивает голову в сторону говорящего и следит за ним глазами [17].

Параллельно с развитием слуха у малыша возникают голосовые реакции: разнообразные звуки, различные звукосочетания и слоги. В два-три месяца у малыша возникает гуление, в три-четыре месяца лепет [27].

Во время появления лепета малыш с помощью подражания пытается повторять артикуляцию губ взрослого. Постоянное повторение кинестетического ощущения от конкретного движения приводит к закреплению двигательного навыка артикулирования [17].

В шесть месяцев грудничок с помощью подражания произносит отдельные звуки, слоги, подхватывает от взрослых тон, темп, ритм, мелодику и интонацию речи. На двенадцатом месяце жизни слово служит средством общения, получает характер языкового средства, и дети начинают реагировать на обращенную к ним речь [12].

Как отмечает Н. Х Швачкин, к концу второго года жизни, дошкольники

пользуются фонематическим восприятием всех звуков русского языка [29].

В начале третьего года жизни, дети обретают умение различать на слух все звуки речи, фонематический слух в это время вполне сформирован [1].

В норме к четырем годам у детей сформировано фонематическое восприятие. В это ж время у детей завершается формирование правильного звукопроизношения [17].

Фонематические процессы у детей в 5 лет прогрессируют: воспитанники узнают звук в речи, пытаются подбирать слово на определенный звук.

К 6 годам дошкольник, способен правильно произносить все звуки русского языка и слова разной слоговой структуры. Достаточно развитый фонематический слух у дошкольников позволяет выделять слоги или слова с заданным звуком из категории других слов, разделять похожие по звучанию фонемы. В возрасте шести лет дошкольники говорят в основном правильно, но у некоторых встречаются фонетические дефекты (искажения и замены звуков) [27].

С помощью анализа и синтеза дошкольник сравнивает свою речь с речью взрослых и формирует правильное звукопроизношения. Если начальный фонематический слух достаточен для обычного общения, то его слишком мало для овладения навыков чтения и письма.

А. Н. Гвоздев, Н. Х. Швачкин, Г. М. Лямина, В. И. Бельтюков установили, что для детей обязательно совершенствование высоких форм фонематического слуха, при котором дошкольники смогли бы разделять слова на составляющие звуки, определять порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова [17].

Д. Б. Эльконин определил эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием [21].

А. Н. Гвоздев подчеркнул, что «хотя ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится». И в самом деле, сам ребенок самостоятельно не сможет

определить последний звук в слове, несколько гласных звуков сразу, установить позицию заданного звука или количество слогов. Поэтому необходима квалифицированная помощь специалиста [5].

Для нормального развития фонематического слуха нужны - анатомофизиологическая сохранность, и наличие здорового речевого фона.

Тогда звуковая структура слова представляет собой сочетание двух процессов: во-первых - это фонематический слух, во-вторых – это умение правильно проговаривать звуки. При нарушении фонематического слуха нарушается артикуляция. И наоборот, если нарушено правильное звукопроизношения, это ведет к нарушению фонематического слуха [6].

Развитие фонематических процессов протекает постепенно. В овладении речью главная роль отводится фонематическому слуху. Фонематический слух - первая ступень, двигающая к овладению грамотой, а звуковой анализ – это вторая ступень.

Ещё один фактор: фонематические процессы формируются в период от года до четырёх лет, звуковой анализ в более старшем возрасте. В старшем дошкольном возрасте фонематический слух хорошо развит, и это способствует воспитаннику выделять слоги или слова с указанным звуком из категорий других слов, различать близкие по звучанию фонемы.

1.2. Особенности формирования фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.

Во - первых нарушения звукопроизношения, имеют устойчивый характер и имеют большие затруднения для отдельной диагностики и коррекции, так как они похожи по своим свойствам с другими артикуляционными расстройствами.

Во - вторых, хочется отметить, что из-за нарушений произносительной

стороны речи страдают и другие компоненты речевой системы, такие как развитие и формирование фонетики, лексики и грамматики. В школьное время это приводит к дисграфии и дислексии [45].

Многие авторы, работающие над этой темой, выявили, что проблемы звукопроизношения при псевдобульбарной дизартрии носят полиморфный характер.

Множественность нарушений произношения разных групп звуков у ребенка обладает определенными свойствами, которые определены непростым взаимодействием речеслухового и речедвигательного анализаторов и акустической схожестью звуков.

Механизм звукопроизношения трактуется, как восприятие фонетических единиц, сравнение их с образцами и дифференциация, и как готовность артикуляционного аппарата исполнять различные движения, для точного воспроизведения звуков [1].

Нарушения, возникающие при артикуляции звуков, не дают образоваться четким и правильным ощущениям, обязательным при становлении звукопроизношения. Это тянет за собой недоразвитие фонематического слуха, что, в свою очередь, затягивает процесс формирования правильного произношения звуков у детей с псевдобульбарной дизартрией. Взаимосвязанность этих процессов и является фактором стойких нарушений звукопроизношения у детей с псевдобульбарной дизартрией [26].

О. Ю. Федосова, в своих исследованиях, отмечает важные особенности произносительной стороны речи у детей с псевдобульбарной дизартрией: искажение, пропуски их следует называть антропофоническими; замена, смешение будут называться фонологическими. Перечисленные нарушения звукопроизношения носят неустойчивый характер и зависят от фонетических условий.

Также прослеживается взаимозависимость этих непостоянных нарушений от лингвистических факторов: места звука в слове, слоговой

структуры слова и других [31].

В исследовании И. Б. Карелиной подчеркивается, что общим характерным признаком для этой категории дошкольников является полиморфное нарушение звукопроизношения.

Тяжелыми в произношении для детей с псевдобульбарной дизартрией являются твердые свистящие: [с] – девяносто восемь процентов, [з] – девяносто шесть процентов. Для свистящих типично межзубное произношение, редко отмечается губно-зубное и призубное произношение.

Так же нарушения прослеживаются в группе шипящих: [ш], [ж] – девяносто пять процентов. Иногда шипящие заменяются искаженными свистящими.

Среди аффрикат неоднократно страдает произношение [ц] и это дает девяносто пять процентов от нарушений всей группы аффрикат. Нарушение произношения [ч] – восемьдесят процентов, встречается редко. Звук [ц] – обычно заменяется на [с'] или искаженное [с], а звук [ч] заменяется на [т'] или искажается, звук [щ] – заменяется на искаженное [ч] или [ш], значительно реже на звук [с'].

Соноры нарушаются следующим образом: среди нарушений произношения звука [л] преобладают нарушения, выражающиеся в искажении звука [л] – восемьдесят пять процентов: имеет место губно-губной, губно-зубной и межзубный ламбдацизм. Звук [л'] заменяется на [й]. Часто звук [л] отсутствует. Среди расстройств произношения звуков [р]. [р'] – восемьдесят процентов, но именно популярным искажением является велярное произношение. Иногда [р'] заменяется смешением звуков [гх]. Заднеязычные [г] – двадцать пять процентов и [к] заменяются на [т] и [д] или отсутствуют.

Главной вариацией дефектного произношения твердых переднеязычных [т] и [д] является межзубное произношение, которое совмещается с межзубным произношением свистящих и шипящих. Частый дефект мягких переднеязычных [т'], [д'] – боковое произношение, которое

совмещается с боковым сигматизмом. Наблюдается смягченное произношение всех согласных, возникающее в результате спастичного напряжения средней части спинки языка. Прочие согласные, как правило, остаются условно сохраненными [16].

А твердые звуки нарушаются в несколько раз чаще, чем мягкие. Глухие и звонкие пары звуков в произношении нарушены в равной степени, например, если глухой свистящий звук [с] имеет боковое или межзубное произношение, то и его звонкая пара, звук [з], тоже имеет боковое или межзубное произношение.

Нарушения звукопроизношения у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией стабильны и зависят от положения звука в слове. Большие трудности возникают при положении звука в середине слова и в безударном слоге. При выраженном нарушении звукопроизношения сохраняется число слогов и ударность [35].

Трудными для дошкольников являются слова со стечением согласных.

Очень часто в таких случаях выпадает один согласный звук. В результате сложностей, проявляющихся при переключении с одного артикуляционного уклада к другому, наблюдаются случаи нарушения слоговой структуры слова.

В своих исследованиях, А. М. Пискунова, определила, что в некоторых случаях во время произношения артикуляция происходит, вяло, без активности и четкости. Двигательный акт затихает на полпути, тогда звук подменяется гласным или паузой [5]

Нечеткое звучание гласных звуков, образуется от недостаточно тонкой дифференцировки артикуляционных движений нижней челюсти, языка и губ. Так, например, звук [у] приближается к звуку [о], [и] к [э]. Возможны замены гласных, близких по артикуляции [а - о], [о - у], [э - и]. Иногда происходит смягчение гласных звуков, произношение становится кратким, усредненным [46].

Нарушение согласных разнообразно, так, например, при

неравномерности поражения черепно-мозговых нервов, произношение звуков [т] и [д] – искажается, кончик языка находится между звуками, а передняя часть спинки языка смыкается с небом.

Искажение звука [Р], при спастическом порезе, происходит за счет того, что во время произнесения корень языка, прикасаясь к тонически напряженному небу и язычку, под влиянием воздушной струи, вибрирует, а тело языка, опущенные на дно полости рта останется неподвижным. Задняя область полости рта сужена приподнятым корнем языка и получается звук, близкий к [и, j, ы, э]; возможны близкие замены на [д, л], отдаленные замены на [в, г, к] (при спастике).

Спастические парезы чаще всего приводят к нарушениям формирования проторных щелевых звуков. Носовой оттенок произношения звука [л], похожий на звуки [г, х], [н, г] появляется при наличии напряжения в массивном корне языка. Интенсивная моторика в органах артикуляции, приводит к прилеганию кончика языка к твердому небу, на незначительном участке, что вызывает звук, схожий с мягким звуком [л’]. Носовой сигматизм в произношении звуков [с], [з], [ш], [ж] образуется, когда корень языка приподнимается к мягкому небу [4].

По мнению Е. Г. Корицкой, В. С. Минашиной и Е. Ф. Собонович, нарушение слухового восприятия лежит в основе расстройств звукопроизводительной стороны речи, а вторичный характер несут отклонения фонематического восприятия. У детей с дизартрией возникают трудности при выполнении заданий на различение близких по своему звучанию слов (на материале картинок), подбор картинок на заданный звук, узнавание слогов и т. д. [28].

О. В. Правдина отмечает, влияние нарушений функций речедвигательного анализатора на слуховое принятие фонем. Поэтому, прямая зависимость между нарушением звукопроизношения и нарушением восприятия проявляется не всегда.

Таким образом, происходит не разделение противопоставленных в

произношении фонем, и тех фонем, которые выделяются в произношении. Но все же, наблюдаются определенные соответствия: чем объемней количество дифференцируемых в произношении звуков, тем благополучней осуществляется определение фонем на слух. И чем слабее «опора» в произношении, тем хуже становятся условия для формирования фонематических образов. Развитие же самого фонематического восприятия является развитием всех сторон речи, это выражено общим развитием ребенка [2].

Уровень сформированности фонематических процессов целиком и полностью зависит от правильного формирования фонематического восприятия и, конечно, от того, оказалось ли это недоразвитие первичным или вторичным. Нарушение речевых кинестезий, при анатомических и двигательных дефектах органов речи, приводит к вторичному недоразвитию фонематического восприятия. В таких случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, являющееся важнейшим механизмом развития произношения.

В период становления речи важную роль играет развитие ребенка в целом, здесь учитываются все показатели, отслеживается общая его сформированность, то есть познавательная активность ребенка, ослабленное произвольное внимание [5].

Предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа, при первичном нарушении фонематического восприятия ниже, чем при вторичном.

При овладении звукопроизношением сенсорный и моторный компоненты речи формируют единую функциональную систему, в которой слуховые и двигательные образы элементов речи оказываются в тесной взаимосвязи. В ряде нарушений функции речедвигательного анализатора между сенсорным и моторным компонентами складываются сложные отношения, отличающиеся от существующих в норме [1].

Умение различать звуки по их акустическим признакам, является

одной из необходимых условий овладения правильным произношением. Такая способность сложна для детей с псевдобульбарной дизартрией. У таких детей неразличение фонематического восприятия ярко проявляется в процессе различения акустически близких звуков.

В случаях замен, акустическое противопоставление, является толчком для нахождения нужной артикуляционной позы, подходящей слуховому образцу воспринимаемого звука речи, что приводит ребенка к развитию правильного звукопроизношения. При искажении звука оказывается звук акустически близким к слуховому образу нормативного звука. В следствии этого, у дошкольников отмечались значительные трудности различения на слух правильного и искаженного звука [21].

У детей с псевдобульбарной дизартрией присутствие нечетких артикуляторных образов влечет за собой непонимание и неразличение звуков на слух. То есть, складывается преграда для их различения. Речедвигательный анализатор в этом случае выполняет сдерживающую роль в процессе восприятия устной речи, образуя вторичные отклонения в слуховой дифференциации звуков. Дефицит четкого слухового восприятия и контроля сохраняет у ребенка стойкое нарушение звукопроизношения, особенно это касается искажения звуков [42].

Таким образом, фонетико-фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта у детей с псевдобульбарной дизартрией.

1.3. Обзор логопедических технологий по формированию процессов фонематического восприятия у дошкольников с дизартрией

Коррекция дизартрии изучалась О. В. Правдиной, Е. М. Мастюковой, К. А. Семеновой, Л. В. Лопатиной, Н. В. Серебряковой, Е. Ф. Архиповой, Г.

В. Чиркиной, И. И. Панченко, Э. Я. Сизовой, Е. Ф. Соботович, И. Б. Карелиной, О. Ю. Федосовой.

В своих работах они определяли пути клинико-педагогической реабилитации и выделили три блока коррекционных мероприятий:

1. Медицинский. Врачом неврологом прописывается медикаментозное лечение, ЛФК, массаж, физиотерапия.

2. Психолого-педагогический. Главным направлением этого воздействия является развитие слухового восприятия, формирование слухового гнозиса, как следствие, подготовка базы для формирования фонетического восприятия. Предупреждение графических ошибок на письме, за счет развития зрительного восприятия и гнозиса.

Кроме развития сенсорных функций, Л. А. Данилова, И. Ю. Левченко, Н.В. Симонова в данный блок включают упражнения для развития и коррекции пространственных представлений, памяти, конструктивного праксиса, графических навыков и мышления.

3. Логопедическая работа. Преимущественно данный вид работы проводится индивидуально с каждым ребенком. Основываясь на структуру дефекта при дизартрии, выделяют четыре этапа логопедической работы:

Подготовительный:

На данном этапе, с постепенным усложнением, проводится – дифференцированный логопедический массаж; артикуляционная моторика; комплекс упражнения на развитие голоса, нормализации речевого дыхания и просодики; упражнения для нормализации мелкой моторики рук.

Выработка новых произносительных умений и навыков.

На этом этапе продолжается выполнение упражнений, более сложных форм, первого этапа. Ведется работа по выработке основных артикуляционных укладов, определению последовательности коррекции нарушений звукопроизношения, развитию фонематического слуха. Так же данный этап включает постановку звуков, их автоматизацию и дифференциацию.

Выработка коммуникативных умений и навыков.

Одна из сложных работ данного этапа, это формирование у дошкольника навыка самоконтроля. Традиционным направлением является введение звука в свободную речь ребенка (составление предложений, пересказы текстов, заучивание стихов и т.д.). Специфической работой данного этапа считается включение в лексический материал различной интонации, изменения темпа речи, модуляций голоса по высоте и силе, тембра голоса, соблюдения пауз и др.

Предупреждение или преодоление вторичных нарушений при дизартрии. Чтобы предупредить вторичные нарушения, необходимо провести раннюю диагностику дизартрии, выделить группы риска, а также вовремя организовать и провести коррекционную работу.

Принципами логопедического воздействия являются, принцип системности, комплексности, развития, деятельностного подхода, онтогенетический, этиопатогенетический, принцип учета симптоматики и структуры речевого дефекта, принцип обходного пути, общедидактические принципы.

Система логопедической работы с детьми при псевдобульбарной дизартрии предполагает целый комплекс коррекционных воздействий. Одним из средств коррекционного воздействия является логопедический массаж.

О. В. Правдина, К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Б. Эйдинова в своих работах, выделили теоретические обоснования значимости логопедического массажа в комплексной коррекционной работе. Логопедический массаж подразделяется в зависимости от симптоматики в при речевых нарушениях. При дизартрической составляющей, логопедический массаж проводится для периферического отдела речевого аппарата, главными задачами которого является:

- нормализация мышечного тонуса, преодоление гипо-гипертонуса в мимической и артикуляционной мускулатуре;
- устранение патологической симптоматики такой, как гиперкинезы,

синкинезии, девиация и др.;

- стимуляция положительных кинестезии;
- улучшение качеств артикуляционных движений (точность, объём, переключаемость и др.).

Важную роль в системе становления речевой деятельности ребенка играет речевое дыхание, которое формируется у дошкольников с течением времени.

Речевое дыхание ребенка с речевыми нарушениями отличается с речевым дыханием ребенка с нормальной речью: оно обладает слабостью дыхательной мускулатуры, маленьким объемом легких.

Вопросам воспитания речевого выдоха уделяли внимание М. Ф. Фомичева, Е. И. Радина, М. Е. Хватцев, Е. Ф. Рау, О. В. Правдина, А. Максаков и др.

При организации логопедической работы с детьми, с псевдобульбарной дизартрией, необходимо учитывать следующие характерные для них нарушения речевого дыхания:

- крайне большой забор воздуха на фазе вдоха;
- ускоренное начало фазы выдоха;
- сокращение длительности речевого выдоха;
- прерывистость выдоха на протяжении фразы;
- повышение тонуса дыхательной мускулатуры в процессе дыхания и соединяющую с этим судорожность вдоха и выдоха;
- расстройства координации между дыханием, артикуляцией и фонацией.

Нормализация речевого дыхания может проводиться как на фронтальных, подгрупповых, так и на индивидуальных логопедических занятиях.

Цель дыхательных упражнений - научить детей быстро, бесшумно производить вдох и экономно, плавно расходовать воздух на выдохе. Дыхательные упражнения разделяются в зависимости от возраста.

Для нормализации моторики артикуляционного аппарата применяются традиционные упражнения, которые подробно представлены в специальной литературе (О. В. Правдина, М. Ф. Фомичева, Е. Ф. Рау и др.).

Комплексы артикуляционной гимнастики для коррекции конкретных звуков широко распространены и активно используются в логопедической практике.

Артикуляционная гимнастика у детей с дизартрией, проводится в трех вариантах:

1 вариант – Пассивная гимнастика. У ребенка отсутствует возможность выполнения заданных движений. Артикуляционные позы и движения воссоздаются с воздействием логопеда на органы артикуляции механическими средствами (шпатель, зонд).

2 вариант – Пассивно-активная гимнастика, происходит на рефлекторной основе, активные движения подвижных органов артикуляции вызываются пищевым раздражителем.

3 вариант – Активная гимнастика. Все упражнения воспроизводятся по инструкции логопеда. Выполняется гимнастика для улучшения качества артикуляционных движений и для выработки тонких дифференцированных движений. Рекомендовано проводить артикуляционную гимнастику с сопротивлением и нагрузкой.

Активная артикуляционная гимнастика. Функциональная нагрузка отражается в преувеличенном, точном воспроизведении всех заданий, с максимальной амплитудой движений органов артикуляции.

Целью упражнений на формирование кинетической основы движений органов артикуляции является объединение отдельных движений в серию последовательно организованных, с хорошей переключаемостью. Но прежде необходимо улучшить качество артикуляционных движений: объем, амплитуду, точность, силу, время фиксации артикуляционного уклада и др.

По мнению Г. В. Чиркиной, постановка звуков и их дифференциация проходит:

-этап отработки и автоматизации звуков [а, п, у, м, к, ы, н, х, в, о, т, с, л]. Так же на этапе происходит планирование дифференциации звуков [п-м, м-н, к-х, т-с, а-у-о-ы].

-этап отработки звуков [б, д, з, г, ж, ш, щ, ч, ц, р] и дифференциации звуков [с-з, ш-ж, ц-ч, ч-щ, ч-ть].

При псевдобульбарной дизартрии коррекция звуков начинается с уточнения гласных звуков (в такой последовательности: [э, а, и, ы, о, у]), добиваясь четкой артикуляции. От длительности гласных звуков зависит разборчивость речи, ее темп и мелодико-интонационная окраска. Согласные звуки в основном несут семантическую нагрузку. Отрабатывать их необходимо с мягких сонорных звуков, а затем закрепляют их твердые пары: [мь-м, нь-н, й, ль-л, рь-р]. После сонорных звуков уточняются или формируются смычно-взрывные звуки: [пь-п, бь-б, ть-т, дь-д, кь-к, гь-г], затем уточняют щелевые звуки: [фь-ф, вь-в]. Переднеязычные звуки при дизартрии искажаются чаще других. Рекомендуется следующий порядок: [сь-с, зь-з, ш-ж, хь-х, щ, ч, ц].

Факторами, объясняющие последовательность выбора звуков для коррекционной работы, являются последовательность формирования звуков в онтогенезе, возможность опоры на зрительный контроль, кинетические ощущения и на тактильно-вибрационный контроль.

Этап автоматизации звука – это закрепление условно-рефлекторных речедвигательных связей на различном по сложности лингвистическом материале до полного упрочнения навыка.

По мнению Филичевой Т.Б. автоматизация звуков должна протекать в строгой последовательности – в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных); в словах (в начале слова, середине, конце); в предложении; в чистоговорках и стихах; в коротких, затем длинных рассказах и в разговорной речи.

У дошкольников с псевдобульбарной дизартрией автоматизация звуков имеет свои особенности, так необходимо учитывать недостаточность

иннервации и подбирать упражнения, усиливающие кинестетические ощущения. Так как гласные звуки дают лучшую разборчивость при произношении, чем согласные, работу по координации всех частей артикуляционного аппарата, необходимо начинать с уточнения произношения именно гласных.

Отработка звуков в словах начинается с сильной позиции, в словах, где автоматизируемый звук находится перед ударным гласным. В такой позиции реализуется наибольшее число фонемных противопоставлений. Чем дальше слог находится от ударения, тем больше он понижается. Одной из трудностей автоматизации является правильное произношение согласных звуков при их стечении.

Коррекционная работа должна начинаться с формирования более частых встречающихся вариантов стечения согласных, а затем переходить к редко встречающимся.

Логопедическая работа по развитию у детей способности различения звуков делится на 6 этапов: первым будет работа по узнаванию неречевых звуков; вторым – узнавание фраз, слов и звуков по голосовым составляющим: высота, сила, тембр; на третий этап вынесена работа по различению слов-квазиомонимов; на четвертом – различение слогов; пятым – дифференциация звуков и завершающим этапом формирование навыков звукового анализа.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ:

Становление фонематических процессов играет огромную роль для процесса формирования и развития речи: на базе этого процесса дети учатся осознавать значение слов, фраз, различать слова-паронимы, сопоставлять с определенными объектами, явлениями, действиями.

Фонематическое восприятие включает в себя: фонематический слух, фонематические представления, фонематический анализ и синтез.

В старшем дошкольном возрасте фонематический слух у детей в норме хорошо развит, что позволяет воспитаннику выделять слоги или слова с

заданным звуком из группы других слов, различать близкие по звучанию фонемы. У детей с псевдобульбарной дизартрией этот навык недостаточно сформирован, а значит страдают все компоненты фонематических процессов. Дизартрики могут путать слова-квазиомонимы, у них страдает слоговая структура и навыки различения на уровне звука. Исходя из этого нужно правильно построить коррекционную работу, чтобы она включала развитие моторной сферы, развитие звукопроизношения и развитие фонематических процессов, куда и входит фонематическое восприятие.

Система логокоррекционной работы с детьми при псевдобульбарной дизартрии предусматривает комплексное воздействие на всю моторную сферу и на многие компоненты речевой системы.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы и организация исследования процессов фонематического восприятия

По мнению Волковой Л.С., основными логопедическими принципами являются:

Принцип системности, опирающийся на представление о речи как о сложной функциональной системе и взаимосвязи ее структурных компонентов. Работа с воспитанниками по изучению речи, ее развития и коррекции нарушений, благодаря этому принципу должна опираться на все компоненты речевой системы.

Принцип комплексности. Комплексность обследования гарантируется тем, что исследуются все стороны речи и все ее составляющие, на фоне всей личности исследуемого, с учетом данных его развития – как общего, так и речевого – начиная с раннего возраста

Принцип развития предполагает изучить процесс появления недостатка. Это позволило нам выявить первопричину нарушений и вторичный дефект. Данный принцип позволяет объяснить на теоретическом уровне обоснованные пути коррекционного влияния и рассмотреть проблему предупреждения нарушений речи

Принцип деятельностного подхода, предполагает, что вся работа по изучению нарушений речи, должна быть ориентирована на его ведущую деятельность (предметно - практическая деятельность, игровая, учебная). и возрастные периоды, в которые входят те или иные виды деятельности. Данный принцип позволил осуществить не только диагностику, но и коррекционную работу, а также это способствует психологическому

комфорту ребенка.

Онтогенетический принцип, говорит о том, что воздействуя на ребенка необходимо учитывать последовательность появления форм и функций речи, а также виды деятельности ребенка в онтогенезе;

Этиопатогенетический принцип и принцип учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта. Успешность логопедической коррекционной работы, зависит от правильной и своевременной установления этиологии, механизма, симптоматики нарушения, выделения ведущих расстройств и соотношения речевой и не речевой патологии в структуре дефекта.

Принцип обходного пути, подразумевает формирование у дошкольников новой функциональной системы, вместо нарушенного звена.

Общедидактические принципы. Наглядность, доступность, сознательность и индивидуальный подход одни из значимых составляющих изучения и коррекции речевых расстройств.

Логопедические методы делятся на три группы:

1.Организационные – метод сравнения, лонгитюдинальный метод, комплексный метод.

2.Эмпирические – метод наблюдения, экспериментальный метод, психодиагностические методы (анкетирование, беседы, тесты), изучение документации (анамнез, протоколы обследования).

3.Методы математической статистики – для количественного и качественного анализа полученных данных.

4.Интерпретационные – приемы исследования связи между изучаемыми явлениями (между частью и целым, отдельным параметром и явлением в целом и т.д.)

Цель исследования – выявление нарушения фонематических процессов, что позволит определить направления коррекционной работы.

Задачи исследования:

-изучение психологической, психофизиологической и специальной

литературы по проблеме исследования;

- проведение констатирующего эксперимента;

- проведение обучающего эксперимента и определение направлений коррекционной логопедической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

С целью определения направлений коррекционной работы был проведен констатирующий эксперимент.

Констатирующий эксперимент проходил на базе МАДОУ №16 города Серова, принимали участие 10 детей подготовительной группы, занимающихся на логопедическом пункте детского сада. При подборе испытуемых, учитывался медико-педагогический диагноз, указанный в заключении ПМПК: фонетико-фонематическое недоразвитие речи при псевдобульбарной дизартрии легкой степени тяжести. Рекомендовано обучение по общеобразовательной программе, занятия на логопедическом пункте дошкольной организации. У всех обследуемых детей по заключениям медицинских карт не выявлены дефекты в интеллектуальной сфере, слуховой и зрительной системах.

Обследование детей велось в три этапа:

Первый этап–ориентировочный: мы заполняли речевые карты на детей (со слов родителей, педагогов, на базе изучения медицинской документации, в следствии беседы с детьми); учитывали состояние зрения, слуха, центральной нервной системы, познавательной деятельности ребенка, которые отражались в заключениях врачей-специалистов.

Второй этап –мы обследовали компоненты языковой системы, устной и письменной речи. В результате в основе полученных данных было сделано логопедическое заключение.

Третий этап –был проведен анализ полученных результатов и определены направления логопедической работы. В итоге уточнялось проявление недостатков в письменной и устной речи детей.

Для количественного анализа была выбрана трехбалльная система оценивания. Три балла ребенок получал за быстрое и правильное выполнение задания. Два балла за одну или две ошибки случайного характера. Один балл за три и более ошибок систематического характера.

В ходе констатирующего эксперимента были использованы методические рекомендации Н.М. Трубниковой. Эта методика была выбрана потому, что она наиболее полная, комплексная, позволяющая раскрыть речевое нарушение на всех языковых уровнях [53].

Схема обследования детей на втором этапе констатирующего эксперимента включала следующие разделы: анамнестический анализ плюс изучение медицинского заключения; обследование всей моторной сферы; обследование звукопроизношения; исследование фонематических процессов, которое включило в себя упражнения на фонематический слух и восприятие.

2.2. Методика обследования фонематического восприятия у детей

Обследования моторной сферы.

В ходе констатирующего эксперимента был проведен анализ медико-педагогической документации воспитанников, участвующих в констатирующем эксперименте. Изучение медицинской и педагогической документации дополнялось сбором сведений об воспитанниках от специалистов, воспитателей, родителей. Общие сведения заполнялись со слов матери, педагогов или на основании имеющейся документации.

Здесь рассматривались все показатели: какая беременность, ее характер протекания, перенесла ли мать во время беременности какие-либо болезни, злоупотребляла ли она спиртными напитками и табаком, был ли токсикоз, если да, то на какой стадии беременности. Далее рассматривались сами роды, в нужное время или досрочно, стремительные или наоборот долгие, какой

диагноз стоит у ребенка при родах, было ли это кесарево сечение. Затем рассматривались заболевания, перенесенные ребенком от рождения до трех лет. Следующим этапом было изучение речевого анамнеза испытуемых: когда появилось гуление, лепет, первые слова и фразы [53].

Обследование моторной сферы включало: общую и мелкую моторику, а также моторику артикуляционного аппарата.

Содержание методика обследования общей моторики расположено в приложении 1.

Предлагались задания на исследование статической и динамической координации движений. К снижению оценочного балла приводили такие нарушения как: повышение тонуса; насильственность движений; нарушение координации движений; замедленное включение в движение; совсем не мог удержать позу или был выполнен недостаточный объём движений.

Содержание методики обследования мелкой моторики расположено в приложении 1. Там исследовалась статическая и динамическая координация движений. Снижением балла стали недочеты: скованность пальцев; неверное выполнение позы; трудности переключения; напряженность; замедленное включение в движение; нет удержания позы; застревание на одной позе; недостаточный объём движений.

Содержание методики обследования моторной сферы органов артикуляционного аппарата представлено в приложении 2.

При обследовании моторики органов артикуляционного аппарата, проводились пробы по исследованию двигательных функций и динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.

В ходе констатирующего эксперимента были проведены следующие пробы: исследование двигательных функций губ; исследование двигательных функций языка. К снижению оценочного балла привели следующие показатели: саливация, тремор, недостаточный объем движений, синкинезии, напряженность или ребенок не мог удержать заданную позу.

Обследование моторных функций лица проходило по следующим

этапам: исследование мышц лба, щек и символического праксиса.

Для снижения балла стали поводом: саливация; тремор; ограничение объема движений; гиперкинез; напряженность.

Содержание методики обследования фонетической стороны речи приведено в приложении 3. Обследование включало: обследование звукопроизношения и фонематических процессов.

Чтобы определить уровень сформированности звукопроизношения ребятам сначала предлагалось произнести звук изолировано, затем в слоге. Далее раздавалось наглядное пособие, где звук находится в различных позициях. Пробовались слова простой и сложной слоговой структуры, но обязательно знакомые испытуемым. Аналогично предлагались слова со стечением согласных. И на завершающем этапе обследования звукопроизношения детям предлагалось произнести звук во фразе, а потом и в тексте.

При исследовании навыков сформированности фонематических процессов, обследовали состояние фонематического слуха. Для этого детям предложили следующие задания: определить количество звуков в словах (1 проба); выделить последовательно каждый звук в слове (1 проба); определить место звука в слове (2 пробы); последний согласный звук в слове и сравнить слова по звуковому составу (2 пробы):

А) выбрать картинки со словами-квазиомонимами;

Б) назвать отличия предложенных слов.

2.3. Результаты изучения процессов фонематического восприятия у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Данные проведенного анализа амнестических показателей приведены в приложении 1.

Анализ всех собранных данных по анамнезу и медицинской документации, а также исходя из заключений ПМПК комиссии, позволил установить, что у всех исследуемых воспитанников пренатальный, натальный, постнатальный периоды протекали с отклонениями: тяжелые токсикозы беременности, в том числе и хронические заболевания матери, употребление алкоголя, курение во время беременности, кесарево сечение, простудные заболевания детей, перенесенные в раннем возрасте. Ранее психомоторное развитие протекало с задержкой. Так как исследование состояло из обследования общего и речевого анамнезов, то необходимо было проследить за их взаимосвязью.

Проведя анализ общего анамнеза, прослеживается, что в большинстве случаев дети перенесли заболевания различного характера и тяжести до трех лет, они были выявлены у девяносто процентов испытуемых. У восьмидесяти процентов испытуемых стоит заключение невролога: задержка психического развития. Семьдесят процентов детей имеют отклонения благодаря неблагоприятной беременности. И сорок процентов детей пострадали в разных степенях тяжести при родах.

Проанализировав данные речевого анамнеза необходимо выделить, что больше всего в случаях отставания у детей сроков появления лепета, такая группа детей составила восемьдесят процентов, в свою очередь у детей прослеживалось отставание в появлении первых слов и фразы.

Исходя из полученных данных следует сделать вывод о том, что у тридцати процентов детей, а именно у Владислава, Елизаветы и Ильи, были отмечены заметные отклонения в общем анамнезе, отсюда следует, что у этих воспитанников были высокие показатели отклонений в речевом анамнезе. В сорока процентах случаев, а именно у Ольги, Артема, Егора и Лады, зафиксированы подобные показатели сопоставительного анализа отклонений, в общем и речевом анамнезах. У тридцати процентов испытуемых: Ильи, Киры и Ивана, отмечены незначительные отклонения в общем анамнезе, но высшие баллы отклонений в речевом анамнезе. Данные

обследования общей моторики представлены в приложении 4.

По данным обследования общей моторики были сопоставлены результаты выполнения проб на динамическую координацию движений, ритмического чувства и статическую координацию движений. Рассматривались пробы индивидуально. Наглядно проиллюстрировано на рисунке 1.

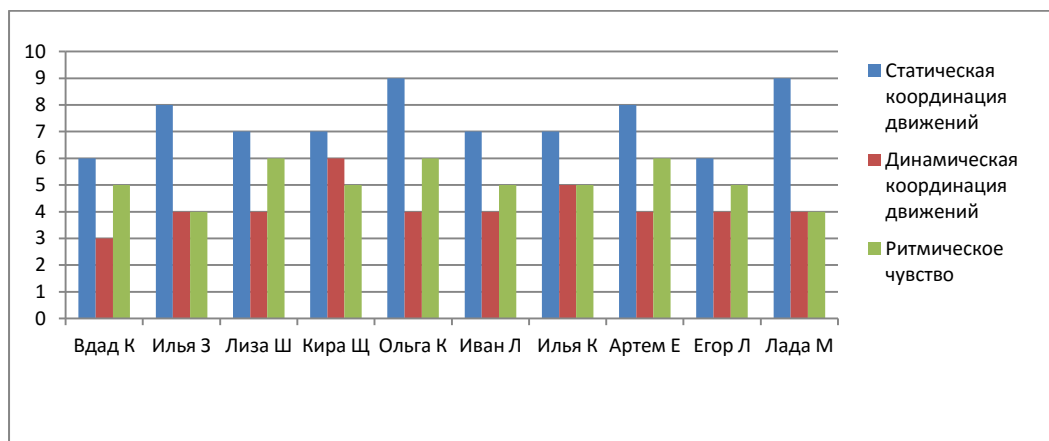


Рис. 1 Сопоставление данных обследования общей моторики.

Исходя из полученных данных обследования общей моторики можно сделать вывод о том, что у двадцати процентов ребят, имеются нарушения статической координации движений, семнадцать процентов воспитанников имеют нарушения динамической координации движений и у четырнадцати процентов ребят наблюдаются нарушения ритмического чувства. Это мы можем увидеть наглядно на рисунке 2.

Проведя анализ индивидуальных показателей необходимо отметить, что высокие показатели были получены у Ольги и Артема средний балл которых составил 1,9. Низкий показатель был получен у Владислава, он составил всего 1,4 балла. Если смотреть общую картину сформированности, то можно сказать, что пятьдесят процентов детей имеют уровень чуть выше среднего, тридцать процентов находятся на среднем уровне и двадцать процентов детей имеют уровень сформированности моторной сферы ниже среднего. Уровень сформированности общей моторной сферы в процентном соотношении наглядно показан на рисунке 3.

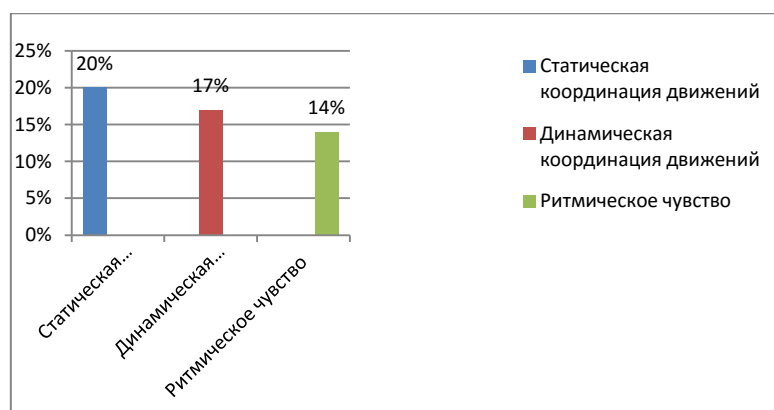


Рис.2 Данные о нарушениях общей моторики.

Уровень сформированности общей моторной сферы



Рис.3 Уровень сформированности общей моторной сферы.

В ходе контрольного эксперимента было обследована мелкая моторика пальцев рук.

Исходя из полученных данных были сопоставлены индивидуальные показатели обследования мелкой моторики пальцев рук и представлены на рисунке 4. Таблица с количественными показателями исследования находится в приложении 4.

Исходя, из полученных данных были проанализированы индивидуальные показатели обследования мелкой моторики пальцев рук.

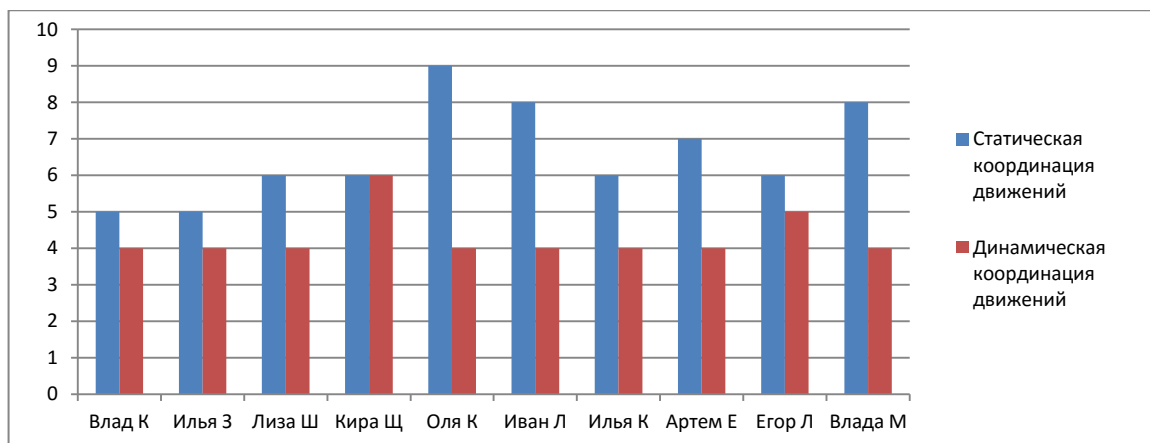


Рис.4 Сопоставление данных обследования произвольной моторики пальцев рук.

Нужно отметить, что общие показатели не дали высоких результатов. По данным обследования статической координации движений только тридцать пять процентов ребят показали высокие результаты, шестьдесят пять процентов детей имеют нарушения.

При анализе данных обследования динамической координации движений можно сказать, что только тридцать процентов ребят показали хорошие результаты, семьдесят процентов воспитанников показали низкий уровень в выполнении заданий на динамическую координацию движений.

Уровень обследования в процентном соотношении анализа произвольной моторики пальцев рук представлен на рисунке 5.

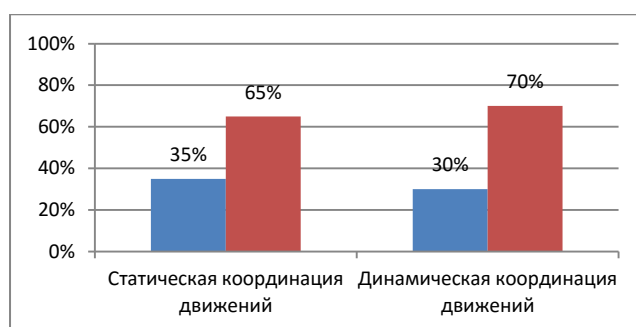


Рис.5 Данные анализа мелкой моторики пальцев рук.

Проведя анализ индивидуальных по обследованию мелкой моторики, следует выделить, что сравнительно высокий показатель был получен у Кире, Ольги, Ивана и Лады, он составил 1,6 балла, низкий показатель был получен у Владислава и Ильи, он составил всего 1,3 балла.

При обследовании статической координации движений, самыми тяжелыми для ребят оказалась проба «зайчик», где нужно было показать второй и третий пальцы и держать пока я считаю от одного до пятнадцати, проба «козочка», также удержать позу, пока идет счет от одного до пятнадцати. Средний балл этих заданий составил всего 1,4. Самый высокий показатель оказался за задание выпрямить ладонь и не растопыривая пальцев рук удержать под счет до пятнадцати, он составил два балла ровно.

При обследовании динамической координации движений, самыми тяжелыми для воспитанников оказалась проба «кольцо». Нужно было попеременно соединить все пальцы с большим. Средний балл за это задание составил 1,2, а высокий показатель получился за задание, где нужно было сжимать и разжимать пальцы в кулак, сперва на одной руке, потом на другой и соответственно на обеих по пять, семь раз. Средний балл этого задания 1,7.

Проанализировав все полученные результаты, можно сделать вывод, что у всех воспитанников отмечаются нарушения мелкой моторики пальцев рук, это выражается в нарушении некоторых параметров, по которым и оценивался ребенок. Страдает точность выполнения, координация движений, неполный объем выполнения проб и самое часто встречающееся то, что дети не могут переключиться с одной позы на другую.

После обследования артикуляционной моторики, где мы исследовали двигательные функции и динамическую организацию, можно сделать следующие выводы: Самые высокие показатели были получены у Ильи и Артема, их средний балл составил 2,5, а самый низкий показатель был получен у Киры, она набрала два балла ровно. Если условно разделить детей на уровневые группы, то мы увидим такую картину: сорок процентов детей имеют уровень чуть выше среднего и их средний балл от 2,4 до 2,5, вторая группа детей, а это тридцать процентов получили по 2,2 балла и имеют условно средний уровень сформированности моторики артикуляционного аппарата и третья группа детей получили наименьший из всех полученных баллов, от 2 до 2,1 балла. Их уровень ниже среднего.

Данные анализа артикуляционной моторики представлены на рисунке 6.

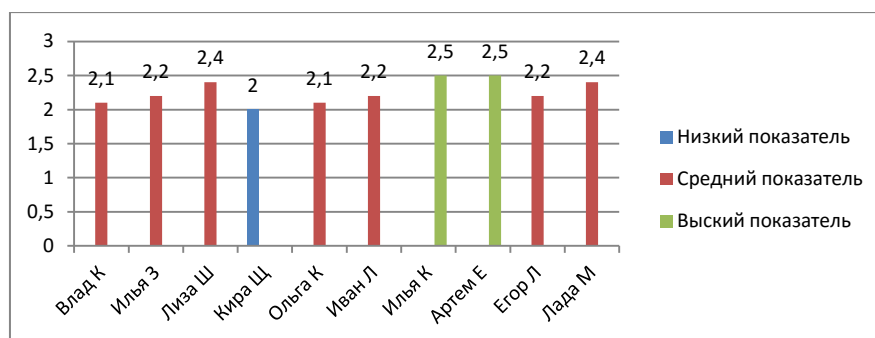


Рис.6 Данные анализа артикуляционной моторики

Проведя анализ данных на выполнение проб по обследованию артикуляционной моторики можно сделать вывод, что при исследовании двигательной функции губ, самой тяжелой для ребят, оказалась проба, когда они пытались одновременно поднять верхнюю губу вверх, а нижнюю при этом опустить вниз. Средний балл за это задание получился всего два балла, высоким показателем стал балл 2,5, который ребята получали при выполнении пробы - «хоботок».

При исследовании двигательной функции нижней челюсти, самой тяжелой для воспитанников, оказалась проба, где нужно было выдвинуть нижнюю челюсть вперед, средний балл получился всего два балла ровно, а высокий показатель при выполнении пробы - широко раскрыть рот, как при произношении звука [А] и закрыть рот, средний балл за это упражнение составил 2,6.

При исследовании двигательной функции языка, оказалась, трудной проба, где нужно было переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый, касаясь губ, за нее дети получили в среднем два балла ровно, а высокий показатель получился при выполнении пробы, где я просила поднять кончик языка к верхним зубам и подержать под счёт, а затем опустить к нижним зубам, за это задание испытуемые получили по 2,4.

В ходе исследования следующим этапом стали пробы на обследование лицевой моторики. Подводя итог этим упражнениям и полученным данным

необходимо выделить, что высокие показатели были получены у Ивана и Артема, средний балл которых составил 2,7. Низкий показатель был получен у Ольги, она получила всего два балла.

Данные анализа лицевой моторики представлены на рисунке 7.

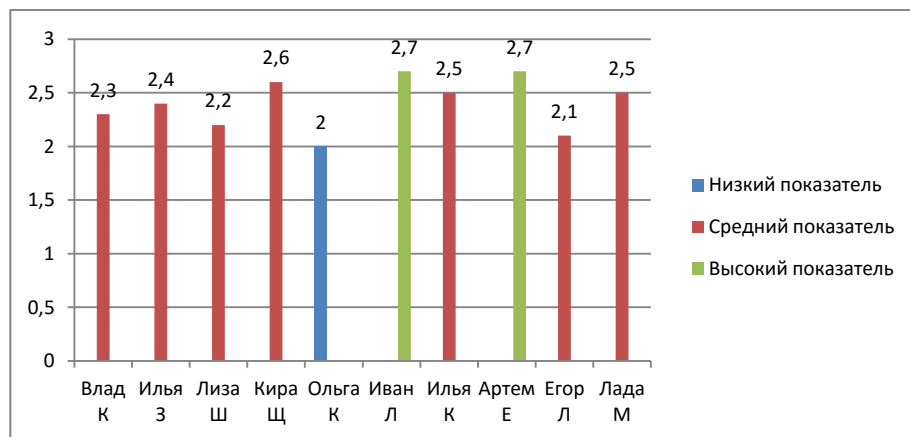


Рис.7 Данные анализа лицевой моторики

Проведя анализ выполнения заданий по обследованию лицевой моторики следует выделить, что при исследовании объёма и качества движений мышц лба, самым тяжелым заданием для испытуемых было поднять брови, средний балл этого упражнения составил 2,4, а высокий показатель оказался после выполнения пробы, где нужно было ребятам нахмурить брови, средний балл в данном случае составил 2,6. При исследовании объёма и качества движений мышц глаз, воспитанников затруднило выполнение упражнения - закрыть правый глаз, соответственно, потом – левый, средний балл этого упражнения составил два балла ровно. А высокий показатель получился на пробе плотно сомкнуть веки, здесь мы можем наблюдать средний балл 2,6.

Точно также исследовали объёма и качества выполнения движений мышц щёк, где самой трудной для ребят оказалась проба надуть левую щеку. Средний балл по этому упражнению 2,2, а высокий показатель оказался после упражнения «рыбка», где детей просила втянуть обе щеки в себя, средний балл этого задания составил 2,6.

В ходе эксперимента исследовался уровень формирования мимической мускулатуры, детям очень нравились эти задания, они пытались как можно правдоподобнее изобразить разные мордашки, но испытание оказалось не

совсем легким и мы можем наблюдать следующую картину: самым тяжелым упражнением для воспитанников оказалась изобразить испуг, средний балл этого задания составил 2,3, а вот рассердиться смогли почти все ребята и поэтому средний балл получился выше в сравнении с другими упражнениями и составил 2,6.

При исследовании символического праксиса, «оскалиться» дети смогли лишь на средний балл 2,2, а вот поцокать, как лошадки смогли почти все ребята и за это получился средний балл 2,5.

В процессе констатирующего эксперимента было проведено обследование моторной сферы артикуляционного аппарата воспитанников, что показало следующие результаты: при обследовании двигательной функции языка отмечалась невозможность положить широкий язык на верхнюю губу и нижнюю губу, язык был напряжен, наблюдался тремор языка. При обследовании динамической организации движений артикуляционного аппарата, задания выполнялись детьми с трудом, они не могли переключиться с одного упражнения на другое, была нарушена плавность движений, оказался сильно напряженным язык почти у всех детей, движений языка из-за этого были ограниченными, на протяжении всех упражнений присутствовала саливация.

При обследовании мимической мускулатуры выявилось низкое качество выполнения заданий, объема движений был недостаточным, присутствовали: синкинезии и саливация. У большей части воспитанников прослеживалась неспособность нахмурить, поднять брови или подмигнуть. Таким образом уровень сформированности мимической мускулатуры находится на низком уровне.

Это исследование выявило нарушение артикуляционных движений у восьми человек, что подтверждает псевдобульбарную дизартрию в логопедических заключениях.

Данные обследования звукопроизношения предоставлены в приложении 6

Проведя анализ этих данных обследования звукопроизношения необ-

ходимо отметить, что нарушений в произношении гласных звуков у ребят не выявлено, все они прекрасно их выговаривают и демонстрируют, в семнадцати процентах случаев есть нарушения сонорных звуков, например, произношения звука [Л] и звука [Р] полное обследование соноров составило двадцать один процент. В двадцати пяти процентах наблюдались нарушения произношения группы свистящих звуков, а в тридцати семи процентах случаев были нарушения произношения группы шипящих звуков.

У четырех детей наблюдались искажения звуков, например, у Влада и Ольги отмечались искажения группы свистящих звуков, а у Ильи и Артема было отмечено искажение сонорного звука [Р]. Особенно грубые нарушения звукопроизношения были отмечены у Киры и Ольги. В речи ребят прослеживались множественные пропуски, замены звуков.

Данные обследования звукопроизношения представлены на рисунке 8.

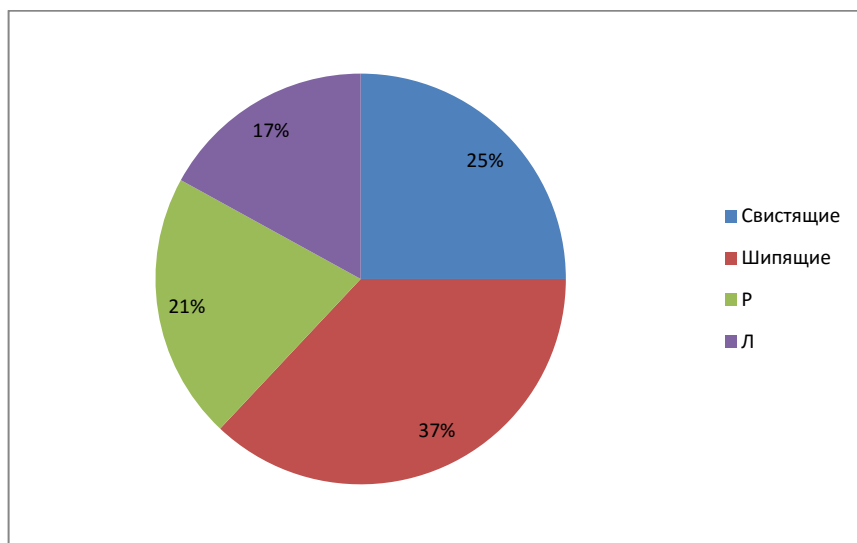


Рис.8 Данные обследования звукопроизношения

Посмотрев все полученные результаты можно сделать вывод, что у всех воспитанников есть нарушения звукопроизношения (сто процентов). Дефект произносительной стороны речи носит полиморфный характер. У большей части воспитанников отмечены выраженные дефекты речи, у многих ребят в анамнезе наблюдалось нарушение звукопроизношения в младшем возрасте. Эти воспитанники с запозданием овладевали правильной артикуляцией звуков, и еще не успели накопить достаточный опыт

фонетических обобщений.

Уровень звукопроизношения в процентном соотношении представлен на рисунке 9.

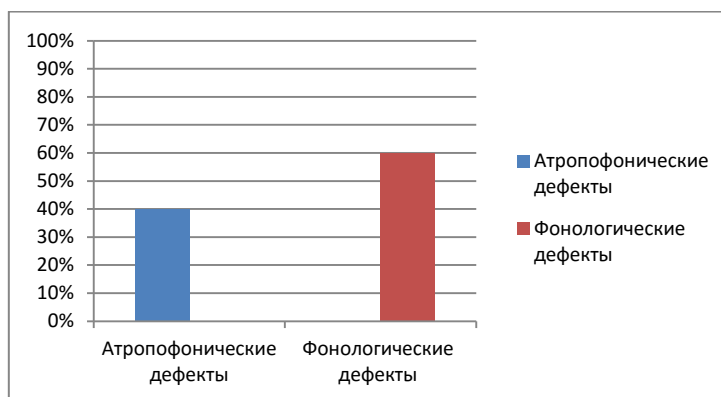


Рис.9 Данные нарушения звукопроизношения

По данным обследования прослеживается, что у ребят недостатки звукопроизношения выражались в виде замен, искажений, пропусков. Замены осуществлялись по признаку акустико-артикуляционного сходства. Сорок процентов воспитанников имеют атропофонические дефекты, фонологические дефекты составили шестьдесят процентов. Неоднократно страдало произношение шипящих, нарушения составили тридцать семь процентов, затем свистящих (двадцать пять процентов), сонорного звука [Р] (двадцать один процент), имелись нарушения звука [Л] (семнадцать процентов).

В ходе обследования звукопроизношения не было выявлено нарушений звукопроизношения: гласных звуков не выявлено.

Наиболее часто встречающиеся нарушения звукопроизношения: Замены звуков шипящих и свистящими, например, [Ш]-[С], [Ж]-[З] (шапка-«сапка», жук-«зук»), звонкие парными глухими (стрекоза-«стрекоса») и твёрдые парными мягкими (суп-«сюп»);

Пропуски звука: (прилетел-«пилетел », ракета- «акета»);

Искажение звука выявилось в двадцати процентах случаев встречался межзубный сигматизм, в двадцати процентах случаев отмечено искажение сонорного звука [Р];

Недостаточно автоматизированные звуки: звуки, которые произносятся изолированно правильно, но в разговорной речи часто заменяются или искажаются.

В ходе обследования звукопроизношения был проведен анализ данных нарушений. У тридцати процентов воспитанников выявлено мономорфное нарушение звукопроизношения, то есть нарушение одного звука или звуков одной группы. У семидесяти процентов ребят наблюдается полиморфный характер нарушения, характеризующий нарушение произношения трёх и более звуков либо нескольких фонетических групп.

Проведя итоги анализа фонематического слуха отмечается: пятьдесят процентов составила группа воспитанников, у которых имеются нарушения распознавания на слух сонорных звуков [Р] - [Л], шестьдесят процентов составила группа ребят, у которых есть нарушения распознавания твердых и мягких звуков, семьдесят процентов составила группа ребят, у которых наблюдаются нарушения распознавания звонких и глухих звуков, и самый большой процент, девяносто процентов, составила группа воспитанников у которых наблюдаются нарушения распознавания свистящих и шипящих звуков.

По данным обследования выделяется, что у всех исследуемых детей отмечается недоразвитие фонематического слуха. Особую сложность представляют свистящие и шипящие звуки, нарушения данных групп звуков составило девяносто процентов, парные звонкие и глухие согласные звуки (семьдесят процентов), различение твёрдых-мягких звуков нарушено у шестидесяти детей, нарушение различения сонорных звуков составило пятьдесят процентов детей.

Результаты исследования показали:

В заданиях на опознание фонем двое ребят не сделали ни одной ошибки (двадцать процентов), трое ребят допустили по одной или две ошибки (тридцать процентов), пять воспитанников допустили более трех ошибок (пятьдесят процентов).

В заданиях на различение фонем, близким по акустическим признакам, по месту и способу образования: двое ребят не допустили ни одной ошибки (двадцать процентов); шесть допустили по одной или две ошибки несистематического характера (шестьдесят процентов); двое ребят допустили более трех ошибок систематического характера (двадцать процентов).

При повторении за педагогом слоговых рядов: два ребенка справились с заданием быстро и безошибочно (двадцать процентов), шесть воспитанников допустили по две ошибки (шестьдесят процентов), а у двоих испытуемых отмечалось более трех ошибок систематического характера, эти дети затруднялись в выполнении задания (двадцать процентов).

При выделении исследуемого звука: один ребенок не допустил ни одной ошибки, что составляет десять процентов, шестьдесят процентов детей допустили по одной или две ошибки, а у троих детей оказалось более трех ошибок (тридцать процентов).

Таким образом, при различении на слух близких по акустическим и артикуляционным признакам звуков у ребят наблюдаются значительные трудности. У восьмидесяти испытуемых отмечались все вышеперечисленные затруднения дифференциации звуков на слух.

Проведя анализ обследования фонематического восприятия необходимо выделить, что предложенные пробы выполнялись с разными показателями успешности.

1. Пробы на определение количества звуков в словах:

-пять ребят полностью справились с заданием (пятьдесят процентов);

-пять воспитанников допустили две - три ошибки (пятьдесят процентов).

2. Пробы на выделение последовательно каждого звука в слове:

-шесть воспитанников справились с заданием (шестьдесят процентов);

-четверо ребят допустили от трех и более ошибок, что составляет сорок процентов.

3. Пробы на определение последнего согласного звука в слове:

-шесть ребят не допустили ни одной ошибки, что составляет шестьдесят процентов;

- четверо воспитанников допустили три - четыре ошибки (сорок процентов).

4. Пробы на выделение согласного звука в начале слова:

-пять детей справились с заданием, что составляет пятьдесят процентов;

-пять испытуемых допустили больше трех ошибок (пятьдесят процентов).

5. Пробы на сравнение слов по звуковому составу:

-два ребенка справились с заданием (двадцать процентов);

-восемь воспитанников допустили от трех и более ошибок, что составляет восемьдесят процентов.

В ходе обследования фонематического восприятия необходимо выделить, что оно сформировано недостаточно, так как ребята затруднялись в выполнении некоторых заданий и имелись упражнения, которые воспитанники не сумели выполнить по словесной инструкции, нуждались в неоднократном повторении задания, с опозданием реагировали на обращённую речь взрослого.

Из анализа результатов констатирующего эксперимента видно, что уровень развития фонематического восприятия низкий.

Воспитанники затруднялись в различении сходных фонем на слух и в произношении, особенно делая многочисленные ошибки в воспроизведении звуковых, слоговых рядов и рядов слов.

Так же многочисленные ошибки были сделаны детьми в определении последнего глухого согласного или сонорного звука в словах. Трудности вызвало задание на вычленение слова с заданным звуком из предложений.

Для проведения направленной коррекционно-логопедической помощи необходимо составление плана логопедической работы с такими детьми на основе результатов констатирующего эксперимента.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

С целью наиболее точной оценки фонематических процессов у испытуемых детей, мы применили данные обследования фонематической стороны речи, звукопроизношения и моторной.

По полученным данным можно сделать вывод, что все дети страдают недоразвитием фонематических процессов и как следствие у них имеется недостаток в развитии фонематического восприятия. А также исходя из данных обследования видно, что уровень сформированности этих детей на низкой ступени по всем исследуемым показателям. Они все имеют дефектное звукопроизношение. Все ребята отстают от возрастных показателей по моторной сфере, а как следствие и по артикуляторной сфере артикуляционного аппарата и лица в целом.

Недостатки фонематического восприятия говорят об фонетико-фонематическом недоразвитии речи, проявлением которого они считаются, поэтому нужно уметь их обнаруживать и исправлять

С целью наиболее точной оценки мы применили данные обследования фонематической стороны речи, звукопроизношения и моторной сферы.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Принципы и организация логопедической работы по формированию фонематических процессов у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

Логопедическая работа по формированию фонематического восприятия у детей с псевдобульбарной дизартрией – это система коррекции и развития фонетического строя родного языка, фонематического восприятия и связной речи. Данная система влечет за собой формирование у ребенка, дошкольного возраста с речевой патологией, коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития.

Цель работы – сформировать полноценную фонетическую систему языка, развить фонематическое восприятие и навыки первоначального звукового анализа и синтеза, автоматизировать слухопроизносительные умения и навыки в различных ситуациях, развивать связную речь.

Задачи, решаемые в процессе логопедической работы:

- преодоление недостатков в речевом развитии;
- формирование артикуляционных навыков звукопроизношения;
- развитие слухового восприятия.

В основе логопедической работы по формированию фонематических процессов у дошкольников лежат следующие положения и принципы [20]:

1.Тесная взаимосвязь развития речи и познавательных процессов. Формирование речи детей предполагает, наличие высокого уровня сформированности вербально-логического мышления и аналитико-синтетической деятельности в целом. Основой, усвоения языковой системы

детьми, является развитие мыслительных операций анализа, синтеза, обобщения, абстракции [20].

2.Взаимосвязь развития речи и мелкой моторики. В сензитивный период, развитие речи тесно связано с развитием мелкой моторики.

Исследования М.М. Кольцовой, указывают, что развитие мелкой моторики «подталкивает» развитие речи. Это обусловлено анатомо-физиологической единством речевых зон коры головного мозга и зон, направляющих движения руки. Стимуляция и развитие речевых зон, осуществляется за счет работы зон, обеспечивающих произвольные движения руки. Сформированность мелкой моторики ребенка в дошкольном возрасте, подготовит его к процессу письма.

3.Постепенность перехода наглядно-действенного и наглядно-образного к вербально-логическому мышлению.

Первоначально в процессе обучения должны использоваться простые мыслительные действия с опорой на наглядно-образное мышление, такие как анализ и классификация. Более сложные мыслительные операции появляются уже на последующих этапах. Ребенок учиться сравнивать, сопоставлять, классифицировать, обобщать и др.

4.Принцип учета поэтапности формирования речевых умений

Гальперин П.Я. и Леонтьев А.Н., учитывая переход умственных действий, выделяют ряд этапов формирования речевых умений:

- дифференциации языковых и речевых единиц, основывается на наглядно-образное мышление с опорой на внешнее действие;
- закрепление дифференциации в процессе импрессивной речи и при восприятии;
- перенос полученных речевых умений и навыков во внутренний план (выполнение действий в умственном плане, по представлению);

5.Принцип развития (Л.С. Выготский)

Логопедическая работа осуществляется на основе выделенных у детей трудностей. Процесс развития идет вслед за процессом обучения, а не совпадает с ним.

Для эффективной коррекционной работы используются задания, стимулирующие активность и заинтересованность детей, способствующие переводу какого-либо действия из зоны ближайшего развития в зону актуального развития.

6.Онтогенетический принцип. Выстраивая работу по развитию речи, необходимо учитывать ее формирование в онтогенезе и какие формы находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

7.Принцип дифференцированного подхода

Дифференцированный подход предполагает, учет психологических особенностей детей. Органическое повреждение центральной нервной системы, парциальное нарушение корковых функций проявляется в особенностях формирования сложных познавательных процессов, таких как мышление, восприятие, память, внимание и др.

Формирование фонематического восприятия, зависит от развития слухового внимания и слуховой памяти. Ребенок должен научиться сравнивать свою речь и речь окружающих, контролировать ее. Формирование фонематического восприятия, должно начинаться на материале неречевых звуков, узнавание и различие которых происходит в процессе специальных игр и упражнений [20].

В процессе таких игр, слушая одни и те же речевые звуки, звукосочетания и слова, у детей формируется умение различать высоту, силу и тембр голоса, затем дети различают слова, близкие по звуковому составу, различают слоги и затем уже фонемы родного языка.

На последнем этапе работы, стоит задача сформировать у детей навыки элементарного звукового анализа. Научить их определять количество слогов в слове; отхлопывать и отстукивать ритм слов разной слоговой структуры; выделять ударный слог; проводить анализ гласных и согласных звуков.

Формированию навыков фонематического восприятия, в системе логопедической работы, происходит с учетом онтогенетической последовательности становления различных форм звукового анализа и синтеза, а также условий выделения звука (положение звука в слове, количества звуков, особенности и характер звука).

3.2 Содержание логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей экспериментальной группы

Левина Р.Е., Т.А. Ткаченко, Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова, выделили шесть этапов работы по развитию фонематического восприятия:

Первый этап - узнавание неречевых звуков;

Второй этап - различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз;

Третий этап - различение слов, близких по своему звуковому составу;

Четвертый этап - дифференциация слогов;

Пятый этап - дифференциация фонем;

Шестой этап - развитие навыков элементарного звукового анализа.

Работа по формированию фонематического восприятия начинается с развития слухового внимания и слуховой памяти. Неумение слушать речь окружающих считается одной из причин неправильного звукопроизношения.

Ребенок должен научиться сравнивать свою речь с речью окружающих и контролировать свое произношение.

Работа по развитию фонематического восприятия в самом начале проводится на материале неречевых звуков. В процессе специальных игр и упражнений у детей формируется способность узнавать и различать неречевые звуки. Дети в играх учатся различать высоту, силу и тембр голоса,

вслушиваясь в одни и те же речевые звуки, звукосочетания, слова. Далее дети учатся отличать слова, близкие по звуковому составу. Позднее учатся различать слоги, а потом уже фонемы родного языка.

Задачей последнего этапа является формирование у детей навыков элементарного звукового анализа: умения определять количество слогов в слове; отхлопывать и отстукивать ритм слов разной слоговой структуры; выделять ударный слог; осуществлять анализ гласных и согласных звуков.

Согласно Левиной Р.Е., для преодоления и предупреждения речевых патологий у дошкольников нужно ориентироваться на узловое образование, от которых зависит нормальное протекание не одного, а целого ряда речевых процессов [21].

Таким узловым образованием, ведущим фактором в коррекции речевых нарушений являются фонематическое восприятие и звуковой анализ.

Важным положением логопедической работы является переход к звуковому анализу или синтезу звукового состава слова у ребёнка с нарушениями речи следует только лишь после достижения им определённого уровня фонематического восприятия, а кроме того сформированности произношения анализируемых и обобщённых звуков речи. [40].

По данным Т. А. Ткаченко, развитие фонематического восприятия оказывает большое влияние на развитие всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов. Несомненна связь в развитии лексико-грамматических и фонематических представлений [40].

При специальной коррекционной работе по развитию фонематического слуха дети значительно лучше воспринимают и различают окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги, слова сложной слоговой структуры.

Система логопедической коррекционной работы по развитию звукопроизношения у детей дошкольного возраста содержит: коррекцию звукопроизношения, развитие фонематического восприятия [15].

Коррекционное обучение кроме того учитывает:

-Уточнение, обогащение и активацию лексического запаса в процессе нормализации фонетической стороны речи;

-Развитие морфологической и синтаксической сторон речи;

-Формирование диалогической и монологической форм речи В процессе обучения проводятся три типа занятий: индивидуальные, подгрупповые, фронтальные;

В логопедической коррекционной работе по формированию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией можно выделить три раздела:

I раздел работы - артикуляторный (подготовительный) предполагает уточнение артикуляционной основы сохранных и легких в артикуляции звуков: [а], [о], [у], [э], [ы], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [к], [к'], [х], [х'], [ф], [ф'], [в], [в'], [й], [б'], [д], [г], [г'] в целях развития фонематического восприятия и звукового анализа. Данные звуки в речевом потоке детьми произносятся неотчетливо, с вялой артикуляцией, смешиваются между собой ([к] - [х], [в] - [б] т.д.) либо являются заместителями отсутствующих звуков, то, что свидетельствует о незавершенности процесса фонемообразования.

Занятия по уточнению артикуляции, формированию фонематического восприятия и подготовки детей к анализу и синтезу звукового состава слова проводятся логопедом на фронтальных занятиях на звуках, правильно произносимых всеми детьми группы. Далее логопед в определенной последовательности включает во фронтальные занятия, поставленные к этому времени исправленные звуки.

II раздел работы - дифференцировочный, в котором выделяются два этапа.

На первом этапе дифференциации каждый правильно произносимый звук сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками. Огромное внимание уделяется уточнению дифференциации гласных звуков, от четкости произношения которых, в первую очередь, зависит внятность речи и анализ звукослогового состава

слова. Уже после усвоения артикуляции второго из пары взаимозаменяющихся в речи звуков дифференциация производится не только на слух, но и в произношении, - это второй этап дифференциации.

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

а) Формирование понятий и овладение терминами, их обозначающими: слово, предложение, слог, звук, согласный и гласный, глухой и звонкий, твердый и мягкий звуки.

б) Развитие представления о линейной последовательности звуков в слове и о количестве звуков в слове.

в) На основании уточненных произносительных навыков артикуляции гласных звуков [y], [a], [и] отрабатывается более простая форма анализа выделения первого гласного звука из начала слова.

г) Формирование умения делить слова на слоги, используя зрительную опору-схему, где длинной чертой обозначается слово, короткой слог; Развитие умения делать слоговой анализ слова.

д) Анализ и синтез обратного слога типа [ап].

е) Уточнение артикуляции согласных звуков. Выделение последнего согласного в слове типа «суп».

ж) Выделение начальных согласных в словах типа сок.

з) Выделение ударных гласных из положения после согласных в словах типа сом.

и) Анализ и синтез прямого слога типа [са].

к) Полный звукослоговой анализ и синтез односложных слов из трех звуков типа «сом» и двухсложных типа «зубы» с опорой на схемы, где обозначаются и слоги, и звуки.

л) Полный звукослоговой анализ и синтез слов со стечениями согласных в составе односложных слов типа «стол», «стул», двухсложных с закрытым слогом типа «кошка», трехсложных типа «панама», произношение которых не расходится с написанием.

м) Преобразование слов путем замены отдельных звуков: «сок» - «сук».

н) Знакомство с буквами, объединение букв в слоги и слова.

Практическая работа по формированию фонематического восприятия начинается с развития слухового внимания и слуховой памяти.

Примеры некоторых из них:

а) Бывает – не бывает. Если действия (или явления), названные взрослым, могут происходить в реальной жизни («бывает»), ребенок приседает, если не могут происходить («не бывает»), ребенок стоит на месте.

Примеры: корова лает, лошадь выступает в цирке, рыба бежит к реке, и т.д. Комплекс игр находится в приложении 4.

б) Исправление смысловых несоответствий в прослушиваемых рифмовках, с опорой на картинку. Речевой материал находится в приложении 4.

в) Ребенок внимательно слушает и отгадывает загадки-обманки, выбирая картинку-отгадку. Первоначально логопед не произносит неверный вариант ответа. Неверный ответ в рифмовке логопед предлагает для усложнения, произнося его с вопросительной интонацией. Речевой материал находится в приложении 4.

Развитие фонематического восприятия осуществлялось с первых этапов логопедической работы и проводилось в игровой форме на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях.

Логопедическая работа по формированию у детей фонематического восприятия проводилась в пять этапов:

а) узнавание неречевых звуков;

б) различение схожих слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса;

в) различение слов, близких по звуковому составу;

г) дифференциация слогов;

д) дифференциация фонем.

На первом этапе в процессе специальных игр и упражнений развивали

у детей способность узнавать и различать неречевые звуки.

Одновременно эти занятия способствовали формированию слухового внимания и слуховой памяти (без чего невозможно научить детей дифференцировать фонемы).

На первом этапе применялись следующие задания:

1) после прослушивания выделить и назвать неречевые звуки (например, бытовые шумы, звуки улицы, звучание музыкальных инструментов и т.д.);

2) чередовать характер действий или изменять направление движений, ориентируясь на громкость или смену темпа - ритмических характеристик звукового сигнала (барабан, бубен, хлопки);

3) запомнить и как можно точнее воспроизвести ритмический рисунок с помощью отхлопывания, отстукивания или зарисовывания;

4) прослушать серию звуков (к примеру, удары в барабан) и определить их количество (показать цифру, отхлопать столько же раз). Описание заданий и упражнений, используемых на первом этапе, представлены в приложении

5. Различая по возрасту ребенка и уровню развития слухового восприятия продолжительность начальной работы была различной.

В ходе второго этапа дошкольников учили слышать и отличать высоту, силу и тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова.

-Различить на слух варианты слов, произнесенные с различной силой голоса (громко, тихо).

-Различить на слух варианты слов, с различным тембром голоса.

-Различить на слух различные звукокомплексы, произнесенные различной силой или тембром голоса (уа-уа-уа - как кричит голодный ребенок, довольный ребенок, и т.д.).

-Различать по слуху голоса товарищей по силе, высоте, тембру и так далее. Игры, реализуемые на этом этапе, можно увидеть в приложении 6.

В ходе третьего этапа детей научили различать слова, близкие по звуковому

составу.

- выделить из ряда слов, отличающихся одним звуком, заданное педагогом слово;

- подобрать по картинкам сходные по звучанию слова; (например, найти на листе заданий слова, которые звучат похоже и соединить их парами: Крот-рот, врач-грач, муравей-воробей и т. д) В начале давались простые слова, а затем посложнее.

Содержание игр, проходивших на этом этапе представлены в приложении 6.

После реализации данных занятий с детьми можно сказать следующее:

- основным аспектом в коррекции речевых ошибок идут фонематическое восприятие и звуковой анализ;

- звуковой анализ и синтез должен базироваться на устойчивом фонематическом восприятии;

- формирование фонематического восприятия оказывает положительное действие на развитие всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов.

Несомненна связь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений.

- логопедическая работа по развитию звукопроизношения у детей дошкольного возраста включает: коррекцию звукопроизношения, формирование фонематического восприятия, и проводится по специальной коррекционной программе в логопедических группах.

3.3 Результаты контрольного эксперимента

После проведенной с группой обследуемых детей логопедической работы по формированию фонематического восприятия у дошкольников с

псевдобульбарной дизартрией, был проведен контрольный эксперимент, в процессе которого было выявлено, в течение периода проведения коррекционной логопедической работы дети значительно улучшили результат.

При анализе данных полученных констатирующим экспериментом и количественной оценки были получены следующие результаты.

Анализируя результаты обследования звукопроизношения, следует отметить: при обследовании гласных звуков у детей данной группы нарушения не выявлены (ноль процентов) (Приложение 7). Так же нарушения не выявлены при произношении звука [Л] (ноль процентов), данный звук был поставлен: Владу К, Кире Щ, Ольге К, Артему Е. Этот звук находится на стадии автоматизации, проводится работа по дифференциации шипящих звуков, автоматизация звука [Р]. Не выявлено нарушений группы свистящих звуков (процесс коррекции завершен). Результаты обследования звукопроизношения в процентном соотношении наглядно представлены на рисунке 10.

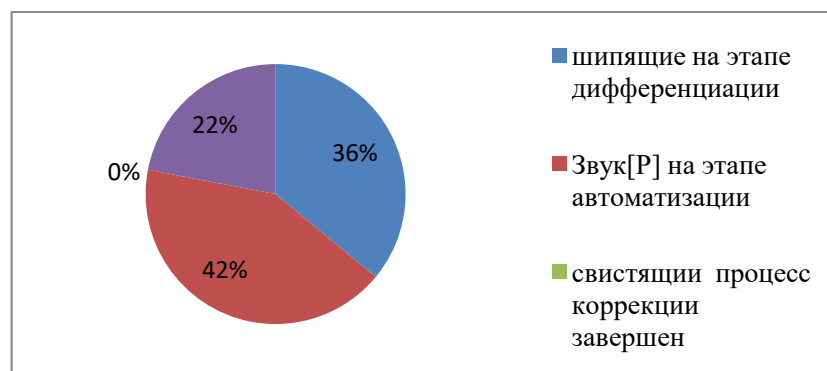


Рис.10 Результаты анализа звукопроизношения констатирующего и контрольного эксперимента

При обследовании фонематический слуха (Приложение 7) можно отметить: тридцать процентов составила группа детей, у которых есть нарушения распознавания на слух сонорных звуков [Р] - [Л], двадцать процентов составила группа, у которой имеется нарушения распознавания твердых и мягких звуков, десять процентов составила группа воспитанников, у которых есть нарушения распознавания звуков звонких и глухих, при

обследовании распознавания шипящих и свистящих нарушений не выявлено (ноль процентов).

Данные анализа обследования позволили определить динамический рост показателей. Нарушения распознавания группы свистящих – шипящих звуков устранены. Динамический рост при распознавании сонорных звуков [Р] - [Л] составил двадцать процентов, звонких и глухих звуков составил десять процентов, при различении твердых и мягких двадцать процентов. Анализ фонематического слуха в процентном соотношении показан на рисунке 11.

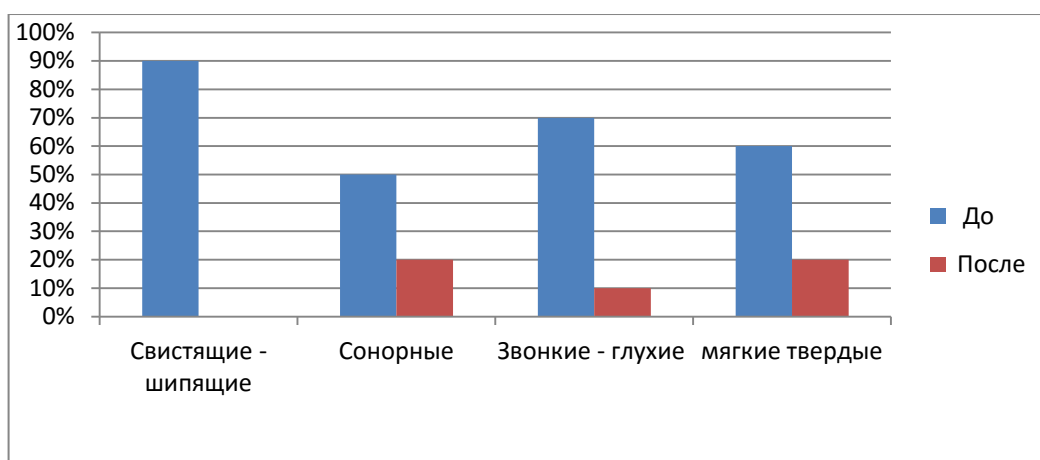


Рис.11 Результаты анализа фонематического слуха констатирующего и контрольного экспериментов

Одним из этапов контрольного эксперимента было обследование фонематического восприятия.

Проводя анализ обследования фонематического восприятия можно отметить, что данные пробы выполнялись детьми с разными показателями успешности.

1. Пробы на определение количества звуков в словах:
 - пять детей справились с заданием (девяносто процентов);
 - один ребенок допустил две – три ошибки (десять процентов).
2. Пробы на выделение последовательно каждого звука в слове:
 - Все дети успешно выполнили задание (сто процентов).
3. Пробы на определение последнего согласного звука в слове:

-все ребята не допустили ни одной ошибки (сто процентов).

4.Пробы на выделение согласного звука из начала слова:

-семь детей справились с заданием (семьдесят процентов);

-трое детей допустили больше трех ошибок (тридцать процентов).

5. пробы на сравнение слов по звуковому составу:

-семь детей справились с заданием (семьдесят процентов);

-трое детей допустили от трех и более ошибок (тридцать процентов).

По итогам контрольного эксперимента отметилась положительная динамика развития звукопроизношения и фонематического слуха.

Таким образом, в процессе контрольного эксперимента речи детей с псевдобульбарной дизартрией, выявили, что все дети повысили свой прежний результат.

На примере этой группы детей видно, что содержание проведенной логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией эффективно и дает положительные результаты в устранении дефектов речи.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ:

Логопедическая работа по формированию фонематического восприятия у детей с псевдобульбарной дизартрией представляет собой коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую овладение фонетическим строем русского языка, развитие фонематического восприятия, развитие связной речи. А также из-за симптоматики нарушения, включает в себя работу по формированию моторной сферы и обучению навыкам звукопроизношения. Логокоррекционная работа по формированию фонематического восприятия – это процесс очень длительный, комплексный и систематизированный. Самое главное заинтересовать детей, чтоб они с удовольствием шли на занятия и старались выполнять правильно задания. Потому что без взаимодействия никакой динамики не получится, старания одного логопеда будут напрасны, даже если он будет заниматься по всем методикам сразу.

Логопедическая работа по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста строится на принципах: принцип учета поэтапности формирования речевых умений, принцип развития, онтогенетический принцип, принцип дифференцированного подхода.

Левина Р. Е., Т. А. Ткаченко, Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова, выделили шесть этапов работы по развитию фонематического восприятия.

И главным этапом коррекции остается работа по развитию звукопроизношения. В нее включены: коррекция звукопроизношения, формирование фонематического восприятия. Проводится по специальной коррекционной программе в основном в логопедических группах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одной из актуальных проблем логопедии является эффективная коррекционная логопедическая работа по устранению нарушений речи у детей с клиническим диагнозом «дизартрия».

Причины, вызывающие дефекты речи, сложны и многочисленны: наследственная расположенность, неблагоприятная окружающая среда и недоразвитие или дефекты созревания мозга под влиянием всевозможных неблагоприятных факторов.

Нарушение звукопроизношения у детей псевдобульбарной дизартрии находятся в зависимости от состояния иннервации мышц артикуляционного аппарата. У некоторых дошкольников может быть непостоянность этих нарушений в различных фонетических условиях, ребенок по-разному произносит звуки изолированно и в речевом потоке.

Обычное становление фонематических процессов играет огромную роль для процесса формирования и развития речи: на базе этого процесса дети учатся осознавать значение слов, фраз, различать слова-паронимы, сопоставлять с определенными объектами, явлениями, действиями.

Фонематическое восприятие включает в себя: фонематический слух, фонематические представления, фонематический анализ и синтез. Если в старшем дошкольном возрасте фонематический слух хорошо развит, то ребенок без труда выделяет слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, различает близкие по звучанию фонемы.

Проведя констатирующий эксперимент, была выбрана логопедическая коррекционная работа для всех испытуемых детей. Предложен комплекс игровых упражнений на развитие различных сторон фонетической стороны. После завершения проведения коррекционной работы, проведен контрольный эксперимент, в котором дети показали себя с лучшими показателями.

Система логопедической работы с детьми при псевдобульбарной дизартрии предусматривает комплексный характер.

Логопедическая работа по формированию фонематического восприятия у детей с псевдобульбарной дизартрией представляет собой коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую овладение фонетическим строем русского языка, развитие фонематического восприятия, развитие связной речи;

Логопедическая работа по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста строится на принципах: принцип учета поэтапности формирования речевых умений, принцип развития, онтогенетический принцип, принцип дифференцированного подхода.

Логопедическая работа по развитию звукопроизношения у детей дошкольного возраста включает: коррекцию звукопроизношения, формирование фонематического восприятия, и проводится по специальной коррекционной программе в логопедических группах.

В процессе логопедического исследования поставленная цель нами была достигнута: выявлены нарушения фонематического восприятия; определены основные направления логопедической работы по формированию фонематических процессов выбранной категории детей.

Для выполнения поставленной цели мы решали следующие задачи:

- изучили психологическую, психофизиологическую и специальную литературу по проблеме исследования;
- провели констатирующий эксперимент, в результате которого были определены направления коррекционной работы;
- проведение обучающего эксперимента и проведение коррекционной логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

По итогам контрольного эксперимента отметилась положительная динамика развития звукопроизношения и фонематического восприятия.

Таким образом, в процессе контрольного эксперимента речи детей с псевдобульбарной дизартрией, выявили, что все дети повысили свой прежний результат.

На примере этого исследования видно, что содержание произведенной логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией эффективно и дает положительные результаты при успешно проведенной работе в устранении дефектов речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, Т. В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников [Текст] / Т. В. Александрова: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. — СПб. : Детство-пресс, 2005. — 48 с.
2. Анищенкова, Е. С. Речевая гимнастика для развития речи дошкольников [Текст] / Е. С. Анищенкова. — М. : АСТ: Астрель, 2007. — 61 с.
3. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. — М. : Медицина, 1975. — 448 с.
4. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста [Текст] / Е. Ф. Архипова. — М. : АСТ: Астрель, 2007. — 224 с.
5. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. - М. : АСТ: Астрель, 2007. — 319 с.
6. Бельтюкова, В. И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст] / В. И. Бельтюкова. - М. : Просвещение, 1964. — 91с.
7. Белякова, Л. И Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. - М. : Владос, 2009. — 287с.
8. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Е. Н Винарская. - М. : Просвещение, 1987. — 165с.
9. Власенко, И. Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи [Текст]/ И.Т. Власенко. — М. : Педагогика,1990. — 184 с.
10. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб для студ. дефектол. фак. педвузов / Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М. : ВЛАДОС, 2008. — 703 с.
11. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. — М. —Л. : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1934. — 324 с.
12. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин // Психология как объективная наука. — М.: Институт практической психологии, Воронеж:

НПО Модек, 1998. –317с.

13. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : изд. Детство-Пресс, 2007. – 472 с.

14. Дурова, Н. В. Формирование фонематического слуха детей. [Текст] / Н. В. Дурова. - М. : Просвещение, 1996. - 23 с.

15. Елецкая, О. В. Организация логопедической работы в школе [Текст] / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – М. : Сфера, 2006. – 192с.

16. Иванов, Е. С. Психические и речевые нарушения у детей [Текст] / Е. С. Иванов. : – Ленинград : ЛПИ, 1979. – 99 с.

17. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Владос, 2000. – 280 с.

18. Каше, Г. А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи [Текст] / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1985. – 81 с.

19. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии [Текст] / В. А. Киселева М. : Просвещение, 2007. – 48 с.

20. Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников [Текст] / Е. В Колесникова. - М. : Ювента, 2002. – 251 с.

21. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – М. : СПб : Гиппократ, 1995. –224 с.

22. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 304с.

23. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. - М. : Просвещение, 1968. - 367 с.

24. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] : учебное пособие / А. А. Леонтьев. - М. : Смысл, 1997. - 287 с.

25. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] : учебное пособие. / Л. В. Лопатина,

Н.В Серебрякова . — Спб.: СОЮЗ, 2009. — 192 с.

26. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека [Текст] / А. Р Лурия. — М : Изд-во МГУ, 1969. — 503с.

27. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] / А. Р Лурия. — М. : Изд-во МГУ, 1973. — 374с.

28. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Е. М. Мастюкова. — М. : Просвещение, 2007. — 95с.

29. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ФФНР [Текст] / Н. В Нищева. — СПб. : Детство – Пресс, 2009. — 60с.

30. Поваляева, М. А. Волшебный мир звуков и слов [Текст]: пособие для логопедов: / М. А. Поваляева. — Ростов на Дону: Феникс, 2009. — 47 с.

31. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников [Текст] : пособие для родителей и педагогов / Л. П. Савина — М.: АСТ, 1999. — 48с.

32. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н Садовникова. - М. : Владос, 1997. — 60с.

33. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2005. — 50 с.

34. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст]: учеб.пособие / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. - М. : Просвещение, 1989.—223 с.

35. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] : Пособие для студентов пед. ин-тов, методистов и воспитателей дет. садов / проф. М. Е. Хватцев. - 2-е изд., испр. и доп. — М. : Учпедгиз, 1961. — 207 с.

36. Хомская, Е. Д. Нейропсихология [Текст] : учеб. для студентов по направлению «Психология» и спец.«Психология» и «Клинич. Психология» / Е. Д. Хомская. —3-е изд., перераб. и доп. — СПб [и др.] : Питер, 2003. — 496 с.

37. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения : нарушение и восстановление [Текст] : учеб. пособие / Л. С. Цветкова; Моск. психол.-социал. ин-т. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 360 с.
38. Шашкина, Г .Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] учеб. для вузов / Г. Р. Шашкина, И. А.Зими́на. — М. : «Академия», 2003. - 240 с.
39. Эльконин, Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста [Текст] / Д. Б.Эльконин // Доклады АПН РСФСР.. – 1957. – №1. – С.107-110.
40. Ястребова А. В., Спирова Л. Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. / Изд. 2-е. - М.: АРКТИ, 2010. - 131 с.

Обследование моторной сферы:

- Исследование статической координации движений:

Пробы:

1. Стоять с закрытыми глазами на правой, на левой ногах, руки в сторону;
2. Стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии, носок одной ноги упирается в пятку другой ноги, руки вытянуты вперёд;
3. Стоять с закрытыми глазами на правой ноге, согнутой в колене, руки в сторону, затем аналогичное выполнение на левой ноге;
4. Стоять с закрытыми глазами на правой ноге, затем на левой ноге, руки вытянуты вперед.

- Исследование динамической координации движений:

Пробы:

1. Приседания (3-5 раз);
2. Выполнение стойки на двух ногах, руки вперед и в стороны, затем приседание;
3. Маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями.

- Исследование ритмического чувства:

Пробы:

1. Отхлопывание ритмического рисунка, предложенного педагогом, ладонями;
2. «Музыкальное эхо» (педагог ударяет в определенном ритме по бубну, испытуемый повторяет данный ритм);
3. Отстукивание ритмического рисунка, предложенного педагогом, карандашом.

Методика обследования общей моторики:

- исследование статической координации движений:

Пробы:

1. Распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счёт от 1 до 15;

2. Распрямить ладонь со сближенными пальцами на левой руке и удержать в вертикальном положении под счёт от 1 до 15;
3. Показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть-поза «зайчик», удержать под счёт от 1 до 15;
4. Показать первый и четвертый пальцы, поза «козочка», удержать под счёт от 1 до 15.

- исследование динамической координации движений:

Пробы:

1. Выполнить под счёт: пальцы сжать в кулак-разжать (5-8 раз на правой руке, левой руке, обеих руках);
2. Сложить пальцы в кольцо-раскрыть ладонь (5-8 раз);
3. Попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем.

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата:

- исследование двигательных функций губ:

1. Растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно), удержать позу под счёт до пяти;
2. Сделать «хоботок», вытянуть губы и сомкнуть их, удержать позу под счёт до пяти;
3. Одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю;

- исследование двигательных функций нижней челюсти:

1. Широко раскрыть рот, как при произношении звука [А], закрыть рот;
2. Сделать движения нижней челюстью вправо;
3. Выдвинуть нижнюю челюсть вперёд;

- исследование двигательных функций языка:

1. Положить широкий язык на нижнюю губу, удержать позу под счёт до 5.
2. Переводить кончик языка поочерёдно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;
3. Сделать язык «лопаточкой» (широкий язык), затем «иголочкой» (узкий язык);
4. Поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счёт, опустить к нижним зубам;

Обследование лицевой моторики:

- исследование объёма и качества движений мышц лба:

1. Нахмурить брови;
2. Поднять брови.

- исследование объёма и качества движений мышц глаз:

1. Плотно сомкнуть веки;
2. Закрывать правый глаз, затем левый.

- исследование объёма и качества движений мышц щёк:

1. Надуть левую щеку;

2. Втянуть обе щеки в рот.

- исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз:

1. Испуг;

2. Сердитое лицо.

-исследование символического праксиса:

1. Оскал;

2. Цоканье.

Обследование фонетической стороны речи:

Обследование звукопроизношения:

При обследовании звукопроизношения, детям давались задания произнести звук изолированно, в слогах, в словах, во фразовой речи. Используются специально подобранные предметные и сюжетные картинки. В их названиях должны быть такие слова, в которых исследуемый звук стоит в начале, середине, конце слова.

Проверялись следующие группы звуков: гласные-а, о, у, э, и, ы; свистящие, шипящие, аффрикаты, сонорные— р, р, л, л, м, м, н, н; й отирванные гласные.

Данные анализа анамнестических данных

Ф.И ребенка	Общий анамнез				Речевой анамнез			
	Характер беременности	Течение родов	Раннее психомоторное развитие	Перенесенные заболевания	гуление	лепет	Первые слова	фразы
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Влад. К.	+	+	Начал сидеть в 10 мес	+	+	8 мес	1г 5мес	2г 2мес
1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Илья. З	Токсикоз 1 половины, грипп	Оперативные(кесарево)	Начал ходить в 1г3мес	Краснуха в 2 года, частые ОРЗ	+	+	1г 5мес	2г 4мес
3. Лиза. Ш	Тяжелый токсикоз 1 половины, курение, употребление алкоголя	+	+	Частые орви, ветряная оспа	+	8 мес	1г 4мес	2года
4. Кира. Щ	Токсикоз, грипп, хр.пиелонефрит.	Оперативные (кесарево)	+	Частые орви, дисбактериоз	+	+	1г 6мес	2г 4мес
5.Ольга. К	+	+	Начала ходить в 1г 3 мес	+	+	9 мес	+	+
6.Иван. Л	Тяжелый токсикоз 1 половины.	Оперативные (кесарево)	Начал сидеть в 9 мес	Частые орви	+	9 мес	1г 2мес	2г 4мес
7.Илья. К	+	+	+	Частые орви, дисбактериоз	+	+	+	+
8.Артем . Е	Токсикоз 1 пол.бер.-	+	Начал ходить с	Острая пнев-	5 мес	+	1г5мес	2г 4 мес

	ти, угроза выкидыша		1г3мес	мония в 1г 3мес				
9.Егор. Л	Токсикоз 1 половины, угроза вы- кидыша	Оператив ные(кеса рево)	Начал сидеть в 9 мес	Час- тые орви, дис- бакте- риоз	5 мес	8 мес	1г 6мес	2г 6мес
10.Лада. М	Токсикоз 1 половины, употребле- ние алко- голя, ку- рение	+	Начал ходить в 1г4 мес	О.пнев мония в 2 го- да, дис- бакте- риоз	+	8 мес	1г 2мес	2г 6мес

Данные обследования общей моторики

Ф.И. ребенка	Статическая координация движений				Динамическая координация движений			Ритмическое чувство			Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3	
Владислав	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1,4
Илья	3	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1,6
Елизавета	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1,7
Кира	3	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1,8
Ольга	3	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1,9
Иван	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1,7
Илья	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	1,8
Артем	2	3	2	1	2	1	1	2	2	2	1,9
Егор	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1,5
Лада М	3	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1,8
Средний балл	2,4	3,3	1,6	1,5	1,7	1,3	1,2	1,7	1,9	1,5	

Данные обследования произвольной моторики пальцев рук

Ф.И. ребенка	Статическая координация движений				Динамическая координация движений			Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	
Владислав	1	2	1	1	1	1	2	1,3
Илья	2	1	1	1	1	2	1	1,3
Елизавета	1	2	2	1	2	1	1	1,4
Кира	2	2	1	1	2	2	2	1,6
Ольга	3	2	2	1	2	1	1	1,6
Иван	3	2	1	2	2	1	1	1,6
Илья	2	1	1	2	1	2	1	1,4
Артем	2	2	2	1	2	1	1	1,5
Егор	2	1	1	2	2	2	1	1,5
Лада	2	2	2	2	2	1	1	1,6
Средний балл	2,0	1,7	1,4	1,4	1,7	1,4	1,2	

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата

Ф.И ребенка	Исследование двигательных функций губ			Исследование двигательных функций нижней челюсти			Исследование двигательных функций языка				Средний балл
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4	
Владислав	2	3	2	3	2	2	2	1	2	2	2,1
Илья	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2,2
Елизавета	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2,4
Кира	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Ольга	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2,1
Иван	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2,2
Илья	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2,5
Артем	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2,5
Егор	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2,2
Лада	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2,4
Средний балл	2,3	2,5	2,0	2,6	2,3	2,0	2,1	2,0	2,2	2,4	

Обследование лицевой моторики

Ф.И ребенка	Исследование лицевой моторики										Средний балл
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
Владислав	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2,3
Илья	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2,4
Елизавета	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2,2
Кира	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2,6
Ольга	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2,0
Иван	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2,7
Илья	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2,5
Артем	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2,7
Егор	2	2	2	1	2	3	2	3	2	2	2,1
Лада	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2,5
Средний балл	2,6	2,4	2,6	2,0	2,2	2,6	2,3	2,6	2,2	2,5	

Данные обследования звукопроизношения

Ф.И ребенка	Гласные I и II рядов	Свистящие	Шипящие	Р	Л	Средний балл
1.Влад К.	+	Межзубное	Ш=С	Р=Л	Л=У	1
2. Илья З.	+	Ц=С	Ш=С	Горловое	+	1
3.Лиза Ш.	+	+	Ш=Щ Ж=З Ш=С	+	+	1
4.Кира Щ	+	Ц=С	Ж=З	Р=Л	Л=У	1
5.Ольга К.	+	Межзубное произношение	Ж=З	Р=Л	Л=У	1
6.Иван Л.	+	+	Ш=С Ж=З Щ=Съ	+	+	1
7.Илья К.	+	+	Ж=З Ш=С	+	+	2
8. Артем Е.	+	Ц=С	Ш=Щ	Горловое	Л=У	1
9. Егор Л.	+	+	Ж=З Ш=С	+	+	2
10.Лада М.	+	Ц=С	+	+	+	2

Обследование состояния фонематического слуха

Ф.И ребенка	Свистящие-шипящие	Р-Л	Звонкие-глухие	Твёрдые-мягкие	Средний балл
1.Влад К.	З-ж	Р-л	+	[Р]- [РЬ]	1
2.Илья З.	С-ш	+	З-С	+	2
3.Лиза Ш.	С-ш	+	Ж-Ш	+	2
4. Кира Щ.	З-ж	Р-л	+	[Р]- [РЬ] [Л]- [ЛЬ]	1
5.Ольга К.	З-ж	р-л	З-с	[Р]- [РЬ]	1
6.Иван Л.	С-ш	+	Д-Т	+	2
7.Илья К.	С-ш Ц-ч	Р-л	Ж-ш	[Р]- [РЬ], [Л]- [ЛЬ]	1
8.Артем Е.	+	+	З-с Ж-ш	+	2
9.Егор Л.	С-ш Ц-ч	Р-л	+	[Р]- [РЬ]	1
10.Лада М.	С-ш	+	Ж-ш	[Л]- [ЛЬ]	1

Данные обследования фонематического восприятия

Ф.И ребенка	Содержание задания						Средний балл
1.Влад К.	-	-	+	-	+	+	1
2.Илья З.	+	+	+	+	-	+	2
3.Лиза Ш.	-	+	-	+	-	-	1
4.Кира Щ.	+	+	+	+	-	+	2
5.Ольга К.	-	+	-	-	+	+	1
6. Иван Л.	+	+	+	+	-	+	2
7 Илья К.	-	+	-	-	-	+	1
8.Артем Е.	+	+	+	+	-	+	2
9.Егор Л.	-	-	+	-	-	+	1
10.Лада М.	+	+	-	-	-	+	1

Упражнения для развития слухового внимания, слухового восприятия и слуховой памяти

Игра «Бывает – не бывает».

Если действия (или явления), названные взрослым, могут происходить в реальной жизни («бывает»), ребенок приседает, если не могут происходить («не бывает»), ребенок стоит на месте.

- Корова лает.
- Лошадь выступает в цирке.
- Рыба бежит к реке.
- Лягушка громко разговаривает.
- Курица дает молоко.
- Петух кукарекает.
- Муравей тащит бревно.
- Слон залез в нору.
- Лошадь спит в берлоге.
- Воробей чирикает.
- Кукушка ловит кошку.
- Мама моложе дочки.
- Папа старше сына.
- Собака ведет мальчика на поводке.
- В холодильнике жарится яичница.
- На плите стоит миска.
- Мальчик учит детей в школе.
- У кошки родились утята.
- Мальчики играют в футбол.

Игра «Исправь, чего не бывает».

Ребенок слушает рифмовку и исправляет смысловые несоответствия, а также порядок называния предметов с опорой на их изображения.

А) Ежик ползал на поляне,

Пудель лаял на диване,

Ну а ялик в это время мирно

плавал в океане.

Б) Ялик плавал по поляне,

Ежик лаял на диване,

Ну а пудель в это время мирно

плавал в океане.

В) Ялик лаял на диване,

Пудель ползал на поляне,

Ну а ежик в это время мирно

плавал в океане.

А) Воробей сидел на ветке,

Старичок дремал в беседке,

Далматин же в это время громко

лаял у соседки.

Б) Воробей дремал в беседке,

Далматин сидел на ветке,

Старичок же в это время громко

лаял у соседки.

В) Далматин дремал в беседке,

Старичок сидел на ветке,

Воробей же в это время громко

лаял у соседки.

Игра «Подбери картинку»

Ребенок внимательно слушает и отгадывает загадки-обманки, выбирая картинку-отгадку. Вначале логопед не произносит неверный вариант ответа. Затем неверный ответ в рифмовке логопед предлагает для усложнения, произнося его с вопросительной интонацией.

Под землею не размокла
Вся оранжевая ... (свекла?)

Когда последний луч потух
В лесу завыл большой ... (петух?)

Он зовется «царь зверей»,
Потому что ... (соловей?)

В огороде до сих пор
Под землею ... (помидор?)

Серый шарик только тронь,
Всех уколёт тихий ... (конь?)

Покраснел он, наконец,
Круглый мягкий ... (огурец?)

Друга лучше не найдешь,
Лает громко верный ... (еж?)

Над трубою дым и пар,
Мчит по рельсам ... (самовар?)

**Задания и игры, развивающие у детей способность узнавать и различать
неречевые звуки.**

Игра «Узнай игрушку по звуку»

На столе перед ребенком несколько звучащих игрушек: бубен, губная гармошка, колокольчик, погремушка и т.п. Логопед предлагает ребенку послушать и запомнить звучание каждого предмета. Затем ребёнку нужно только на слух, без зрительной опоры (ребенок отворачивается) определить, что звучит. Название каждого звучащего предмета проговаривается. Количество звучащих игрушек увеличивается постепенно, с трех до пяти. Упражнение проводится до достижения стойкого различения громких и контрастных звуков

Игра «Найди по звуку».

Логопед назначает водящего и предлагает ему плотно закрыть глаза или повернуться к нему спиной. Потом прячет какую-нибудь игрушку (в шкаф, за штору, за спину одного из детей) и предлагает водящему найти её, ориентируясь на силу ударов в барабан. Если ребёнок подходит близко к тому месту, где спрятана игрушка, барабан бьёт громко, если удаляется – тихо. Чтобы поддержать у детей интерес, мы варьировали звуки, направляющие поиски ребёнка – звенели в колокольчик, хлопали в ладоши и т. п.

Игра «У кого колокольчик?».

Дети встают в круг. Незаметно для водящего они передают за спиной друг у друга колокольчик. Водящий должен отгадать и показать, за спиной какого ребёнка звенел колокольчик.

Игра «Какая коробочка звучит».

В одинаковые металлические баночки из-под леденцов помещаются сыпучие продукты с частицами различной величины: манная и гречневая крупа, горох, фасоль, сахарный песок и др. Ребенку сначала предлагается внимательно послушать и запомнить звучание каждого продукта о металлическую коро-

бочку при ее встряхивании. Потом, по очереди встряхивая коробочки, логопед каждый раз просит ребенка отгадать, что в коробочке. Так как звуковые различия незначительны, количество банок ограничивается вначале тремя, после чего медленно увеличивается при постоянном сравнении акустических восприятий.

Игра «Солнце или дождик».

Логопед говорит детям, что они сейчас пойдут на прогулку. Погода хорошая и светит Солнышко (при этом логопед звенит бубном). Затем логопед говорит, что пошел дождь (при этом он ударяет в бубен и просит детей подбежать к нему - спрятаться от дождя).

Игра «Повтори ритм».

Логопед задает ритм, отстукивая его рукой, например такой – 2 удара - пауза - 3 удара. Ребенок его повторяет. Сначала ребенок видит руки, потом выполняет это упражнение с закрытыми глазами.

Варианты игры:

- ребенок повторяет ритмический рисунок правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно, поочередно (хлопки или удары по столу);
- ребенок воспроизводит тот же ритмический рисунок ногами;
- ребенок придумывает свои ритмические рисунки и контролирует их выполнение.

Возможные пути усложнения задачи: удлинение и усложнение ритма, воспроизведение звуков разной громкости внутри ритмического рисунка. Ритмические структуры можно записывать: слабый удар – большой крестик, сильный – маленький крестик.

Задания и упражнения, обучающие дошкольников различать высоту, силу и тембр голоса.

Игра «В лесу».

Дети встают в круг, один ребенок – в центре круга. И произносят слова:

Таня, ты сейчас в лесу,

Мы зовем тебя: «Ау!»

Ну-ка, глазки закрывай,

Кто позвал тебя, узнай.

Если ребенок отгадал правильно, то он займет место ведущего, если нет, можно позвать ребенка еще раз. Игра повторяется несколько раз.

Игра «Скажи как...».

Взрослый показывает, а затем просит ребенка воспроизвести изменения характера, тембра и эмоциональной окраски одного и того же звука.

А — плачет, кричит девочка

А — показывают горло врачу

А — поет певица

А — качаем малыша

А — девочка укололась иголкой

О — удивилась мама

О — стонет бабушка

О — поет певица

О — потягивается папа

О — кричит охотник в лесу

У — гудит пароход

У — звучит дудочка

У — плачет мальчик

Игра «Мама и малыш».

Детям раздавали картинки с изображениями домашних животных — взрослых и детёнышей: коровы и телёнка, козы и козлёнка, свиньи и поросёнка, кошки и котёнка, собаки и щенят и др. логопед произносит каждое звукоподражание то низким, то высоким голосом («Му-у», «бе-е», «хрю-хрю» и т.д.) Дети должны были, ориентируясь на характер звукоподражания и одновременно на высоту голоса поднимать соответствующие картинки.

Игры и задания, помогающие научиться различать слова, близкие по звуковому составу.

Игра «Верно – неверно».

Логопед показывает детям картинку и громко, чётко называет изображение: «вагон». Затем объясняет: я буду называть эту картинку то правильно, то неправильно, а вы внимательно слушайте. Когда я ошибусь, вы хлопните в ладоши» Затем он произносит: «Вагон – вакон – фагон – вагон – факон - вагом» и т. д. Затем логопед показывает следующую картинку и называет: «Бумага – пумага – тумага – пумака – бумака»и т. д. Услышав неверно сказанное логопедом слово, дети должны хлопнуть в ладоши.

Затем мы усложняли игру: дети должны были реагировать на неверное слово не хлопками, а подниманием кружка из красного картона, а в дальнейшем – красный если заметят ошибку, а зелёный, если слово произнесено верно.

Игра «Найди пару».

Вслед за взрослым ребёнок произносит название всех картинок к упражнению. Затем называет парами те картинки, названия которых звучат похоже:

Полено – Колено

Отметка – Конфетка

Батон – Лимон

Утка – Дудка

Пакет – Букет

Затем усложняли задание. Ребенок самостоятельно называл 3 картинки в ряду, добиваясь того, чтобы все три слова были максимально похожи по звучанию.

Майка – гайка – лайка.

Вагон – лимон – батон.

Каток – венок – моток.

Сом – ком – дом.

Отметка – пипетка – конфетка.

Игра «Четвёртый лишний».

Из четырех слов, отчетливо произнесенных взрослым, ребенок должен назвать то, которое отличается от остальных:

канава—канава—какао—канава

ком—ком—кот—ком

утёнок—утёнок—утёнок—котёнок

будка—буква—будка—будка

винт—винт—бинт—винт

минута—монета—минута—минута

буфет—букет—буфет—буфет

билет—балет—балет—балет

дудка—будка—будка—будка

Игра «Расставь по местам».

Ребенок внимательно слушает незаконченную рифмовку и добавляет подходящее слово, выбрав его среди названий картинок.

БИЛЕТ – БАЛЕТ – ПАКЕТ – БУКЕТ

Я тебе задачу дам

Все расставить по местам.

В кассе я куплю ...

И отправлюсь на ...

У меня с собой ...

В нем лежит большой ...

БУТОН – БАТОН – ПИТОН – БЕТОН

Я тебе задачу дам

Все расставить по местам.

В булочной куплю ...

В зоопарке жил ...

Распускается ...

Нужен для дорог ...

КАТОК – ПОТОК – МОТОК – ВЕНОК

Тебе задачу дам

Все расставить по местам

Что стащил игривый кот? ...

Таня девочкам плетет? ...

С гор спускается, течет? ...

Что за скользкий, ровный лед?

Игра «Закончи рифму».

Шепчет ночью мне на ушко сказки разные... (перина, подушка, рубашка).

Ой, ребята, верь, не верь - от меня сбежала... (кошка, дверь, стенка).

Сказала дверь: «Мой дорогой! Не открывай меня... (плечом, коленом, ногой).

От грязнули даже стол поздним вечером... (сбежал, ушел, ускакал).

Две лисички, две сестрички отыскивали где-то... (спички, щетку, ножик).

Опустела мостовая, и уехали... (автобусы, трамваи, такси).

Говорила мышка мышке: - До чего люблю я... (сыр, мясо, книжки).

Сел в машину верный пёс, у него в чернилах... (лапа, шея, нос).

В выходной пошли куда-то мама, папа и... (детишки, ребята, малыши).

Катя Лёну просит дать краски, карандаш... (ручку, тетрадь, книгу).

Портфель я выронил из рук, такой большой на ветке... (жук).

Шёл по лесу шустрый мишка, на него свалилась... (шишка).

Здесь в лесу есть злые звери, запирайте на ночь... (двери).

Тише, Танечка, не плачь, не утонет в речке... (мяч).

Как-то вечером две мышки унесли у Пети... (книжки).

Не ползет Влад на ель, у него в руках... (портфель).

«Я трудиться не привык!» - отвечает... (грузовик).

«Рифмовки – обманки».

Ребёнок внимательно слушает рифмовку – обманку и находит в ней «неправильное» слово. Затем с опорой на картинку заменяет его «правильным», похожим по звуковому составу.

Мы скатаем снежный ком
И построим куклам ТОМ (ДОМ).
Говорит сосед – чудака:
Вырос в поле красный РАК (МАК).
Отругала мама зайку:
Не надел под свитер ГАЙКУ (МАЙКУ).
Хулиганам не до шутки,
Если Рекс в собачьей ДУДКЕ (БУДКЕ).
Два танкиста едут в ... БАНКЕ.
Деньги сохранились в ... ТАНКЕ.
Жаркий наступил ... ПЕНЕК.
Маша села на ... ДЕНЕК.
У Тани голубые ... ЛАПКИ.
Когтистые у кошки ... ТАПКИ.
Заверну железный ... БИНТ.
И куплю в аптеке ... ВИНТ.
От конфет остались ... БАНТИКИ.
Завяжу на платье ... ФАНТИКИ.
Положу рядом с печкой ... КОЛЕНО.
И помажу зеленкой ... ПОЛЕНО.
Я посуду мою в ... КОЙКЕ.
Вечером читаю в ... МОЙКЕ.
Идут солдаты в прочных ... МАСКАХ.
А все на карнавале в ... КАСКАХ.
Попал в тарелку черный ... ГОЛОС.
Но тут раздался громкий ... ВОЛОС.
Съел я овощной ... ХАЛАТ.
А потом надел ... САЛАТ

Обследование звукопроизношения

Ф.И ре- бенка	Гласные 1 и 2 ряда		свистящие		шипящие		Р		Л		Средний балл	
	До	по- сле	До	по- сле	До	по сле	До	по- сле	До	по- сле	до	после
1.Влад К.	+	+	М\З	+	Ш=С	+	Р=Л	Диф	Л=У	+	1	2
2.Илья З	+	+	Ц=С	+	Ш=С	+	Гор	Гор	+	+	1	2
3.Лиза Ш	+	+	+	+	Ш=Щ Ж=З Ш=С	+ + Ди ф	+	+	+	+	1	2
4.Кира Щ	+	+	Ц=С	+	Ж=З	+	Р=Л	Диф	Л=У	+	1	2
5.Ольга К	+	+	М\З	+	Ж=З	Ди ф	Р=Л	Диф	Л=У	+	1	2
6.Иван Л.	+	+	+	+	Ш=С Ж=З Щ=С`	+ Ди ф +	+	+	+	+	1	2
7.Илья. К	+	+	+	+	Ж=З Ш=С	Ди ф Ди ф	+	+	+	+	2	3
8.Артем Е.	+	+	Ц=С	+	Ш=Щ	+	Гор	Гор	Л=У	+	1	2
9. Егор Л	+	+	+	+	Ж=З Ш=С	Ди ф Ди ф	+	+	+	+	2	3
10.Лада М.	+	+	Ц=с	+	+	+	+	+	+	+	2	3

Обследование состояния фонематического слуха

Ф.И Ре-бенка	Свистящие шипящие		Р-Л		Звонкие - глухие		Твердые – мягкие		Средний балл	
	до	По-сле	До	после	До	после	До	после	До	после
1.Влад К	З-Ж	+	Р-Л	-	+	+	[Р] [Р']	+	1	2
2. Илья З	С-Ш	+	+	+	З-С	+	+	+	2	3
3. Лиза Ш	С-Ш	+	+	+	Ж-Ш	+	+	+	2	3
4. Кира Щ	З-Ж	+	Р-Л	-	+	+	[Р] [Р'] [Л] [Л']	+	1	2
5. Ольга К	З-Ж	+	Р-Л	+	З-С	+	[Р] [Р']	-	1	2
6. Иван Л	С-Ш	+	+	+	Д-Т	+	+	+	2	3
7. Илья К	С-Ш Ц-Ч	+	Р-Л	+	Ж-Ш	+	[Р] [Р'] [Л] [Л']		1	2
8. Артем Е	+	+	+	+	З-С Ж-Ш	+	+	+	2	3
9. Егор Л	С-Ш Ц-Ч	+	Р-Л	-	+	+	[Р] [Р']	+	1	2
10. Лада М	С-Ш	+	+	+	Ж-Ш	-	[Л] [Л']	+	1	2

Обследование фонематического восприятия

Ф.И ре-бенка	Содержание задания												Средний балл	
	1		1		1		2		1		2			
	до	после	До	после	До	после	до	после	до	после	До	после	До	после
Влад	-	+	-	+	+	+	-	-	+	+	+	+	1	2
Илья	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	2	3
Лиза	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+	1	3
Кира	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	2	3
Ольга	-	+	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	1	2
Иван	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+	2	2
Илья	-	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+	+	1	2
Артем	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	2	3
Егор	-	-	-	+	+	+	-	+	-	-	+	+	1	2
Лада	+	+	+	+	-	+	-	+	-	-	+	+	1	2