



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекция звукопроизношения у детей младшего школьного возраста
с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития) на
логопедических занятиях**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование**

**Направленность программы бакалавриат
«Логопедия»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
65,24 % авторского текста
Работа реком. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 9 » 03 2022г. пр. № 8
Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила студентка
Титова Александра Александровна
группа 506-101-5-1

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Шереметьева Елена Викторовна

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы изучения нарушений звукопроизношения у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.....	5
1.1 Звукопроизношение как феномен в теоретических исследованиях.....	5
1.2 Генез звукопроизношения в младшем школьном возрасте.....	7
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	12
1.4 Особенности звукопроизношения у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.....	18
Выводы по 1 главе.....	21
Глава 2. Экспериментальная работа по изучению и коррекции нарушений звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	23
2.1 Методика изучения звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	23
2.2 Состояние звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	34
2.3 Организация и содержание логопедической коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	42
2.4 Анализ результатов логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	53
Выводы по 2 главе.....	64
Заключение.....	66
Список использованных источников.....	67
Приложение.....	72

ВВЕДЕНИЕ

Преодоление недостатков произношения требует определенной системы и особых методов коррекционной работы. Методике преодоления нарушения звукопроизношения посвящены работы таких специалистов как Е. А. Пожиленко, Т. Б., Филичева, С. Е. Большакова, Р. И. Лалаева и, конечно же, классиков логопедии М. Е. Хватцева, Р. Е. Левиной, О. В. Правдиной, Л. С. Волковой.

Нарушения звукопроизношения у детей являются достаточно изученным разделом в логопедии, и методика их преодоления в основном разработана. Но всегда есть основание ставить вопрос о необходимости дальнейшего изучения приемов и методов, активизирующих умственную и практическую деятельность детей, способствующих повышению эффективности преодоления нарушений звукопроизношения, что определило актуальность настоящей проблемы и предопределило выбор темы дипломного исследования.

Объект исследования: звукопроизношение у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: особенности коррекции звукопроизношения на логопедических занятиях у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель дипломного исследования – систематизировать методы и приемы коррекции звукопроизношения у детей с ОНР III уровня.

В связи с поставленной целью были определены следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности звукопроизношения у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Выбрать и систематизировать методы и приемы коррекционной работы по коррекции звукопроизношения на логопедических занятиях и оценить его эффективность.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись следующие методы:

- изучение и анализ психолого-педагогической литературы;
- диагностические мероприятия по обследованию и выявлению проблем в развитии звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, педагогический эксперимент;
- обработка и интерпретация результатов.

Структура квалификационной работы: введение, две главы, выводы по главам, заключение, список использованных источников, приложение.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции нарушения звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась на базе МБОУ С(К)ОШ №11 г. Челябинска. В ней принимали участие 12 детей с ОНР (III уровень речевого развития).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1 Звукопроизношение как феномен в теоретических исследованиях

Звукопроизношение – процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы [24].

Проблема формирования звукопроизношения изучается в разнообразных областях науки: в физиологической науке (И. П. Павлов, И. М. Сеченов) [10], в психологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинский, Б. Д. Эльконин) [3], в психофизиологии (Н. И. Жинкин, М. М. Кольцова), в лингвистике (Л. Р. Зиндер), в психолингвистике (А. А. Леонтьев) [20], в сурдопедагогике (Е. И. Андреева, Н. И. Белова, Ф. А. Рау, Ф. Ф. Рау, Н. Д. Шматко и др.) [22].

В лингвистике изучением звукопроизношения занимается такой раздел, как фонетика. Фонетика – это наука о звуковой стороне человеческой речи. Это один из основных разделов языкознания (лингвистики). Слово «фонетика» происходит от греч. *phonetikos* – «звуковой, голосовой» (*phone* – звук).

Фонетика рассматривает звуковые явления как элементы языковой системы, служащие для воплощения слов и предложений в материальную звуковую форму, без чего общение невозможно.

Г. С. Зенков и И. А. Сапожникова выделяют три аспекта фонетики:

1) артикуляционный: исследует звук речи с точки зрения его создания: какие органы речи участвуют в его произношении, активны или пассивны голосовые связки, вытянуты ли губы вперед и т.д.;

2) акустический: рассматривает звук как колебание воздуха. и фиксирует его физические характеристики: частоту (высоту), силу (амплитуду), длительность;

3) фонологический: изучает функции звуков в языке, оперирует фонемами [10].

Психофизиологическое объяснение формируемых у человека языковых процессов, взаимодействие между мозгом и языком как между двумя материальными системами отражено в рефлекторной теории И.М. Сеченова, И.П. Павлова, а также их последователей.

И.М. Сеченов исследованиями в области физиологии заложил основы учения о механизме речемышления и подошел к разработке теории психических процессов [25]. И.П. Павлов является создателем нового раздела физиологии – физиологии больших полушарий головного мозга. Ученый констатировал, что функционирование второй сигнальной системы осуществляется в неразрывном взаимодействии с первой. «Нарушение взаимодействия может привести к тому, что речь превратится в бессмысленный поток слов» [20, С.120].

Система фонем формируется при взаимосвязанной и скоординированной работе трех частей речевого аппарата, голосообразованием и центрального управления процессами речеобразования. Действия периферического звена речедвигательного анализатора осуществляется под влиянием центральной нервной системы. Так же при этом происходит работа органов артикуляции, дыхательного аппарата, голосовых связок и гортани [30, С.8].

В русском языке выделяют 42 звука из них 36 согласных и 6 гласных звуков.

По артикуляционным признакам звуки делятся на согласные и гласные звуки.

Согласные и гласные звуки имеют свои определенные акустические и артикуляционные признаки.

Согласные звуки по артикуляционным признакам, образуются посредством создания подвижными органами артикуляции преград в ротовой полости [23, С.7].

По способу образования согласные звуки делят (по участию артикуляции мягкого неба и работе голосовых связок) на дрожащие, 11 щелевые, смычно-щелевые, смычно-взрывные, смычно-проходные, (по месту образования) на губно-губные, губно-зубные, переднеязычные, среднеязычные, заднеязычные [31, С.136].

Среди множества причин речевых дефектов можно выделить нарушение фонематического восприятия.

В этом случае нарушаются базисные («узловые» – по Р. Е. Левиной) образования, влияющие на развитие речевой функции. Нарушение одного из них приводит к задержке и дальнейшему патологическому формированию всей речевой функции в целом, также, как и развитие или планомерная коррекция одного из них положительно влияет на развитие других и всей речевой функции в целом [15].

Исследования ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д. Б. Эльконин, А. Р. Лурия, Д. Б. Богоявленский, Ф. А. Сохин, А. Г. Томбовцева, Г. А. Тумакова и др.) подтверждают, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет на общеречевое развитие ребенка – на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции.

Это подчеркивает значение фонематического восприятия в формировании речи детей.

Таким образом, понятие «звукопроизношение» включает в себя систему фонем языка и способы их реализации.

1.2 Генез звукопроизношения в младшем школьном возрасте

Ребенок начинает усвоение языка с понимания звуковой формы выражения языкового знака. Освоение артикуляции звуков речи – очень

сложная задача, и хотя ребенок начинает «упражняться» в произнесении звуков уже с полутора-двухмесячного возраста, для овладения рече-произносительными навыками ему требуется около трёх-четырёх лет. У всех детей, развитие которых идёт в норме, существует определенный порядок в освоении звуковой формы языка и в развитии предречевых реакций: гуление, «свирель», лепет, «модулированный лепет».

Процесс формирования речевой функции в онтогенезе в концепции А. Леонтьева делится на ряд последовательных периодов или «стадий»:

- 1-й – подготовительный (с момента рождения до года);
- 2-й – преддошкольный (от года до 3 лет);
- 3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет);
- 4-й – школьный (от 7 до 17 лет) [6].

1-й – подготовительный этап (с момента рождения до года): крик – первая голосовая реакция ребенка. И крик, и плач ребенка активизируют деятельность артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата. А.Н. Гвоздев, крики новорожденных, описывал как звук гласного типа разной степени открытости, крик невозможно развить на отдельные составляющие его элементы и выделить в нем те или иные звуки. Автором было отмечено, что в онтогенезе речевой деятельности определяющей является артикуляционная сложность звуков [5].

К 2-3-м месяцам жизни появляются специфические голосовые реакции – гуление. Гулением специалисты называют звуки, которые напоминают гласные ([a], [o], [y], [э]), наиболее легкие для артикулирования; губные согласные ([и], [м], [б]), обусловленные физиологическим актом сосания, и заднеязычные ([г], [к], [х]), связанные с физиологическим актом глотания. Период «гуления» отмечается у всех детей [17].

В периоде, между 4-5 месяцами жизни ребёнка начинается следующий этап предречевого развития – лепет. Голосовой поток (гуление)

начинает распадаться на слоги, постепенно формируется психофизиологический механизм слогообразования.

К 5-6-ти месяцам жизни ребенок начинает уже по несколько минут подряд ритмически повторять слоги: та-та-та, га-га-га и т.д.

В 10-12 месяцев эти слоговые цепочки становятся всё короче, и ребенок начинает уже произносить небольшие «слова», которые образовались путём повторения одного и того же слога н-р: ма-ма, ба-ба.

Затем, к концу 2-го года жизни ребенка, формируется элементарная фразовая речь – это 2-3 слова, (мама иди, папа дай).

2-й – преддошкольный (от года до 3 лет): в этот период расширяется объем лепетных слов, используемых ребенком. Данный этап характеризуется повышенным вниманием ребенка к речи окружающих, усиливается его речевая активность.

На 3-ем году жизни ребенок с лёгкостью произносит все гласные звуки, кроме [ы]. До трёх лет читаются допустимыми дефекты смягчения и оглушения. Не умение произносить свистящие, шипящие, аффрикаты, [р]-[р'], [л]-[л'] эти звуки ребёнком заменяются, либо пропускаются [30].

Как показывают исследования, дети не сразу овладевают правильной речью: одни явления языка усваиваются раньше, другие позже. Это объясняется тем, что чем проще по звучанию и структуре слова, тем они легче запоминаются детьми. В этот период особенно важную роль играет совокупность следующих факторов:

- 1) механизм подражания словам окружающих;
- 2) сложная система функциональных связей, обеспечивающих осуществление речи;
- 3) благоприятные условия, в которых воспитывается ребенок (доброжелательная обстановка, внимательное отношение к ребенку, полноценное речевое окружение, достаточное общение со взрослыми).

Характерным показателем активного развития звукопроизношения детей на этом этапе является постепенное формирование грамматических категорий.

Многие родители оценивают речевое развитие своего ребенка только по степени правильности звукопроизношения. И в этом они ошибаются, поскольку показателем становления детской речи является своевременное развитие у ребенка способности использовать свой лексический запас в разных структурах предложений.

Уже в 2,5-3 годам дети пользуются трех-четырёхсловными предложениями, используя частичные грамматические формы.

В преддошкольный период речевого развития у детей проявляются разнообразные фонетические нарушения: многие звуки родного языка они пропускают (не произносят совсем), переставляют, заменяют более простыми по артикуляции. Эти недостатки речи (определяемые понятием «физиологическая дислалия») объясняются возрастным несовершенством артикуляционного аппарата, а также недостаточным уровнем развития фонематического восприятия (восприятие и дифференциация фонем). Вместе с тем, характерным для этого периода является достаточно уверенное воспроизведение детьми интонационно-ритмических, мелодических контуров слов [6].

Н. С. Жукова отмечает, что качественный скачок в развитии речи ребенка происходит с момента появления у него возможности правильно строить несложные предложения и изменять слова по падежам, числам, лицам и временам. К концу преддошкольного периода дети общаются между собой и окружающими, используя структуру простого распространенного предложения, употребляя при этом наиболее простые грамматические категории речи [6, С.56].

3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет): этот период характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Нередко наблюдается качественный скачок в расширении словарного запаса. Ребенок начинает

активно пользоваться всеми частями речи, постепенно формируются навыки словообразования.

В 3 года появляется умение произносить в стечении согласные. Появляются в правильном произношении свистящие, но дефекты смягчения и оглушения ещё остаются, например: зонтик – сёнтик.

К 4 годам появляются шипящие, уходят дефекты оглушения и смягчения.

Уже в начале 5-го года жизни у ребенка появляется умение произносить звуки [л], [л']. Также на 5-м году появляются звуки позднего генеза, это звуки [р], [р'] и аффрикаты [ц], [ч].

В первую очередь у детей в онтогенезе формируются звуки, определяющие ядро русской фонологической системы: [а], [о], [и], [м], [т'], [д'], [д], [б], [и]. Позднее появляются звуки [э], [у], [и], [ы], [с], [ш], [ч], [щ], [р] [27].

Можно сделать вывод, что формирование звукопроизношения в онтогенезе человека осуществляется последовательно, со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей. В онтогенезе звукопроизношения встречаются замены, смешения, исключением являются искажения, пропуски.

Чтобы овладеть правильным произношением, ребенок должен, прежде всего, четко и правильно воспринимать звуки речи на слух, иметь достаточно подготовленный для их произнесения артикуляторный аппарат. Артикуляционная база, звуковая структура речи в онтогенезе постепенно формируется, нормализуется к пяти годам при нормальном психо-речевом развитии ребенка. В дошкольный период наблюдается достаточно активное становление фонетической стороны речи, умение воспроизводить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Если у кого-то из детей и начинаются при этом ошибки, то они касаются наиболее трудных, мало употребительных и чаще всего незнакомых для них слов. При этом достаточно исправить ребенка, дать образец ответа и немного «поучить» его

правильно произносить это слово, и он быстро введет это новое слово в самостоятельную речь [20].

4-й – школьный (от 7 до 17 лет): продолжается совершенствование связной речи. Дети сознательно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний полностью овладевают звуковым анализом и синтезом. На этом этапе формируется письменная речь [5].

Разумеется, указанные этапы не могут иметь строгих, четких границ. Каждый из них плавно переходит в последующий.

Таким образом, говоря об этапах формирования речи ребенка, мы обращаемся к периодизации, предложенной А. Н. Леонтьевым, в которую включены подготовительный, преддошкольный, дошкольный и школьный этапы. В подготовительном этапе особенно важны условия, в которых формируется речь ребенка (правильная речь окружающих, подражание взрослым и др.). Преддошкольный этап представляет собой первоначальное овладение языком. На дошкольном этапе у ребенка формируется контекстная речь, а на школьном происходит сознательное усвоение речи.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

На протяжении нескольких десятилетий проблема изучения общего недоразвития речи различного генеза является объектом внимания многих исследователей. Данной проблемой занимались ведущие учёные в области логопедии: Р. Е. Левина, Г. В. Чиркина, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, С. А. Миронова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева и др. Под общим недоразвитием речи принято понимать сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи. При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и

фонемообразования. Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности.

У большинства детей с недоразвитием речи жизненный опыт и представления об окружающем мире значительно беднее, чем у нормально говорящих. Недоразвитие речи ограничивает общение детей со сверстниками и взрослыми, следовательно, ограничивает одно из самых эффективных средств познания жизни [14].

В 7 лет у детей с ОНР III уровня на фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают, в основном, существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток и на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [2].

Для данного уровня развития речи детей характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов.

Специальные задания позволяют выявить существенные затруднения в употреблении некоторых простых и большинства сложных предлогов, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. Таким образом, формирование грамматического строя языка у детей на данном уровне носит незавершенный характер и по-прежнему характеризуется наличием выраженных нарушений согласования и управления [37].

Важной особенностью речи ребенка является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т. д., соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям. В то же время они не обладают еще достаточными когнитивными и речевыми возможностями для адекватного объяснения значений этих слов. Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Так, дети часто подменяют операцию словообразования словоизменением или вообще отказываются от преобразования слова, заменяя его ситуативным высказыванием. В случаях, когда дети все-таки прибегают к словообразовательным операциям, их высказывания изобилуют специфическими речевыми ошибками, такими, как: нарушения в выборе производящей основы, пропуски и замены словообразовательных аффиксов, грубое искажение звуко-слоговой структуры производного

слова, стремление к механическому соединению в рамках слова корня и аффикса. Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал [4].

Для этих детей характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением, незнание названий слов, выходящих за рамки повседневного бытового общения: частей тела человека, животных, наименований профессий и действий, связанных с ними, неточность употребления слов для обозначения животных, птиц, рыб, насекомых. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам по различным типам: смешения по признакам внешнего сходства, замещения по значению функциональной нагрузки, видо-родовые смешения, замены в рамках одного ассоциативного поля и т.п. [37].

Наряду с лексическими ошибками у детей с III уровнем развития речи отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Ее недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют

короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями.

В самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звукозаполняемости: персеверации, антиципации, добавление лишних звуков, усечение слогов, перестановка слогов, добавление слогов или слогаобразующей гласной. Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове и т. п. Задания на самостоятельное придумывание слов на заданный звук не выполняют.

Дети младшего школьного возраста с ОНР отличаются высокой нервно-психической утомляемостью и неустойчивостью, они легко отвлекаются от содержания учебного материала, сложно усваивают его в связи с проблемами развития внимания, памяти, мышления. Им сложно ориентироваться в трехмерном пространстве и на листе бумаги. Их моторика развита слабо, рука при письме и рисовании быстро устает. Мелкая моторика рук характеризуется неточностью и нескоординированностью движений.

Особенные сложности испытывают дети с ОНР при развитии графомоторных навыков. Выявляются нарушения функции статического равновесия, динамической координации, нарушения темпа и ловкости движений, снижение двигательной памяти [20].

Движения детей с ОНР часто отличается неловкостью, плохой координацией, чрезмерной замедленностью или, напротив, импульсивностью. Характерны нарушения ручной моторики, которые проявляются преимущественно в нарушении точности, быстроты и координации движений. Практика показывает, что дети с нарушением мелкой моторики рук испытывают затруднения при овладении навыками письма. Задерживается развитие готовности руки к письму, так как дети долго не проявляют интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности [40].

Слабое развитие моторики сказывается на других видах деятельности у детей с ОНР. Так, их рисунки выполнены нетвердыми, кривыми линиями, отдаленно передающими контур предмета. Дети затрудняются или просто не могут без посторонней помощи выполнять движение по подражанию, например, «замок» – сложить кисти вместе, переплетая пальцы; «колечки» – поочередно соединить с большим пальцем указательный, средний, безымянный и мизинец, и другие упражнения пальцевой гимнастики. Большинство детей с ОНР справляются с заданиями, направленными на выполнение одновременно организованных движений, но у многих детей наблюдается разновременное выполнение движений [36].

Таким образом, ОНР представляет собой сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи. При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

1.4 Особенности звукопроизношения у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Ребенок, имеющий отклонения в речевом развитии, чтобы научиться понимать и говорить на родном языке, должен постепенно усвоить артикуляционные движения, способы сочетаемости звуков, ритмико-интонационное оформление слов, фраз; различать реально произносимые в данном языке звуки от всех прочих и научиться определять признаки звуков, существенные для понимания слов, для общения. В этом заключается овладение системой фонем данного языка.

При правильных условиях воспитания дети достаточно рано усваивают основные звуки языка. В силу физиологических особенностей строения артикуляционного аппарата они не могут правильно воспроизводить все фонемы родного языка, но при этом хорошо осознают тонкость произношения. В это время ребенок уже начинает слышать звуки языка в соответствии с их фонетическими признаками; он узнает неправильно произносимые слова и способен проводить различие между правильным и неправильным произношением. В возрасте 5-6 лет у детей уже довольно высокий уровень фонематического развития; они правильно произносят звуки родного языка, у них формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков. Все это составляет основу для овладения звуковым анализом и синтезом и является необходимым условием для усвоения письма и чтения в школьный период [28].

Однако изучение речевого развития большого количества школьников показало, что в возрасте 5-6 лет имеется достаточно высокий процент детей, у которых отмечаются выраженные отклонения в формировании как произносительной стороны речи, так и ее восприятия, и их готовность к обучению во многом зависит от своевременного преодоления этих недостатков речи [20].

Характерной особенностью фонетической стороны речи этих детей является не только неправильное произношение звуков, но и их перестановка, замены, пропуски, что значительно снижает внятность речи, усугубляет ее смазанность и неотчетливость [28].

Многочисленные дефекты звукопроизношения варианты:

1) недифференцированное произнесение пар или групп звуков. В этих случаях один и тот же звук может служить для ребенка заменителем 2-х или 3-х других звуков, например, мягких: мягкий звук [гъ] произносится вместо звуков с, ч, ш (тябака, мятик, тюба, вместо собака, мячик, шуба);

2) замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции и представляющими, поэтому меньшую произносительную трудность для ребенка. Обычно звуки, сложные для произношения, заменяются более легкими, которые характерны для раннего периода речевого развития (например, звук йог употребляется вместо звуков ль, л, р, звук ф – вместо звуков с, ш);

3) смешение звуков. Это явление характеризуется неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах. В одних случаях ребенок употребляет звук верно, в других – этот же самый звук заменяет другими, близкими акустически или артикуляционно. Причем неустойчивость произношения усиливается в самостоятельной речи детей, свидетельствуя о том, что подобные отклонения в формировании произношения связаны в значительной степени с недостаточностью фонематического восприятия. В этих случаях дети затрудняются воспроизводить ряды слогов с оппозиционными звуками, хотя изолированно эти же звуки произносятся ими правильно. Допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, при определении наличия звука в слове, отборе картинок и придумывании слов с определенным звуком. Испытывают дети затруднения при выполнении элементарных заданий, связанных с выделением ударного звука в слове. Узнавание первого, последнего согласного в слове, слогаобразующего гласного в

односложных словах практически им недоступно. Все это еще раз свидетельствует о низком уровне развития фонематического восприятия. В целом, комплекс описанных недостатков в сфере произношения и восприятия звуков у таких детей дает основание отнести их к категории детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Раннее их выявление, проведение направленного обучения в условиях специального детского сада позволяет не только своевременно исправить дефект, но и полностью подготовить их к обучению в школе [28].

Характеризуя недостаточный уровень сформированности фонетической стороны речи, важно отметить наличие разных типов ошибок при воспроизведении шипящих и свистящих, сонорных, твёрдых и мягких, звонких и глухих согласных. Характерными являются пропуски, замены, искажения звуков. Наиболее опасно смешение или нестойкое произношение звуков, когда ребёнок изолированно или в простых словах звуки произносит правильно, а в речевом контексте смешивает. Недостаточная дифференциация звуков на слух тормозит полноценное развитие операций звуко-слогового и морфемного анализа, что приводит к специфическим ошибкам на письме и трудностям в овладении чтением [29].

Таким образом, характеризуя недостаточный уровень сформированности фонетической стороны речи, важно отметить наличие разных типов ошибок при воспроизведении шипящих и свистящих, сонорных, твёрдых и мягких, звонких и глухих согласных. Характерными являются пропуски, замены, искажения звуков. Наиболее опасно смешение или нестойкое произношение звуков, когда ребёнок изолированно или в простых словах звуки произносит правильно, а в речевом контексте смешивает. Недостаточная дифференциация звуков на слух тормозит полноценное развитие операций звуко-слогового и морфемного анализа, что приводит к специфическим ошибкам на письме и трудностям в овладении чтением.

Выводы по 1 главе

В первой главе мы выяснили, что включает в себя звукопроизношение. В психолого-педагогической литературе указывается, что звукопроизношение состоит из таких компонентов, как просодика (оформление устной речи) и система фонем языка (звукопроизношение). Полноценная речь ребенка является необходимым условием его успешного обучения в школе. Поэтому очень важно устранить все недостатки звукопроизношения в младшем школьном возрасте до того, как они превратятся в стойкий сложный дефект.

Однако у многих детей те или иные дефекты в произношении звуков остаются надолго и не исчезают без специальной логопедической помощи. К таким детям относятся дети с общим недоразвитием речи. Общее недоразвитие речи – нарушение формирования всех сторон речи при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом.

ОНР представляет собой сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи. При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

В картине общего недоразвития речи на первый план выступает несформированность фонетической стороны речи. Важно отметить наличие разных типов ошибок при воспроизведении шипящих и свистящих, сонорных, твёрдых и мягких, звонких и глухих согласных. Характерными являются пропуски, замены, искажения звуков. Наиболее опасно смешение или нестойкое произношение звуков, когда ребёнок изолированно или в простых словах звуки произносит правильно, а в речевом контексте

смешивает. Недостаточная дифференциация звуков на слух тормозит полноценное развитие операций звуко-слогового и морфемного анализа, что приводит к специфическим ошибкам на письме и трудностям в овладении чтением.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТЫ ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Методика изучения звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ С(К)ОШ №11 г. Челябинска. В исследовании участвовали 12 детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня. Список детей представлен в приложении 1.

Констатирующую часть исследования мы решили разделить на два блока, целью которых было:

- изучить уровень сформированности звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня;
- изучить особенности речедвигательного и речеслухого анализаторов у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

На основе данных показателей будет строиться содержание логопедической коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Опираясь, на исследования, проведенные Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н. А. Никашиной, Г. А. Каше, Л. Ф. Спириной, Г. М. Жаренковой, Н. А. Чевелевой, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой и др.), нами были выделены показатели для изучения уровня сформированности звукопроизношения и особенностей речедвигательного и речеслухого анализаторов у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

- изолированное звукопроизношение;
- звукопроизношение в слогах и словах;
- звукопроизношение в предложениях и фразовой речи;

- кинестетический оральный (артикуляционный) праксис;
- артикуляционная моторика;
- речевое дыхание;
- фонематическое восприятие;
- фонематический анализ;
- фонематический синтез.

В соответствии с выделенными показателями, были выбраны диагностические методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня сформированности звукопроизношения и особенностей речедвигательного и речеслухого анализаторов у детей с ОНР III уровня

Показатели	Диагностические методики
I блок	
Изолированное звукопроизношение	Диагностическая методика 1. «Изолированное звукопроизношение» (автор: Е. Ф. Архипова)
Звукопроизношение в слогах и словах	Диагностическая методика 2. «Звукопроизношение в слогах и словах» (автор: Е. Ф. Архипова)
Звукопроизношение в предложениях и фразовой речи	Диагностическая методика 3. «Звукопроизношение в предложениях и фразовой речи» (автор: Е. Ф. Архипова)
Фонематическое восприятие (дифференциации фонем) по признакам	Диагностическая методика 4. «Исследование фонематического восприятия (дифференциации фонем) по признакам» (автор: Е. Ф. Архипова)
Фонематический синтез	Диагностическая методика 6 «Исследование фонематического синтеза» (автор: Е. Ф. Архипова)
Фонематический анализ	Диагностическая методика 5. «Исследование фонематического анализа» (автор: Е. Ф. Архипова)
II блок	
Кинестетический оральный (артикуляционный) праксис	Диагностическая методика 7. «Обследование кинестетического орального (артикуляционного) праксиса» (автор: Е. Ф. Архипова)
Артикуляционная моторика	Диагностическая методика 8. «Артикуляционная моторика» (автор: Е. В. Мазанова).
Речевое дыхание	Диагностическая методика 9. «Развитие речевого дыхания» (автор: Е. Э. Артемова)

Диагностическая методика 1. «Изолированное звукопроизношение»
(автор: Е. Ф. Архипова).

Цель: выявить уровень сформированности изолированного звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Процедура проведения: школьника индивидуально просят сделать некоторые задания.

Школьника просят посмотреть на картинки, на которых изображены различные рисунки и назвать звуки, которые они могли бы произнести.

Картинка «Комар» – «Какую, песенку поёт комар?» – З – З – З – З

Картинка «Комарик» – «Какую песенку поёт комарик?» – Зь – Зь – Зь

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

Диагностическая методика 2. «Звукопроизношение в слогах и словах»
(автор Е. Ф. Архипова).

Цель: выявить уровень сформированности звукопроизношения в слогах и словах у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Чтобы проверить звукопроизношения в слогах ребенку предъявляется задание: проговорить подряд несколько слогов, такие как (ар-ор-ра).

Чтобы проверить звукопроизношение в словах школьнику даются наборы картинок, среди них есть слова из проверяемых звуков. Звук надо находить в словах в разных местах (в начале, в середине, в конце). Например, на свистящие и шипящие звуки даются такие картинки: собака, колесо, нос, сосна, пастух, коса.

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

Диагностическая методика 3. «Звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи» (автор: Е. Ф. Архипова).

Цель: выявить уровень сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Сначала школьнику дается сюжетная картинка, по которой ему надо составить предложение, а затем его просят сказать подряд несколько фраз, где, по возможности часто повторялся проверяемый звук. Для этой цели были использованы пословицы, поговорки, чистоговорки, потешки.

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

Диагностическая методика 4. «Исследование фонематического восприятия (дифференциации фонем) по признакам» (автор: Е. Ф. Архипова).

звонкие-глухие, твердые-мягкие, переднеязычные-заднеязычные, переднеязычные-среднеязычные, среднеязычные-заднеязычные, губные-переднеязычные, губно-губные-губно-зубные, переднеязычные смычные-переднеязычные щелевые, свистящие-шипящие, вибранты-смычно-проходные ротовые.

Цель: исследование владения слухо-произносительной дифференциацией и идентификацией фонем русского языка.

Оборудование: картинки на слова – квазиомонимы (Смирнова И.А., 2004).

Инструкция: «Покажи на какой картинке нарисована марка, а на какой майка и т. д.».

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

Диагностическая методика 5. «Исследование фонематического синтеза» (автор: Е. Ф. Архипова).

Цель: определение уровня сформированности фонематического синтеза.

Речевой материал-слова: ш-у-м, л-у-н-а, п-о-л-к-а, м-а-л-и-н-а, к-а-р-м-а-н, в-о-л-о-с-о-к, р-и-с-у-н-о-к, ш-л-ю-п-к-а, и-з-ю-м, у-х-в-а-т, а-н-г-и-н-а, с-и-т-о.

Инструкция: «Я сейчас произнесу тебе звуки, послушай внимательно. Соедини все звуки и скажи, какое слово получилось».

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

Диагностическая методика 6. «Исследование фонематического анализа» (автор: Е. Ф. Архипова).

1. Выделение звука на фоне слова.

Цель: определение уровня сформированности простого фонематического анализа.

Речевой материал – слова: окно, крыша, дом, люстра, щука, шарфик, телевизор, робот, львенок; карточки-сигналы.

Инструкция: «Подними карточку-сигнал, когда услышишь в слове звук []».

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

2. Определение первого и последнего звуков в словах.

Цель: определение уровня сформированности сложных форм фонематического анализа.

Речевой материал – слова: пар, крысы, пригорок, фонарь, ухо, тучи, белила, красивый, игры, сани, лужок, регулировщик.

Инструкция: «Я назову тебе слово, внимательно послушай и назови первый и последний звук в этом слове».

Оценка результатов:

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

3. Определение количества и последовательности звуков в слове.

Цель: определение уровня сформированности сложных форм фонематического анализа.

Речевой материал – слова: шуба, крыша, журавли, банкнота, ястреб, аквалангист, регулировщик, альбатрос.

Инструкция: «Я назову слово, внимательно послушай. Сколько в слове звуков? Назови их последовательность».

Оценка результатов:

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

4. Определение места звука по отношению к другим звукам.

Цель: определение уровня сформированности сложных форм фонематического анализа.

Речевой материал-слова: кошка, коток, точка, завтрак, подснежник, плющ, клюква, контрабас.

Инструкция: «Какой по счету звук [ш] в слове «кошка»? Какой по счету звук [о] в слове «коток»? и т.д.».

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

5. Нахождение общего звука в словах.

Цель: исследование звукового анализа слова.

Речевой материал-слова: дом-сом-окна; ваза-зонт-зуб; лес-сад-осы; лиса-мир-кит; змея-яма-заяц; блюдо-изюм-брюква.

Инструкция: найди общий звук в словах.

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (неправильное выполнение 3 более групп звуков) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (нарушенное произношение 1-2 звуков) – средний уровень;

5 баллов (правильное произношение всех звуков) – высокий уровень.

Диагностическая методика 7. «Обследование кинестетического орального (артикуляционного) праксиса» (автор: Е. Ф. Архипова).

Цель: обследование кинестетического орального (артикуляционного) праксиса у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Процедура проведения: школьнику надо сделать следующие задания:

I – орально-кинестетический праксис:

– произнести звуки [т], [д], [н] и сказать, где находился кончик языка, когда он их произносит;

– произнести СИ-СУ, КИ-КУ и сказать, как поменялось положение губ при их произнесении.

II – обследование динамической координации артикуляционных движений.

Все пробы с начало делаются по показу, а потом по словесной инструкции:

– показать с начало зубы, потом язык и открыть рот;

– разинуть рот, достать языком до нижних зубов (резцов) и положить его на нижнюю губу;

– разинуть рот, растянуть губы в улыбке, оттянуть губы в форме трубочки, затем сделать рот и губы сомкнутыми.

III – обследование мимической мускулатуры. По подражанию:

– закрыть правый и левый глаз;

– нахмурить брови;

– наморщить лоб;

– наморщить нос;

– надуть щеки.

IV – обследование мышечного тонуса языка и наличие патологической симптоматики. По показу и словесной инструкции:

– расслабленный язык надо положить на нижнюю губу и держать так под счет до 5ти;

– проводя кончик языка по губам переходить им из одного угла рта в другой;

– сначала удерживать язык широким (упражнение «лопаточка»), а затем язык напряженным вытянуть вперед и сделать узким («иголочка»);

– упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку.

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (выполнение с ошибками: длительный поиск позы, неполный объем движения, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (все движения доступны, объем полный, тонус нормальный, темп выполнения и переключаемость несколько замедлены) – средний уровень;

5 баллов – (правильное выполнение с точным соответствием всех характеристик движения) – высокий уровень.

Диагностическая методика 8. «Артикуляционная моторика» (автор: Е. В. Мазанова).

Цель: выявить уровень сформированности артикуляционной моторики у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Процедура проведения: школьника индивидуально просят сделать некоторые задания, смотря на себя в зеркало.

Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции делается после того как выполнится задание.

Предложить ребенку сделать следующие артикуляционные задания: «Улыбка», «Трубочка», «Лопаточка», «Иголочка», «Дятел», «Вкусное варенье», «Маятник», «Грибок», «Лошадка».

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов (выполнение с ошибками: длительный поиск позы, неполный объем движения, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы) – низкий уровень;

от 3 до 4 баллов (все движения доступны, объем полный, тонус нормальный, темп выполнения и переключаемость несколько замедленны) – средний уровень;

5 баллов – (правильное выполнение с точным соответствием всех характеристик движения) – высокий уровень.

Диагностическая методика 9. «Развитие речевого дыхания» (автор: Е. Э. Артемова).

Цель: выявить уровень сформированности речевого дыхания у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Материал для исследования: состояние покоя, при котором ребенок может сидеть, лежать, стоять.

Инструкция: «Полежи на кушетке спокойно. Мои руки будут проверять, как ты дышишь».

Процедура проведения: ребенок может принять любую удобную для него позу (сидя, лежа, стоя). Ладони логопеда находятся одна на плечах, а другая на животе. Когда ребенок спокойно дышит определяется, какая часть туловища поднимается. Дыхание будет относиться к поверхностному ключичному, если поднимаются плечи. Диафрагмальное дыхание, если при вдохе поднимается живот. Грудной типу дыхания, если при вдохе расширяется грудь.

1. Исследование умения дифференцировать носовое и ротовое дыхание.

Инструкция: «Надо показать, как ты умеешь дышать: вдыхать и выдыхать. Слушай внимательно и выполняй».

Вдох носом (нюхаешь душистые розы) – выдохнуть носом (2-3 раза).
Рот закрыт.

Вдох носом, а выдох ртом (погрей руки) (2-3 раза).

Вдох ртом (как рыба) – выдох ртом (греем пальчики).

Вдох ртом, а выдох носом.

2. Исследование целенаправленности воздушной струи.

Материал для исследования: пластиковая бутылка, шарик из ваты, маленькая свечка.

Инструкция: «Надо показать умение дуть».

– Надо подуть на ватный мячик и забить его в ворота.

– Надо подуть в бутылочку чтобы она засвистела.

– Надо постараться задуть свечу с первого раза.

3. Исследование силы воздушной струи.

Материал для исследования, граненый карандаш с гранями и губная гармошка.

Инструкция: «Посмотрим с какой силой умеешь ты дуть».

– Надо подуть на карандаш (на расстоянии 20 см), чтобы он скатился со стола. С начало вдохни носом, а затем с силой выдохни на карандаш.

Губы вытяни трубочкой.

– Надо с силой подуть в гармошку для появления звука.

4. Исследование особенностей фонационного дыхания.

Воспроизведение на одном выдохе чистоговорки.

Процедура: ребенку предлагается вдохнуть через нос и на выдохе произносить чистоговорку. Экспериментатор показывает образец выполнения задания.

Инструкция: «Надо прослушать чистоговорку. Сделай вдох носом и на выдохе произнеси ее, как я».

Чу-чу-чу – я лечу и ворчу.

Ша-ша-ша – Луша и Паша шариком машут.

Ла-ла-ла – лама была очень мала.

Критерии оценки результатов:

от 1 до 2 баллов – диафрагмальный тип дыхания/поверхностный ключичный тип дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох. Речь на выдохе, но ослаблен речевой выдох;

от 3 до 4 баллов – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объём и сила выдоха. Речь на выдохе, объём речевого дыхания ограничен;

5 балла – диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует ротовую и носовую вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная. Речь на выдохе, объём речевого дыхания хороший.

Таким образом, представленная комплексная методика исследования звукопроизношения позволит выявить особенности звукопроизношения у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня и на основании полученных результатов определить основные направления коррекционной работы.

2.2 Состояние звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Обследование детей происходило в I половине дня на логопедическом занятии. Результаты проведения вышеописанных методик исследования звукопроизношения у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня были обработаны и наглядно представлены в таблицах.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня сформированности изолированного звукопроизношения (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	4
Средний	8
Высокий	-

Таблица 3 – Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в слогах и словах (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	4
Средний	8
Высокий	-

Таблица 4 – Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	4
Средний	8
Высокий	-

Школьники затрудняются выполнить эти задания. Они выполняются с ошибками. Часто ошибки детьми не замечаются. Нарушения звукопроизношения, характеризующиеся различным видом искажений звуков (межзубный сигматизм) выявлено у 6 обследуемых детей (Анастасия С., Егор К., Елизавета М., Ирина О., Милена М., Ульяна Ф.); у 4 ребят (Ольга Н., Ульяна Ф., Максим Т., Алина П.) – отсутствуют звуки [р], [л]; отсутствие звуков [ш], [щ] – у 3 детей (Виталина Р., Дмитрий А., Мария В.); смягчение согласных звуков, обусловленное спастическим напряжением средней части спинки языка, выявлено у 3 обследуемых детей (Ольга Н., Максим Т., Алина П.); замена шипящих свистящими звуками выявлено у 4 детей (Виталина Р., Дмитрий А., Мария В.). По данным диагностическим результатам сделан следующий вывод: низкий уровень у 4 детей, средний у 8 детей. Высокий уровень не был выявлен.

Таблица 5 – Результаты исследования фонематического синтеза и фонематического восприятия (констатирующий этап)

Дети	Восприятие	Синтез	Баллы
Алина П.	5	4	4,5
Виталина Р.	4	3	3,5
Егор К.	4	3	3,5
Ирина О.	3	2	2,5
Дмитрий А.	4	3	3,5
Елизавета М.	4	3	3,5
Максим Т.	5	4	4,5
Милена М.	4	4	4
Мария В.	3	2	2,5
Анастасия С.	4	3	3,5
Ольга Н.	4	3	3,5
Ульяна Ф.	4	3	3,5

Исследуя фонематическое восприятие, можно сделать вывод, что 10 исследуемых детей с общим недоразвитием речи третьего уровня имеют

нарушение фонематического восприятия. 8 детей выполнили задание, но показ картинок сопровождался одной-двумя несистематическими ошибками, с подсказками, обучающиеся могли самостоятельно исправить свои ошибки. Такие дети имеют уровень фонематического восприятия выше среднего.

Однако, у 2 детей задание на фонематическое восприятие вызвало затруднение в различении звуков одной группы, например, Алина П. путала звуки [т]-[д] (трава-дрова, тачка-дача), а Виталина Р. не могла справиться со звуком [л] (стол-стой, галка-гайка). Эти ребята имеют средний уровень фонематического восприятия.

2 детей справились с заданием быстро и правильно, а значит фонематическое восприятие у двух детей исследуемой группы сформировано согласно возрасту.

Процессы фонематического синтеза страдают у всех исследуемых детей. По данным таблицы видно, что на сто процентов с заданием не справился не один ребенок. Трое детей выполнили задание, имея единичные ошибки, например, у Максима Т. и Ольги Н. вызвало затруднение слово «ш-л-ю-п-к-а», а у Елизаветы М. слово «в-о-л-о-с-о-к», но при дополнительном проговаривании, они исправились, имеют уровень сформированности фонематического синтеза выше среднего. 8 детей справлялись с заданием при многократном повторении, допускали ошибки в сложных словах и в словах со стечением согласных, например, «п-о-л-к-а», «к-а-рм-а-н», «ш-л-ю-п-к-а», «а-н-г-и-н-а», «у-х-в-а-т», «в-о-л-о-с-о-к», такие дети имеют средний уровень сформированности фонематического синтеза и им поставлено по три балла. Двое детей получили всего по два балла, так как выполнение задания у них вызвало затруднение, например, Ирина О. смогла назвать только три слова: «шум», «луна» и «изюм», Мария В. также три слова: «шум», «луна» и «карман», но с ошибками и со второго раза. Поэтому они имеют уровень сформированности ниже среднего. По уровню

сформированности можно сделать вывод, что фонематическое восприятие сформировано у детей лучше, чем фонематический синтез.

Таблица 6 – Результаты исследования фонематического анализа (констатирующий этап)

Дети	Фонематический анализ					Баллы
Алина П.	5	4	3	4	4	4
Виталина Р.	4	3	3	4	3	3,4
Егор К.	4	3	3	4	3	3,4
Ирина О.	3	3	3	3	3	3
Дмитрий А.	4	3	3	4	4	3,6
Елизавета М.	4	3	3	3	3	3,2
Максим Т.	5	4	4	4	4	4,2
Милена М.	4	3	3	4	3	3,4
Мария В.	3	2	2	2	3	2,4
Анастасия С.	3	2	3	3	2	2,6
Ольга Н.	3	2	2	2	3	2,4
Ульяна Ф.	3	2	3	3	2	2,6
Средний балл						3,32

Анализируя полученные данные по исследованию фонематического анализа, можно сделать следующие выводы: 2 детей имеют хороший балл выше среднего, 6 детей выполнили задания на средний балл от 3,0 до 3,8 и 4 детей имеют уровень развития навыков фонематического анализа ниже среднего.

Первое задание «Выделение звука на фоне слова». Алина П. и Максим Т. выполнили безошибочно, они не испытывали трудностей, выполнили быстро и правильно, получили за это задание по пять баллов. Пять детей выполнили задание на четыре балла, они справились с заданием, но допускали ошибки. Егор К., Елизавета М. и Милена М. путались, когда надо было определить звуки [ш] и [с], Виталина Р. и Дмитрий А. затруднялись с правильными ответами, когда надо было поднять карточку со звуком [л], но при повторном проговаривании или при указании на ошибку, ребята исправлялись. Пятеро детей получили по три балла, они выполняли задание, но с активной помощью, путались в основном в сложных словах, таких как шарфик, телевизор, львенок, у Ирины О. и Мария В. возникли проблемы со свистящими звуками, у Ульяны Ф. и Анастасии С. с шипящими, а у Ольги Н. с заднеязычными.

Второе задание «Определить первый и последний звук в словах». Алина П. и Максим Т. справились с заданием и получили по четыре балла, трудности вызвало у Алины П. слово «лужок», а у Максима Т. два слова «сани» и «лужок», при повторном проговаривании, ребята исправили ошибки. Шесть ребят тоже смогли выполнить задание, но допускали ошибки, поэтому постоянно требовалась помощь, затруднения вызывали слова: «крысы», «фонарь», «красивый», «лужок», «регулировщик», но при многократном повторении, дети старались исправить ошибки, эти обучающиеся за второе задание получили по три балла. Мария В., Анастасия С., Ольга Н. и Ульяна Ф. получили всего по два балла, они допускали ошибки и не могли их исправить, а в словах «крысы», «фонарь» и «красивый» совсем не смогли определить первый и последний звуки.

Третье задание было определить количество и последовательность звуков в слове. Выполняя третье задание, девять детей получили средний балл три, так как справиться с заданием без помощи не смогли. Затруднения вызвали слова: «банкнота», «ястреб», «аквалангист», «регулировщик», «альбатрос». Максим Т. же с третьим заданием справился хорошо, он допустил ошибки в словах «аквалангист» и «регулировщик», но, подумав и при повторном проговаривании исправился. Алина П. путалась в словах с шипящими звуками, заменяла [ш]→[с], [ж]→[з] в словах: «крыша», «журавли», в словах «регулировщик» и «аквалангист» менял местами звуки, задание выполнила, но с активной помощью логопеда, и поэтому получила средний балл три. И, наконец, у Ольги Н. это задание вызвало большие затруднения, она смогла определить количество звуков только в словах «шуба» и «крыша».

Четвертым заданием было определить место звука по отношению к другим звукам. 6 детей справились с этим заданием, они допускали по одной или две ошибки в сложных по слоговой структуре словах, таким образом получив по четыре балла и это уровень выше среднего. Четверо детей получили оценку три балла, потому что они допускали ошибки и им

требовалась помощь на исправление этих ошибок, например, Ирина О. не смогла определить место звука [с] в словах: «подснежник», «контрабас», а звук [л], в словах «плющ» и «клюква», но при повторном, утрированном проговаривании и очень медленном выполнении, она смогла исправить свои ошибки. Елизавета М. не смогла справиться со сложными словами по слоговой структуре и со словами со стечением согласных, не определила звуки [ш], [ч], [ж] в словах «кошка», «точка», «подснежник», также вызвали затруднения слова: «завтрак», «плющ», «контрабас», очень долго думала, прежде, чем ответить, но при повторном проговаривании исправила почти все ошибки. Ульяна Ф. не смогла определить место шипящих звуков в словах: «кошка», «подснежник» и «плющ», после повторного, утрированного проговаривания, Ульяна Ф. медленно, но исправила ошибки в словах «кошка» и «плющ», а со словом «подснежник» так и не справилась. Результаты выполнения задания Ольги Н. и Марии В. – два балла, они затруднились определить место звуков: [к] – кошка, каток, точка, завтрак, подснежник, клюква; [д] в слове подснежник; [т] в словах: каток, завтрак и контрабас; [р] в слове контрабас. Им потребовалось много времени на выполнение этого задания и после указания ошибок, Ольга Н. и Мария В. исправились только в словах «каток», «завтрак» и «подснежник».

Пятое задание было нахождение общего звука в словах. При выполнении этого задания три ребенка справились с заданием и получили по четыре балла. У Алины П. вызвала затруднение группа слов: змея-яма-заяц, но подумав, она исправилась, у Максима Т. группа слов: лиса-мир-кит, а Дмитрий А. не смог найти общий звук в словах: блюдо-изюм-брюква. Почему-то они все искали общие согласные звуки, поэтому выполнение задания протекало медленно, но дети справились и получили за выполнение задания четыре балла. Семь детей получили по три балла, они затруднялись в двух или трех группах слов, также медленно выполняли задание, но при повторной попытке все справились и получили три балла, а вот Анастасия С. и Ульяна Ф. с этим заданием смогли найти только в двух группах слов

общий звук: дом-сом-окна и лес-сад-осы, остальные группы слов показались для них сложными, поэтому они получили всего два балла.

По результатам таблицы видно, что только первое задание двое ребят выполнили на 5 баллов, больше ни за одно задание пяти нет, а это значит, что все дети имеют недостаточный уровень сформированности навыков фонематического анализа.

Таблица 7 – Результаты исследования уровня развития кинестетического орального (артикуляционного) праксиса (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	4
Средний	8
Высокий	-

При проверке орального кинестетического праксиса все проверяемые школьники не могли точно определить положение губ, языка при произнесении звуков. Четверо детей (Ольга Н., Ульяна Ф., Ирина О., Максим Т.) при выполнении заданий с трудом находили нужную артикуляцию, ошибались, когда говорили о положении языка и губ.

При проверке динамической координации артикуляционных движений у всех проверяемых школьников замечались нарушение порядка выполнения движений, переключения с одного движения на другое; объем движений ограничен, поиск артикуляции, персеверация, тремор языка. У четверых детей (Алина П., Ольга Н., Максим Т., Дмитрий А.) гипертонус языка.

При проверке мимической мускулатуры у 8 школьников нарушений мимической мускулатуры не наблюдалось, тогда как двое детей (Алины П. и Виталины Р.) неточно делали некоторые движения, небольшое нарушение тонуса. Кроме того, у Милены М. и Анастасии С. наблюдалась сглаженность носогубных складок.

При проверке мышечного тонуса и подвижности губ у 8 школьников нарушений не наблюдалось. У четверых детей (Ольга Н., Ульяна Ф., Елизавета М., Егор К.) губы напряжены и их подвижность была ограничена.

При проверке мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики у 8 школьников нарушения не было. У остальных детей были обнаружены трудности при выполнении заданий, умеренно выраженное нарушение мышечного тонуса языка, гиперсаливация, усиливающаяся при функциональной нагрузке. По данным диагностическим результатам сделан следующий вывод: низкий уровень у 4 детей, средний у 8 детей. Высокий уровень не был выявлен.

Таблица 8 – Результаты исследования уровня сформированности артикуляционной моторики (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	4
Средний	8
Высокий	-

Дети испытывали трудности при выполнении задания. Низкий уровень выявлен у 4 детей (Ольга Н., Ульяна Ф., Виталина Р., Максим Т.) задания выполнили, но удержать артикуляционную позу не смогли, отмечалась быстрая истощаемость. Средний уровень у 8 ребят (Дмитрий А., Милена М., Елизавета М., Егор К., Ольга Н., Максим Т., Алина П., Мария В.) была выявлена неточность в движениях и гипертонус языка, также у этих детей была снижена переключаемость движений и повышена саливация. Высокий уровень не у кого не выявлен.

Таблица 9 – Результаты исследования уровня сформированности речевого дыхания (констатирующий этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	4
Средний	8
Высокий	-

Некоторые дети испытывали трудности при выполнении задания. Низкий уровень у 4 детей: у Егора К. и Ольги Н. поверхностный ключичный тип дыхания, а у Максима Т. и Ульяны Ф. диафрагмальный тип дыхания, ритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцируют ротовой и носовой вдох и выдох. Речь на выдохе, речевой выдох ослаблен. Средний уровень у 8 ребят (Алина П., Виталина Р., Мария

В., Дмитрий А., Елизавета М., Анастасия С., Ирина О., Милена М.) диафрагмальный тип дыхания, дифференцирует носовой и ротовой вдох и выдох, снижен объём и сила выдоха. Речь на выдохе, объём речевого дыхания ограничен. Высокий уровень не выявлен.

Таким образом, в результате проведенного обследования было выявлено, что у всех детей наблюдается полиморфное нарушение звукопроизношения, которое обусловлено сложным взаимодействием речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Эти нарушения возникают при артикуляции звуков, и поэтому не позволяют формироваться четким и правильным артикуляционным укладам, которые необходимы при становлении правильного звукопроизношения. В свою очередь недоразвитие фонематического слуха у детей, тормозит процесс формирования правильного звукопроизношения. Взаимосвязь этих процессов является одной из причин стойких нарушений звукопроизношения у обследованных детей.

2.3 Организация и содержание логопедической коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Логокоррекционная работа базировалась на ключевых принципах логопедии:

– принцип системности.

Речь, как сложная функциональная система, содержит в себе взаимосвязанные структурные компоненты. Поэтому подбор лингвистического материала осуществляется таким образом, чтобы помочь детям сформировать лексические, морфологические и синтаксические обобщения.

– принцип развития.

Данный принцип предполагает, что в процессе логопедической работы, необходимо выделить имеющийся актуальный уровень развития

фонематического восприятия у ребенка. Логопедическая работа должна основываться на потенциальный уровень развития ребенка, к которому следует стремиться [4].

– патогенетический принцип.

Несформированность фонематических противопоставлений является главным механизмом нарушения фонематической стороны языка, преодоление которого является основным содержанием коррекционно-логопедической работы по формированию у ребенка полноценных фонематических противопоставлений [4].

– онтогенетический принцип.

При коррекционно-логопедическом воздействии необходимо учитывать последовательность появления форм и функций речи, а также виды деятельности ребенка в онтогенезе. Формирование фонематического восприятия, опирается на предшествующие его появлению в онтогенезе процессы. Закономерность появления фонематических противопоставлений в процессе онтогенеза, определяет последовательность их выработки [4].

– принцип опоры на сохранные функции или принцип обходного пути.

Использование зрительного, кинестетического и слухового контроля на начальных этапах работы приведет к формированию новой функциональной системы в обход пострадавшего звена.

– принцип поэтапного формирования умственных действий.

Внешние материальные действия должны постепенно переходить в умственные действия, претерпевая постепенное обобщение, сокращение и свертывание [4].

– принцип комплексного лечебно-педагогического подхода к преодолению речевых нарушений.

Воздействие на психофизическое состояние ребенка должно осуществляться с разных сторон, разными специалистами (логопедом,

врачами, психологами, педагогами, воспитателями) и семьи, в различных условиях и различными средствами [4].

Система образовательных, развивающих и коррекционных задач решается на индивидуальных и фронтальных занятиях, с помощью предложенных логопедом сказочных персонажей и ситуаций, заданий на развитие фонематического восприятия, грамматического строя речи, связной речи и моторной сферы. Нарушение речи ребенка и его индивидуальные особенности определяют уровень сложности комплекса артикуляционной гимнастики, упражнений на постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков, развития слоговой структуры слова.

Таблица 10 – Перспективный план коррекционной работы

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Укрепление соматического состояния	Согласование с учителем физкультуры на проведение ЛФК
Уточнение нервно-психического состояния и укрепление нервной системы. Нормализация зубно-челюстной системы	Направление на консультацию к психиатру, невропатологу. Осмотр у ортодонта, стоматолога
Развитие моторной сферы	Система упражнений на развитие общей и мелкой моторики на индивидуальных и подгрупповых занятиях
Развитие моторики речевого аппарата. Развитие мимической мускулатуры	В начале каждого логопедического занятия проводится артикуляционная гимнастика и упражнения на развитие мимической мускулатуры. Согласование с учителем, что в физминутки были включены упражнения артикуляционной гимнастики
Формирование правильного звукопроизношения	На индивидуальных занятиях уточнять, ставить и автоматизировать недостающие звуки отдельного ребенка. На индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятиях автоматизация и дифференциация уже поставленных звуков речи
Развитие фонематических процессов и звукового анализа	Комплекс игровых упражнений, которые можно обсудить с учителями, согласовать и включить в содержание других уроков в школе
Организация помощи детям вне логопедических занятий	Проведение открытых уроков, тематические совместные праздников, консультаций преподавателями, которые работают с данными детьми

Полученные результаты исследования, фонематических процессов у детей, помогли определить цель коррекционно-развивающей работы – включить в систему логокоррекционного воздействия, работу по развитию звукопроизношения у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня, включающего комплекс специальных игровых упражнений-тренажеров. Задачи и направления работы по реализации данной цели представлены в перспективном плане (таблица 10).

Таким образом, представленный перспективный план работы включил в себя помимо узкоспециальных направлений работы по формированию навыков звукового анализа у данной категории детей, определенных в ходе исследования, и общелогопедические направления работы, направленные на коррекцию общего недоразвития речи у младших школьников в целом.

Логопедическая работа по формированию звукопроизношения заключается в последовательном ее проведении. Так как дети группы имеют общее для всех психолого-медико-педагогическое заключение: общее недоразвитие речи третьего уровня с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. У таких детей проблемы не только с произношением и фонематическим слухом. Для них характерны нарушения восприятия, неустойчивость внимания, плохая координация и плохо развитая моторная сфера. Таким образом, каждое занятие начинается с развития моторной сферы. Параллельно с формированием звукопроизношения будет проводиться работа по постановке, автоматизации и закреплению звуков в речи детей.

Организация работы по формированию фонематического слуха у детей строится на основе выделенных принципов в несколько этапов: подготовительный этап, который предполагает формирование базы для развития фонематических процессов, а также основной этап, целью которого является развитие фонематических процессов и развитие навыков

звукового анализа. Была разработана система игровых упражнений, чтобы дети с интересом шли на логопедические занятия.

1. Подготовительный этап.

В этот этап входит работа по развитию слухового восприятия, внимания, памяти и по развитию речевого слух.

Задачи: обучение различению неречевых звуков, обучение запоминания вербальной информации на слух.

Параллельно должна проводиться работа по развитию речевого внимания, памяти [30].

2. Основной этап.

Цель: развитие фонематических процессов и навыков звукового анализа.

Задачи:

Обучать простым формам фонематического анализа:

- обучать выделению звука на фоне слова,
- обучать выделению звука в начале и конце слова.

Обучать сложным формам фонематического анализа:

- обучать определению места звука в слогах и словах,
- обучать определению последовательности звука в слогах и словах,
- обучать определению количества звуков в слогах и словах.

Формирование навыка синтеза звуков:

- обучать синтезу звуков в слоги,
- обучать синтезу звуков в слова.

Формирование фонематических представлений:

- обучать называть заданный звук при наличии наглядной опоры,
- обучать называть заданный звук по представлению.

Работа по формированию проводится в такой последовательности:

- разделение слов, близких по звуковому составу,
- различение фонем,
- различение слогов,

- работа на уровне звука,
- игры на развитие звукового анализа и синтеза,
- игры на развитие навыков фонематического разбора слова. Сначала проводится дифференциация гласных, затем согласных звуков [30].

Познавательная потребность детей с нарушениями речи часто бывает сниженной, познавательный интерес носит преимущественно эмоциональный характер и не отличается стойкостью. Это, безусловно, затрудняет процесс коррекции речевых нарушений: учащиеся неохотно посещают занятия, иногда демонстрируют негативизм, быстро истощаются и утрачивают активность.

Рецепт преодоления подобных трудностей известен: детям должно быть интересно, дети должны быть успешны. Остается только организовать занятие так, чтобы эти условия соблюдались.

Для этого в коррекционную работу включена система игровых упражнений на формирование фонематических процессов и на формирование навыков звукового анализа в целом. Все занятия проводятся в игровой форме. И обязательно поощряются похвалой.

У каждого ученика имеется рабочая тетрадь Т. Грабыльниковой для первого класса по русскому языку «Звуки и буквы. Слово. Предложение», чтобы закреплять пройденный материал и можно было задавать домашнее задание.

1. Развитие слухового восприятия, внимания, памяти.

Работа над восприятием неречевых звуков начинается с работы с картинками, игрушками и их действиями:

- Игра «В мире звуков».

Логопед говорит детям закрыть глаза и послушать, что происходит вокруг них на данный момент. Такой игрой можно заканчивать занятие на формирование навыков и представлений о звуках речи. Можно много рассуждать на эту тему с детьми: какие звуки нас окружают, какое их

большое множество и что нам никак не спутать звук, работающего трактора на улице со школьным звонком [38].

– Игра «Угадай, кто идёт».

Логопед показывает изображение птиц: цапли и воробья, берет бубен и предлагает поиграть. Так как цапля ходит важно и медленно, то и дети, услышав медленный стук бубна должны изобразить цаплю. А воробьишка шустро скачет, поэтому, услышав быстрый ритм бубна, дети быстро начинают скакать. Это игра больше подойдет вместо физминутки.

– Игра «Тихо-громко!».

Точно так же, как и предыдущую игру, можно предложить детям во время паузы или физминутки. Логопед играет на разных музыкальных инструментах то тихонечко, то очень громко, дети должны определить оттенок звучания и в зависимости от этого либо бежать, либо идти шагом [38].

2. Развитие речевого слуха.

– Игра «Угадай, чей голос?»

Логопед выбирает одного ребенка ведущим, и он поворачивается спиной к остальным. Потом логопед дотрагивается до кого-то из оставшихся и выбранный произносит имя ведущего, а ведущий должен определить кто его позвал. Эта игра очень нравится ребятам [38].

Ее можно проводить на совместных мероприятиях с родителями. Например, дети делают маленький круг, а родители окружают большим. Ведущий должен дотронуться до одного из родителей, а мама должна позвать своего ребенка: солнце мое. Дети слушают внимательно, и кто узнал голос своей мамы (папы), тот бежит обниматься. Игра «Хорошо» Логопед показывает детям картинку с мальчиком (девочкой) и раздает схемы-эмоции. Рассказывает, что девочка произносит только одно слово: «хорошо», а вы должны угадать радуется девочка или расстроена чем-либо, и поднять соответствующую картинку [38].

3. Развитие речевого внимания.

– Игра «Будь внимателен».

Логопед выполняет различные действия с предметами, сопровождая их речью. Иногда они не совпадают, в этот момент дети должны увидеть и исправить ошибку. Это задание можно предлагать, когда изучаются слова-действия.

4. Развитие фонематического восприятия.

– Игра «Запомни слова».

Детям предлагаются картинки, названия которых близки по звучанию (рак, мак, дом, дым, ком, кот, сок).

Логопед называет несколько слов (ком, кот, сок), а дети должны выложить названные картинки в такой же последовательности.

Эту игру можно использовать, например, при изучении темы «Знакомство с предложением», можно предложить картинки: лиса, свёкла, лук, дуб, слива, роза, сук. В конце игры можно попросить ребят разделить картинки на три группы: что можно увидеть в лесу, в саду, в огороде [34].

– Игра «Похожие слова».

Даны картинки с изображением слов-квазиомонимов. Нужно найти слова, которые звучат похоже и соедини их парами. Слова: Дрова-трава, Врач-грач, Картина-корзина, Рот-крот, Корова-корона, Муравей-воробей.

– Игра «Телефон».

Ребенок говорит на ухо логопеду слог и также называет его ребята, чтоб логопед не слышал, логопед повторяет этот же слог или похожий по звучанию, а дети должны определить, правильно ли повторил логопед. В этой игре звонкие и глухие согласные не дифференцируются. Эту игру можно проводить в соответствии с изучаемым звуком [3].

– Игра «Медведица и медвежонок».

Сперва логопед приглашает в гости на занятие медведицу и медвежонка. Затем медведица здоровается: Ы-Ы-Ы, а медвежонок здоровается: И-И-И. Потом логопед прячет медведицу и медвежонка и издаёт звуки Ы-Ы или И-И. А дети должны угадать кто с ними

разговаривает. Эту игру можно проводить после изучения звука «ы», а в качестве гимнастики для пальчиков изобразить медведицу или медвежонка, а можно обоих [34].

5. Развитие фонематического синтеза.

– Игра «Ромашка».

Каждому ребенку выдается кружок желтый и белые лепестки с буквами, а им нужно выложить правильно слово и собрать ромашку.

6. Работа на уровне звука.

Нужно научить ребят различать и уметь анализировать звуки речи изолированно от слогов, слов и предложений, уметь дифференцировать понятия «звонкость»-«глухость», «твердость»-«мягкость», а также научить правильно определить парный звук или непарный. Для этого уточнить понятия гласных и согласных звуков и сделать условные обозначения для составления звуковых схем. Красный человечек – гласный звук, синий человечек – согласный твёрдый звук, а зеленый человечек – согласный мягкий звук.

– Игра «Звук заблудился»

Логопед говорит: прослушай стишок и исправь ошибки.

Мы собрали васильки

На головах у нас щенки (венки).

Тает снег, течет ручей.

На ветвях полно врачей (грачей).

Продолжая игры на уровне звуков, можно предложить игру в цепочку.

– Игра «цепочка».

Даны картинки с изображением: парашют, арбуз, рубанок, кран, трактор, нора. Картинки не подписаны, просто изображение. Детям нужно составить цепочку из картинок, где последний звук в названии становится первым для следующего. Первая картинка отмечена рамкой.

– Игра «Собери смайлики».

Каждому ученику выдается карточка, на которой написан звук, нужно дать ему характеристику: звук какой? «Гласный»-«согласный», «парный»-«непарный», «звонкий»-«глухой», «твердый»-«мягкий». На каждую характеристику даны два варианта ответа, нужно выбрать правильный вариант. Возле каждого ответа разрезной кружок, который ученик открывает после произнесения ответа, а там «спрятан» смайлик либо улыбка – если правильный вариант ответа, либо огорчен – если неправильный вариант ответа.

Таким образом ребята запоминают правильные варианты, чтобы в следующий раз набрать как можно больше улыбающихся смайликов.

Это упражнение-игру можно применять при обучении фонетическому разбору слова. Например, слово «яма».

7. Фонетический разбор в игровой форме:

1) Прочитай слова и выпиши только первые слоги: Я-КОРЬ, МА-МА, что получилось? Правильно, получилось слово Я-МА;

2) Поставьте ударение, какой слог ударный?;

3) Теперь давайте запишем это слово и определим сколько букв и сколько звуков в этом слове: яма – [й'ама]: три буквы и четыре звука.

А теперь на каждый звук этого слова, я подготовила карточки, где нужно собрать смайлики:

[й] – согл., мягк., непар., зв.; (если все правильно, то четыре «улыбки»)

[а] – глас., ударный; (если все правильно, то две «улыбки»)

[м] – согл., твёр., непарн., зв.; (при правильных ответах четыре улыбки)

[а] – глас., безударный. (две «улыбочки»)

Продолжая работу над фонетическим анализом слов, детям предлагаются слова: конь, ёлка, Лена, Елена.

1. Определите количество слогов в словах (устно). Сколько букв в слове конь? (4). Назовите их. Сколько звуков? (3). Почему? (ь звука не обозначает).

2. Теперь давайте запишем слово конь – [кон'] – четыре буквы и три звука. На каждый звук этого слова подготовлены карточки, где нужно собрать смайлики, правильный ответ – улыбочка, неправильный ответ – грусть.

3. Сколько букв в слове ёлка? (4). Назовите их. Сколько звуков? (5). Почему? (Буква ё обозначает два звука [й] [о]).

4. Аналогично делается фонетический разбор остальных слов, также для этого подготовлены карточки-смайлики.

Лена – 4б., 4зв.

Елена – 5б., 6зв.

8. Работа со слогом и слоговой структурой.

– Игра «Шифровка».

Даны три слова, из каждого нужно взять только первый слог и составить новое слово. Записать получившееся слово.

машина, лисица, народ – МАЛИНА.

ветер, семя, лопата – ВЕСЕЛЮ.

колос, рота, ваза – КОРОВА.

– Игра «звук-путешественник».

Даны изображения картинок, где есть звук [р], и схемы на три слога. В первой схеме отмечен первый слог, во второй – второй, а в третьей – третий. Детям нужно опираясь на картинки и схемы, назвать слова, в которых звук [Р] слышится в начале, середине и конце слова. Соедини каждую картинку с нужной схемой.

Продолжая работу уже на слоговом уровне можно задействовать человечков. Кружочки-девочки красного цвета и кружочки-мальчики соответственно синего и зеленого цветов. Это вместо обычных слоговых схем. Детям очень нравятся эти человечки, они их разглядывают и обсуждают, какие мальчики из класса могли бы быть синего цвета, а какие зеленого.

– Игра «слоговые вагончики».

Даны изображения разных зверей: рак, тигр, зебра, носорог, жираф, баран, кенгуру, леопард, морж, страус. Четко произнеси название животных, сосчитай количество слогов в словах. Проведи линию от каждого животного к вагончику (вагончики поезда с разным количеством окошек). Перечисли пассажиров всех вагончиков.

Таким образом приведены упражнения на развитие фонематических процессов и на формирование навыка звукового анализа. С этими играми-упражнениями с детьми проведена коррекционная работа. Результаты мы можем наблюдать в четвертой главе. Детям очень нравилось посещать занятия. Каждый раз они узнавали что-то новое для себя, у них был соревновательный интерес, а это большая работоспособность.

2.4 Анализ результатов логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

На завершающем этапе нашей работы мы провели контрольный срез. Исходя из целей и задач исследования, мы определили цель контрольного эксперимента: выявить динамику формирования звукопроизношения и особенностей речедвигательного и речеслухового анализаторов у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

В программе контрольного этапа экспериментальной работы нами была выделена следующая задача: сравнить и проанализировать результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента с результатами формирующего этапа эксперимента.

Нами были получены следующие результаты:

Диагностика проводилась по тем же показателям, которые мы использовали на констатирующем этапе.

Диагностическая методика 1. «Изолированное звукопроизношение» (автор: Е. Ф. Архипова).

Цель: выявить динамику уровня сформированности изолированного звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 11 – Результаты исследования уровня сформированности изолированного звукопроизношения (контрольный этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	2
Средний	8
Высокий	2

Данные контрольного и констатирующего экспериментов по выявлению динамики уровня сформированности изолированного звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ОНР III, представлены на рисунке 1.

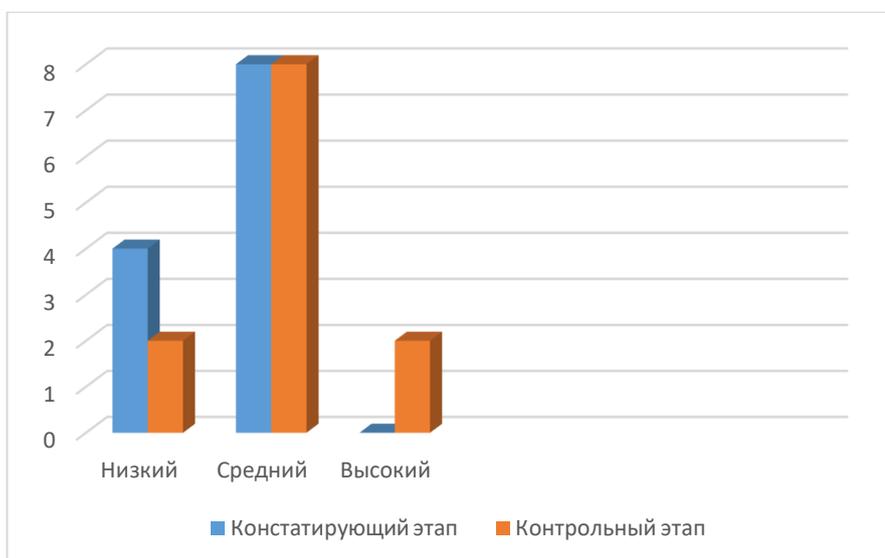


Рисунок 1 – Динамика уровня сформированности изолированного звукопроизношения
Диагностическая методика 2. «Звукопроизношение в словах и слогах»
(автор: Е. Ф. Архипова).

Цель: выявить динамику уровня сформированности звукопроизношения в словах и слогах у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 12 – Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в слогах и словах (контрольный этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	2
Средний	8
Высокий	2

Данные контрольного и констатирующего экспериментов по выявлению динамики уровня сформированности звукопроизношения в слогах и словах у детей младшего школьного возраста с ОНР III, представлены на рисунке 2.

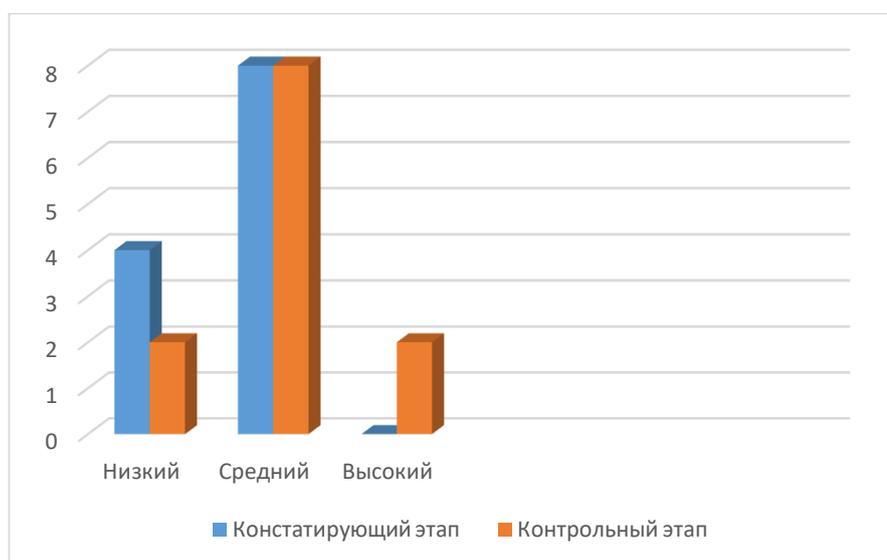


Рисунок 2 – Динамика уровня сформированности звукопроизношения в слогах и словах

Диагностическая методика 3. «Звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи» (автор: Е. Ф. Архипова).

Цель: выявить динамику уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 13 – Результаты исследования уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи (контрольный этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	2
Средний	8
Высокий	2

Данные контрольного и констатирующего экспериментов по выявлению динамики уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и фразовой речи у детей младшего школьного возраста с ОНР III, представлены на рисунке 3.

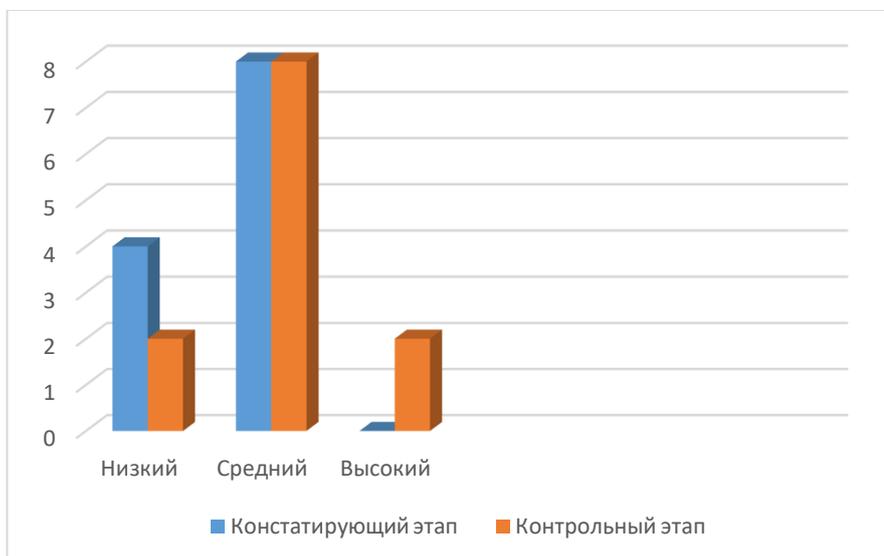


Рисунок 3 – Динамика уровня сформированности звукопроизношения в предложениях и во фразовой речи

Низкий уровень у 2 детей – Ольга Н. у которой сохранилось отсутствие звука «р» и еще присутствует искажение звуков (межзубный стигматизм) и у Елизаветы М. сохранилось отсутствие звука «ш» и сопутствующее этому замена шипящего на свистящий звук.

Средний уровень у 8 детей – Виталина Р., Ульяна Ф., Анастасия С., Егор К., Максим Т., Ирина О., Мария В., Алина П. по сравнению с предыдущими своими результатами, все предложенные звуки в изолированном варианте и в слогах произносили точно и чисто, но в словах и предложениях наблюдались еще искажения.

Высокий уровень у 2 детей – Милена М. и Елизавета М. все предложенные звуки произносили точно и чисто.

Диагностическая методика 4. «Исследование фонематического восприятия (дифференциация фонем) по признакам» (автор Е. Ф. Архипова).

Цель: обследование владения слухо-произносительной дифференциацией и идентификацией фонем русского языка у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Диагностическая методика 5. «Исследование фонематического синтеза» (автор Е. Ф. Архипова).

Таблица 14 – Результаты исследование фонематического восприятия и фонематического синтеза (контрольный этап)

Дети	Восприятие	Синтез	Баллы
Алина П.	5	4	4,5
Виталина Р.	5	4	4,5
Егор К.	5	4	4,5
Ирина О.	4	3	4,5
Дмитрий А.	5	4	3,5
Елизавета М.	5	4	4,5
Максим Т.	5	5	4,5
Милена М.	5	5	5
Мария В.	4	3	5
Анастасия С.	4	3	3,5
Ольга Н.	4	3	3,5
Ульяна Ф.	4	3	3,5

Данные контрольного и констатирующего экспериментов по выявлению динамики уровня сформированности фонематического восприятия и фонематического синтеза у детей младшего школьного возраста с ОНР III, представлены на рисунке 4.

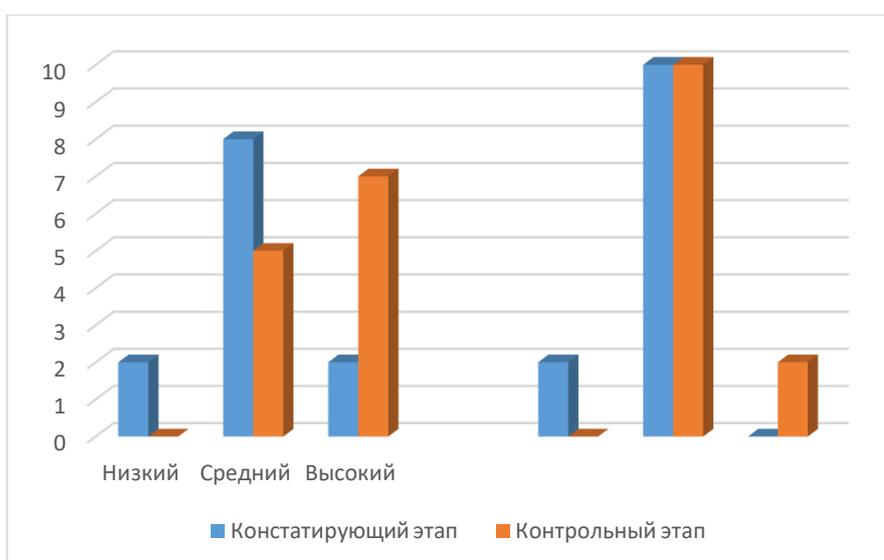


Рисунок 4 – Динамика уровня сформированности фонематического восприятия и фонематического синтеза

Полученные данные (рис.4) показали, что дети улучшили навыки фонематического синтеза и восприятия, повысив свой средний балл. Семеро

детей задание на фонематическое восприятие выполнили на высший балл, а это значит, что навык фонематического восприятия сформировался благодаря проведенной коррекционной работе. Пятеро детей справились с заданием на четыре балла и тоже имеют уровень выше среднего. По фонематическому синтезу можно отметить, что по два балла за задание не получил никто в ходе контрольного эксперимента, то есть 5 детей имеют средний уровень сформированности, 5 выше среднего и 2 ребенка справились с заданием на пять баллов и имеют полную сформированность фонематического синтеза.

Диагностическая методика 6. «Исследование фонематического анализа» (автор Е. Ф. Архипова).

Цель: определение уровня сформированности простого фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 15 – Результаты исследования фонематического анализа (контрольный этап)

Дети	Фонематический анализ					Баллы
Алина П.	5	5	4	5	4	4,6
Виталина Р.	5	4	4	5	4	4,4
Егор К.	4	4	4	4	4	4
Ирина О.	4	4	4	3	4	3,8
Дмитрий А.	5	4	4	4	4	4,2
Елизавета М.	4	3	4	4	4	3,8
Максим Т.	5	5	4	5	5	4,8
Милена М.	4	4	3	4	4	3,8
Мария В.	4	3	3	3	4	3,4
Анастасия С.	4	3	3	3	3	3,2
Ольга Н.	4	3	3	3	3	3,2
Ульяна Ф.	4	3	3	3	3	3,2
	Средний балл					4

Данные контрольного и констатирующего экспериментов по выявлению динамики уровня сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с ОНР III, представлены на рисунке 5.

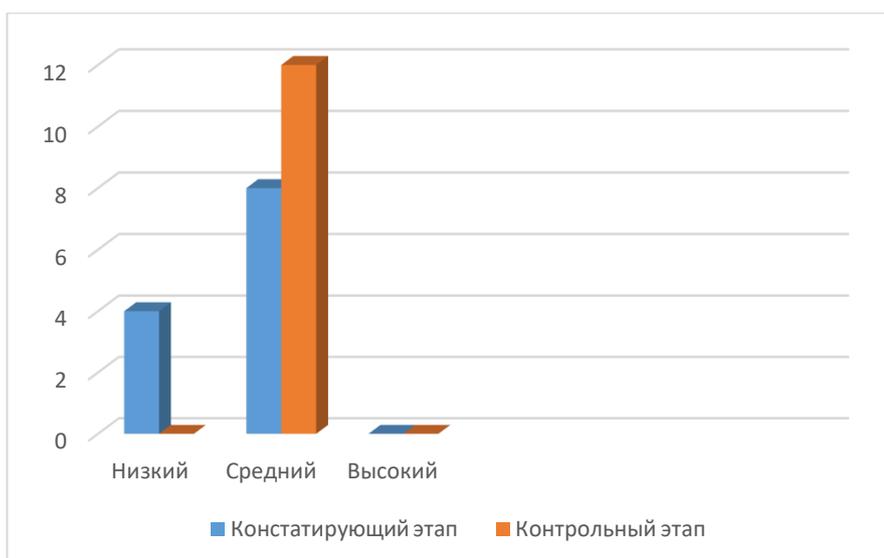


Рисунок 5 – Динамика уровня сформированности кинестетического орального (артикуляционного) праксиса

Проведя анализ данных, все дети повысили свой средний балл, девять детей повысили свой прежний балл на 0,6 балла, один ребенок улучшил свой результат на 0,4 балла и двое детей повысили свой результат на целый балл, а это значит, что логопедическая коррекционная работа имеет успех и дети повысили свой уровень фонематического анализа. Но исходя из данных нет ни одного ребенка с высоким баллом, а это значит, что из всех предложенных заданий с одним, а некоторые и с несколькими не справились в полном объеме. Из этого следует, работу на формирование навыков фонематического анализа нужно продолжать до более высокого результата.

Делая вывод из полученных данных (рис. 5), можно отметить, что все дети улучшили свои показатели. Ни у кого из детей нет показателя ниже, чем был, и кто остался на прежнем уровне. Алина П., Виталина Р., Дмитрий А. и Максим Т. показали очень хороший уровень сформированности навыков фонематического анализа. Сложным заданием для детей остается определение количества и последовательности звуков в сложных словах.

Диагностическая методика 7. «Обследование кинестетического орального (артикуляционного) праксиса» (автор Е. Ф. Архипова).

Цель: обследование кинестетического орального (артикуляционного) праксиса у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 16 – Результаты исследования уровня кинестетического орального (артикуляционного) праксиса (контрольный этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	-
Средний	10
Высокий	2

Данные контрольного и констатирующего экспериментов по выявлению динамики уровня сформированности кинестетического орального (артикуляционного) у детей младшего школьного возраста с ОНР III, представлены на рисунке 6.

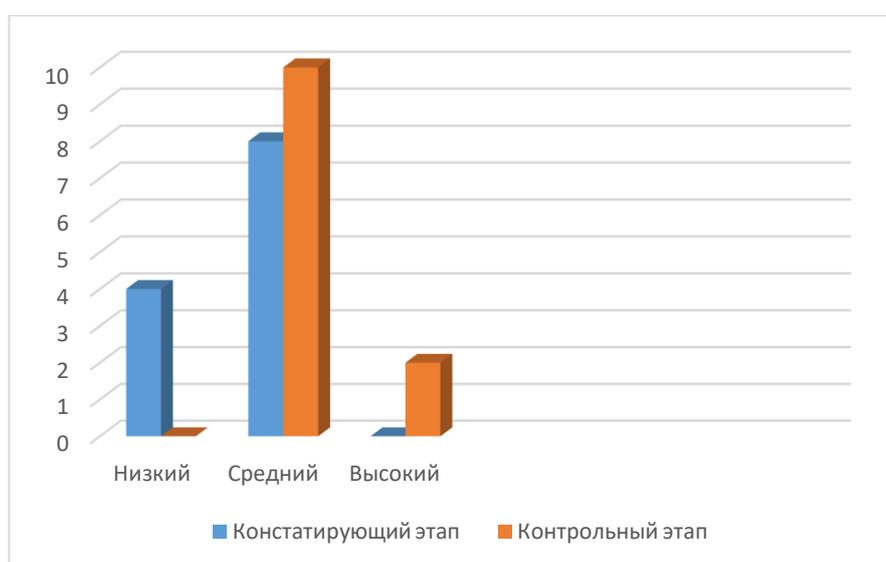


Рисунок 6 – Динамика уровня сформированности кинестетического орального (артикуляционного) праксиса

Диагностическая методика 8. «Артикуляционная моторика» (автор Е.

В. Мазанова).

Цель: выявить уровень сформированности артикуляционной моторики у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 17 – Результаты исследования уровня сформированности артикуляционной моторики (контрольный этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	-
Средний	10
Высокий	2

Данные контрольного и констатирующего экспериментов по выявлению динамики уровня сформированности артикуляционной моторики у детей младшего школьного возраста с ОНР III, представлены на рисунке 7.

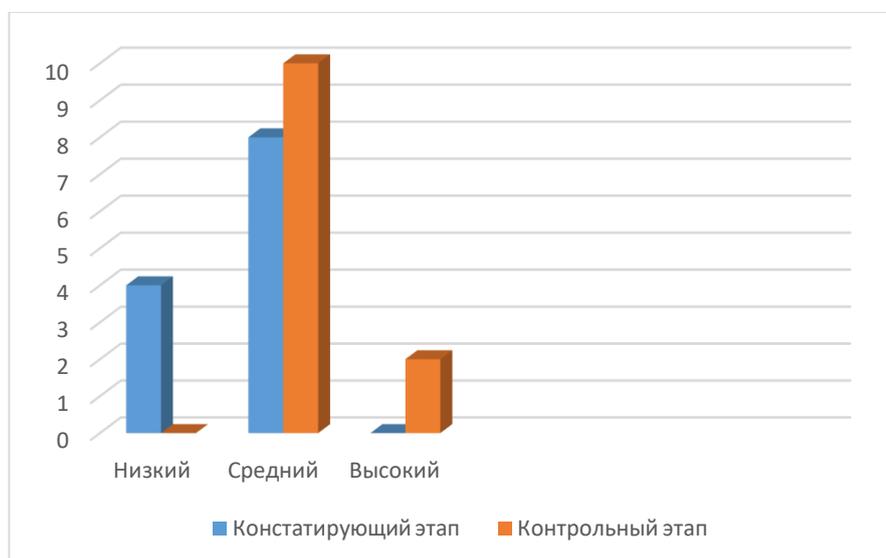


Рисунок 7 – Динамика уровня сформированности артикуляционной моторики

Низкий уровень не был выявлен.

Средний уровень у 10 детей – Виталина Р., Ульяна Ф., Анастасия С., Егор К., Ирина О., Мария В., Алина П., у детей отмечалось правильное, точное выполнение предложенных заданий. Артикуляционную позу все удерживали без затруднений был достаточным диапазон и объем движений. Не испытывали трудности при переключаемости движений и увеличилась продолжительность выполнения, но наблюдались небольшие содружественные движения и у Максима Т., Ольги Н. и Дмитрия А. отмечалась гиперсаливация.

Высокий уровень у 2 детей – это Милена М. и Елизавета М.. У детей отмечалось правильное, точное выполнение предложенных заданий, достаточный диапазон, объем и переключаемость движений, и длительность выполнения.

Диагностическая методика 9. «Развитие речевого дыхания» (автор: Е. Э. Артемова).

Цель: выявить уровень сформированности речевого дыхания у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 18 – Результаты исследования уровня сформированности речевого дыхания (контрольный этап)

Уровни	Количество детей
Низкий	2
Средний	8
Высокий	2

Данные контрольного и констатирующего экспериментов по выявлению динамики уровня сформированности речевого дыхания у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, представлены на рисунке 8.

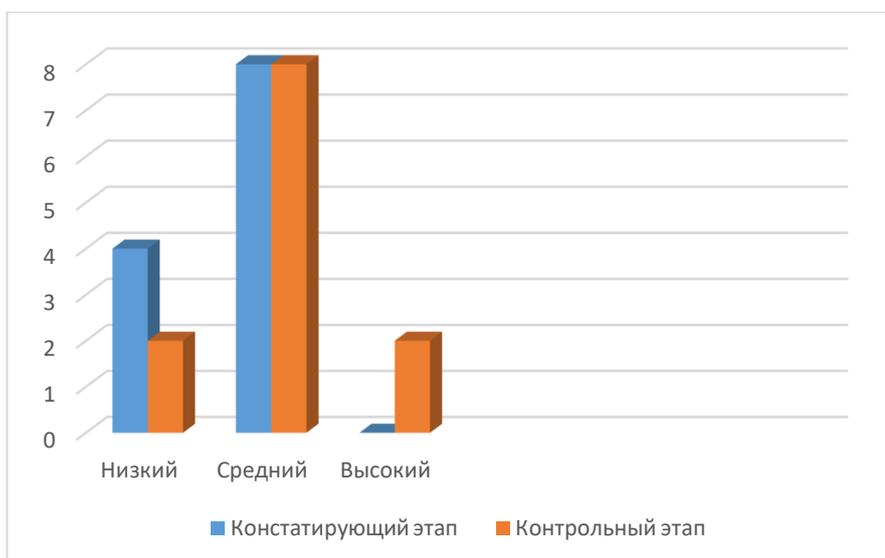


Рисунок 8 – Динамика уровня сформированности речевого дыхания

Низкий уровень у 2 детей – у Ольги Н. и Егора К. сохранился поверхностный ключичный тип дыхания аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох. Речь на выдохе, но речевой выдох ослаблен.

Средний уровень у 8 детей – Виталина Р., Ульяна Ф., Анастасия С., Димы, Максим Т., Ирина О., Мария В., Алина П. дети делали все задания уверенно, но у них еще сохраняется сниженный объём и сила выдоха также ограничение речевого дыхание.

Высокий уровень у 2 детей – Милена М. и Елизавета М. – у девочек диафрагмальный тип дыхания, они дифференцируют ротовой и носовой вдох и выдох, выдыхаемая воздушная струя сильная и целенаправленная. Речь на выдохе, объем речевого дыхания хорошее.

Таким образом, из проведенных данных контрольного эксперимента следует, что у всех обследуемых испытуемых детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня выявлена положительная динамика, что свидетельствует об эффективности проведения коррекции звукопроизношения на логопедических занятиях.

Выводы по 2 главе

Исходя из полученных результатов исследования в констатирующем эксперименте, а также основываясь на логопедических принципах, была определена следующая коррекционно-развивающая работа с данной категории детей – включить в систему коррекционного логопедического воздействия направление по развитию навыка звукового анализа у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня, включающего комплекс специальных игровых упражнений-тренажеров. Задачи и направления работы по реализации данной цели представлены в перспективном плане (таблица 5).

После проведения коррекционно-развивающих упражнений по формированию навыка звукопроизношения, проведен контрольный эксперимент, чтобы проанализировать результат проделанной работы, выявить недостатки и достоинства данного эксперимента.

На основе полученных данных контрольного эксперимента мы можем наблюдать следующую картину: после выполненных заданий на фонематическое восприятие и фонематический синтез можно отметить, что задания были выполнены лучше, чем в констатирующем эксперименте. По полученным баллам видно, что восемьдесят процентов испытуемых улучшили свой результат, а двадцать процентов остались на прежнем уровне; в ходе контрольного эксперимента был обследован и фонематический анализ. По среднему баллу таблицы видно, что после коррекционной работы средний балл испытуемых повысился до четырех, а это значит, что дети испытуемой группы имеют уровень выше среднего. Однако, исходя из данных, нет ни одного ребенка с высоким баллом, а это значит, что работу на формирование навыков фонематического анализа нужно продолжать со всеми детьми до более высокого результата. Артикуляционную позу все удерживали без затруднений, был достаточным диапазон и объем движений. Не испытывали трудности при

переключаемости движений и увеличилась продолжительность выполнения, но наблюдались небольшие содружественные движения и гиперсаливация. Речевое дыхание на низком уровне осталось у двух детей – сохранился поверхностный ключичный тип дыхания аритмичность вдоха и выдоха, малый объем и сила выдоха, не дифференцирует ротовой и носовой вдох и выдох. Речь на выдохе, но речевой выдох ослаблен. У восьми же детей средний уровень – дети делали все задания уверенно, но у них еще сохраняется сниженный объём и сила выдоха также ограничение речевого дыхания. Высокий уровень стал у двоих детей.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования показал улучшение звукопроизношения и различных проверяемых компонентов.

Успешность выполнения детьми заданий на контрольном этапе исследования увеличилась, что позволяет сделать вывод о результативности проведенной нами коррекционной работы по коррекции звукопроизношения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ научно-методической литературы показал, что дети с общим недоразвитием речи значительно отстают по всем показателям по сравнению с нормой, страдают все компоненты речевой системы. Инструкцию воспринимают не в полном объеме, не могут сосредоточить свое внимание на выполнении заданий, на его правильном решении. Они не могут сформулировать уточняющие вопросы, чтобы понять заданный материал и соответственно правильно, безошибочно его выполнить. Страдают все виды контроля, особенно текущий.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи третьего уровня не готовы усваивать школьную программу в полной мере, они испытывают трудности в обучении по многим предметам.

Развитие же самого фонематического слуха находится в прямой связи с развитием всех сторон речи и конечно с развитием навыков формирования звукопроизношения, что, в свою очередь, обусловлено общим развитием ребенка.

Во второй главе диплома были определены основные принципы организации исследования: принцип развития, анализа речевых нарушений, системности, возрастных особенностей. Определена структура и этапность исследования, а также совершена выборка испытуемых детей.

Эксперимент проводился на базе МБОУ С(К)ОШ №11 г. Челябинска. Отобрано 12 детей с общим недоразвитием речи третьего уровня. Исследование проводилось в несколько этапов, результаты исследования качественно и количественно анализировались и наглядно изображались.

После проведения логопедической коррекционной работы был проведен контрольный эксперимент, все результаты занесены в таблицы. Результаты сравнительно проанализированы с констатирующим экспериментом. Выявлена положительная динамика.

СПИСОК ИСОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Власенко, И. Т. Методы обследования речи у детей [Текст] / И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина – Москва : Просвещение: Владос, 1996. - 160 с
2. Волкова Л. С. Логопедия : учебник для студентов дефектологического факультета педагогических вузов / Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с. – ISBN 978-5-691-01357-7.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 220 с. – ISBN 5-87852-033-8.
4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст]. Том 1 / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1979. – 415 с.
5. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. - Санкт-Петербург : Детство-Пресс ; Москва : Творческий центр Сфера, 2007. - 470 с. – ISBN 978-5-89814-379-4.
6. Глухов В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учебное пособие для студентов педвузов. / В. П. Глухов. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 350 с. – ISBN 5-17-030476-5.
7. Жукова Н. С. Формирование устной речи : учебно-методическое пособие / Н. С. Жукова. – Москва: Социально-политический журнал, 1994. – 96 с.
8. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст] : [книга для логопедов : учебное пособие] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2011. – 316 с. – ISBN 978-5-9780-0422-9.
9. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст]: / Н. С. Жукова – М.: Литур, 1994. – 315 с.
10. Зенков Г. С. Введение в языкознание : учебное пособие для студентов дистанционного обучения / Г. С Зенков, И. А. Сапожникова. – Библиотека : ИИМОП КГНУ, 1998. – 218 с. – ISBN 9967-408-14-6.

11. Калягин В. А. Логопсихология [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – Москва : Академия, 2006. – 320 с. – ISBN 978-5-7695-5613-5.
12. Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Текст] / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – Москва : Астрель, 2007. – 224 с. – ISBN 5-17-040766-1.
13. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] : методическое пособие для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. – Москва : ВЛАДОС, 2004. – 220 С. – ISBN 5-691-00137-Х.
14. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина и [др.] ; под ред. Р. Е. Левиной. - Москва : Альянс, 2013. – 366 с. – ISBN 978-5-91872-037-0.
15. Левина Р. Е. Воспитание правильной речи у детей / Р. Е. Левина. – Москва : АПН РСФСР, 1958. – 31 с.
16. Леонтьев А.Л. Основы теории речевой деятельности [Текст] / А. Л. Леонтьев. – Москва : Наука, 1974. – 367 с.
17. Лизунова Л. Р. Онтогенез речевой деятельности. Курс лекций / Л. Р. Лизунова. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2013. – 111 с
18. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена : Союз, 2001. – 100 с. – ISBN 5-8064-351-3.
19. Никашина, Н. А. Логопедическая помощь учащимся с речевым недоразвитием [Текст] / Н. А. Никашина // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы: [сборник статей] / Акад. пед. наук РСФСР ; под. ред. [и с предисл.] Р. Е. Левиной. - Москва : Просвещение, 1965. – С. 8-32.

20. Павлов И. П. Лекции о работе больших полушарий головного мозга : классики науки / И. П. Павлов. – Москва: Книга по Требованию, 2015. – 483 с.

21. Правдина, О.В. Логопедия. [Текст]: / О. В. Правдина – М.: 2008. – 384 с.

22. Рау Ф. Ф. О психологических основах развития слухового восприятия речи у глухих детей / Ф. Ф. Рау. – Москва : Академия, 2002. – № 3. – 203 с.

23. Российская Е. Н. Произносительная сторона речи : практический курс / Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина. – Москва: АРКТИ, 2003. – 104 с. – ISBN 5-89415-299-2.

24. Селиверстов В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] : А-Я / [сост. В. И. Селиверстов и др.] ; под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – 400 с. – ISBN 5-691-00044-6.

25. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга / И. М. Сеченов. – Москва : АСТ, 2014. – 352 с. – 978-5-17-088036-2.

26. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. 1-4 кл. [Текст] / Л. Ф. Спирова. – Науч.-исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1980, 192 с.

27. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т.Б Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1993. – 103 с.

28. Филичева Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). Учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с

нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва: МГОПИ, 1993. – 72 с.

29. Филичева Т. Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] : [профессиональные рекомендации, диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи : 0+] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – Москва : Эксмо, 2015. – 317 с. – ISBN 978-5-699-68972-9.

30. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения : практикум по логопедии : учебное пособие для учащихся педагогических училищ / М. Ф. Фомичева. – Москва: Просвещение, 1989, – 239 с. – ISBN 5-09-000901-5.

31. Фомичева М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и [др] – Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с. – ISBN 5-7695-0559-1.

32. Фотекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников : методическое пособие / Т. А. Фотекова. - 2-е изд. - Москва : Айрис-пресс : Айрис-дидактика, 2007. – 84 с. - ISBN 978-5-8112-2884-3.

33. Ханьшева, Г. В. Практикум по логопедии. Коррекция звукопроизношения [Текст] / Г. В. Ханьшева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005 (ЗАО Книга). - 93 с. - ISBN 5-222-06524-3.

34. Хватцев М. Е. Общее учение о косноязычии / М. Е. Хватцев // Хрестоматия по логопедии, т. 1. – Москва : ГИЦ ВЛАДОС, 1997. – 13-17 с.

35. Хватцев М.Е. Логопедия : работа с дошкольниками / М. Е. Хватцев. - Москва : АСТ, 2002. - 266 с. – ISBN 5-17-014435-0.

36. Цукерман Г. А. Развитие письменной речи младших школьников средствами обучения / Г. А. Цукерман, О. Л. Обухова. // Культурно-историческая психология, 2014. – № 1. – с. 34-44.

37. Чиркина Г. В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т. Б. Филичева, Т. Ф. Туманова, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2009. – 204 с. – ISBN 978-5-09-044761-4.

38. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте : хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Н. Х. Швачкин, М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва : Академия, 1999. – 312 с. – ISBN 5-7695-0438-2.

39. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. - 6-е изд., стер. - Москва : Академия, 2011. - 383 с. - ISBN 978-5-7695-8389-6.

40. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] : Пособие для учителей-логопедов / А. В. Ястребова. – Москва : Просвещение, 1978. – 103 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Список детей младшего школьного возраста МБОУ С(К)ОШ №11

Имя Ф. ребенка	Уровень ОНР
Алина П.	ОНР III ур.
Виталина Р.	ОНР III ур.
Егор К.	ОНР III ур.
Ирина О.	ОНР III ур.
Дмитрий А.	ОНР III ур.
Елизавета М.	ОНР III ур.
Максим Т.	ОНР III ур.
Милена М.	ОНР III ур.
Мария В.	ОНР III ур.
Анастасия С.	ОНР III ур.
Ольга Н.	ОНР III ур.
Ульяна Ф.	ОНР III ур.