



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у детей
младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости в
условиях специальной (коррекционной) школы-интерната**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
89 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 16 » 01 2024 г.
Зав. кафедрой ППО и ПМ
Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-1
Васянина Василина Олеговна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент,
Корнеева Н.Ю.

СОДЕРЖАНИЕ

Содержание.....	2
Введение.....	4
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	10
1.1 Онтогенез фонетико-фонематической системы у младших школьников в норме.....	10
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с легкой степенью умственной отсталости.....	16
1.3 Характеристика фонетико-фонематической системы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.....	21
ГЛАВА II КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	27
2.1. Организация и методика исследования уровня фонетико- фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости	27
2.2. Анализ результатов исследования уровня фонетико- фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.....	29
ГЛАВА III ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ.....	47
3.1. Теоретическое обоснование и принципы работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.....	47
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции фонетико- фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости	53
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	70

Заключение.....	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ ЛИТЕРАТУРЫ.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методика исследования фонетико-фонематической системы речи у детей младшего школьного возраста.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Рабочая программа по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью	98

ВВЕДЕНИЕ

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

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

В основе онтогенеза развития речи лежит формирование фонематического слуха и восприятия.

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

Таким образом, коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с умственной отсталостью является важным условием системного развития устной и письменной речи, определяет её дальнейшее формирование и развитие. В связи с вышеизложенным, можно говорить об актуальности коррекции фонетико-

фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью.

Несмотря на то, что существует множество разработок в сфере коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи, нет достаточно четкого направления и содержания для коррекции данной стороны речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью.

Проблемой исследования является установление основных направлений и содержания для коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью.

Цель исследования – теоретически обосновать, спланировать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Объект исследования – фонетико-фонематические процессы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Предмет исследования – содержание логопедической работы, направленной на коррекцию фонетико-фонематических процессов у младших школьников с легкой степенью умственной отсталости.

Гипотеза исследования:

Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью возможна при условии систематической коррекционной работы, с учётом особенностей данных детей, с использованием специально подобранных методов и приёмов.

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

1. Изучить и проанализировать специальную научно-методическую литературу по проблеме исследования;
2. Организовать и провести констатирующий эксперимент, направленный на определение уровня фонетико-фонематического недоразвития у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости;

3. Определить теоретическое обоснование и принципы работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости;

4. Провести практическую работу по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости (формирующий эксперимент);

5. Провести контрольный эксперимент и анализ результатов коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Теоретико-методологическая база исследования, положения, выносимые на защиту.

Теоретико-методологическую основу работы составили фундаментальные положения психологии, дефектологии, нейрофизиологии, психолингвистики:

- положение о периодизации речевого и психического развития, где каждая фаза в психическом развитии ребенка зависит от предыдущей, той, которая непосредственно перед ней формировалась и подготовила появление последующей (А.К.Маркова, Л.С.Выготский, А.А. Леонтьев и др.);

- теория поэтапного развития фонематического восприятия детей в процессе онтогенеза (В.К.Орфинская, Р.Е.Левина);

- положение о механизмах восприятия речи, рассматривающее восприятие речи как перцептивно-мнемически-мыслительную деятельность, в процессе которой отмечается зависимость дифференциации звуков и восприятия от семантики предъявляемых слов (И.А.Зимняя, Н.И.Жинкин, Л.А.Чистович, В.Б.Касевич);

- положения о закономерностях и о последовательности процесса восприятия детьми звуков речи (В.И.Бельтюков, А.Н. Гвоздев и М.Е.Хватцев), о стадиях становления фонематического восприятия (Н.Х.Швачкин);

- положение об особенностях фонематического и речевого развития учащихся с нарушением интеллекта (А.К.Аксёнова, Д.И.Орлова, В.В.Воронкова, Р.И.Лалаева, М.Ф.Гнездилов, Р.Е.Левина, В.Г.Петрова, Г.А.Каше).

При определении содержания коррекционной работы по коррекции фонетико-фонематической стороны речи основной опорой послужила как теория обучения детей с нарушением интеллекта (Д.И.Азбукин, А.Н.Граборов, М.Ф.Гнездилов, Г.М.Дульнев, В.А.Постовская, М.П.Постовская, Г.Я.Трошин и др.), так и методология их обучения грамоте (В.В.Воронкова, М.Ф.Гнездилов, З.Н.Смирнова, Е.Н.Завьялова, А.К.Аксёнова, М.С.Соловьёва и др.).

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что в нем получены новые данные об индивидуально-типологических особенностях коррекции фонетико-фонематической стороны речи у детей с легкой степенью умственной отсталости.

Теоретическая значимость. Полученные экспериментальные данные, характеризующие процесс коррекции фонетико-фонематического недоразвития у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости, расширяют и углубляют современные научные представления об особенностях и динамике речевого развития умственно отсталых детей, о роли фонематических процессов в обучении грамоте, о значимости личностно-ориентированного подхода при коррекции фонетико-фонематического недоразвития.

Практическая значимость. Результативность экспериментального обучения дает возможность рекомендовать предложенную систему работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью для её практического использования в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях и позволяет определить методику обследования уровня фонетико-фонематического недоразвития речи у детей данной категории.

Апробированная система работы может быть использована для подготовки учебников специальных (коррекционных) образовательных учреждений, при чтении лекционных спецкурсов, семинаров со студентами-дефектологами и логопедами, курсов повышения квалификации учителей, учебно-методических пособий, адресованных специалистам – дефектологам и логопедам.

Методы исследования:

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

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

статистические – количественный и качественный анализ результатов исследования.

Базой исследования являлось казенное общеобразовательное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

В исследовании принимали участие 8 обучающихся начальных классов. Все дети обследованы на территориальной психолого–медико-педагогической комиссии (ТПМПК), имеют логопедический диагноз: системное недоразвитие речи легкой степени у ребёнка с умственной отсталостью.

Этапы исследования.

Исследование состояло из трёх этапов.

I этап, научно-методический, в процессе которого проводился теоретический обзор и изучение специальной научно-методической литературы, определение стратегии и тактики исследовательской работы.

II этап, констатирующий, включал в себя изучение состояния и уровня фонетико-фонематической стороны речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью 2-х классов специальной (коррекционной) школы-интерната.

III этап, формирующий, который включал в себя теоретическое обоснование и принципы, а также само содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Апробация результатов исследования. Внедрение результатов исследования. Справкой подтверждено, что в казённом общеобразовательном учреждении Ханты-Мансийского автономного округа-Югры «Леушинская школа-

интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» были внедрены рекомендации по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости, прописанные в выпускной квалификационной работе.

Структура и объем работы:

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, состоящего из 55 источников и трех приложений.

Научные статьи, конференции:

<https://disk.yandex.ru/i/N32C6fYAi0RWdg>

<https://cloud.mail.ru/public/z5ux/Z46XMQx5f> Коррекция нарушений звукопроизношения у обучающихся с умственной отсталостью легкой степени.

https://disk.yandex.ru/i/w8TW_jD-bxnLfg Развитие фонетико-фонематического восприятия у детей младшего школьного возраста.

<https://disk.yandex.ru/i/PZRMUyaQLTjSZQ> Коррекция звукопроизношения у детей с легкой умственной отсталостью.

<https://kurl.ru/TpBPd> Применение метода биоэнергопластики в коррекционной работе. Сборник рекомендаций участникам Круглого стола. «Лучшие практики работы с детьми с РАС и другими ментальными нарушениями и их семьями».

<https://disk.yandex.ru/i/sKM3FyGMujWOxQ> Опыт логопедической работы с неговорящими безречевыми) обучающимися.

<https://disk.yandex.ru/d/eyQq-18mZi9PeA> Семинары и участия в конференциях.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Онтогенез фонетико-фонематической системы у младших школьников в норме

Онтогенез - (от древнегреческого *ontos* «сущий» + *genesis* «зарождение») - индивидуальное развитие организма, совокупность последовательных морфологических и биохимических преобразований, перенесенных организмом от момента его зарождения и до конца жизни. Речевой онтогенез также определяется на весь период развития человека от самых первых речевых действий до совершенного овладения, при котором родной язык является орудием для общения и мышления.

Человек осваивает устную речь по определенным стадиям, которые характеризуются наличием закономерностей.

Одной из основных и важнейших составляющих процессов формирования речи является фонетико-фонематическая сторона речи, которая включает в себя фонетическую и фонематическую стороны речи.

Начиная с первой половины XX века многие исследователи занимались вопросами определения понятий фонетико-фонематических процессов и формирования этих процессов у детей онтогенезе. Отечественные ученые занимающиеся этими вопросами: В.И. Бельтюков, Л.С. Выготский, А. Н. Гвоздев, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, В.К. Орфинская, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин. В 1874 году Зарубежным исследователем Карлом Вернике было определено, что в левом полушарии коры головного мозга, на границе височной и теменной долей,

существует зона сенсорной речи. В данной зоне хранятся звуковые образы слов, если зона поражена, человек слышит слова, но не понимает смысла этих слов.

Для рассмотрения онтогенеза фонетико-фонематической системы у младших школьников в норме, важно рассмотреть определение данного понятия. Ученые второй половины XIX века Ф. де Соссюр, И.А. Бодуэн де Куртенэ, Н.С. Трубецкий (1890-1938), Л.В. Щерба и другие лингвисты выделили из многообразия звуков основные звуковые единицы языка. Теоретической основой учения Н.С. Трубецкого о фонеме послужили положения, выработанные Л.В. Щербой и И.А. Бодуэном де Куртенэ:

- фонема- кратчайшая единица языка, которая реализуется в звуках речи;
- фонема служит различению смысла слов.

Н.С. Трубецкой рассматривал язык как единую систему взаимообусловленных и взаимосвязанных элементов, что придало всей фонологической теории стройность и завершенность. По Трубецкому, фонемы образуют систему и весь инструментарий, необходимый и достаточный для их описания - это понятия противопоставления, или оппозиции, и дифференциального признака. После работы Н.С. Трубецкого единого мнения о фонеме у ученых не существует.

Л.С. Выготским был введен термин: «фонематический слух», он обратил внимание на способность человека к слуховому восприятию речи, фонем.

По мнению Л.С. Выготского, фонематический слух включает в себя 3 речевые операции:

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

Фонематический слух близок к понятию «фонематическое восприятие», но эти понятия различны по значению. Под фонетическим восприятием понимаются определенные умственные действия по различению фонем и установлению звуковой структуры слова.

Д.Б. Эльконин определил понятие «фонематический анализ» - мысленное

выделение отдельных фонем или мысленный процесс разложения целого на составляющие части, установление отношений частей к целому, к другим его элементам. Он доказал, что ребенка необходимо обучить навыкам фонемного анализа прежде, чем обучать письменной речи.

Л.С. Выготский определил, что основным процессом при обучении чтению и письму, является звуковой анализ устной речи, мысленное разложение слова на звуки, установление их последовательности, количества.

Прочитать слово - значит синтезировать, соединить сочетания букв, определить порядок звуков в составе слова. Перед началом письма ребёнку так же нужно произвести анализ слова, а в ходе записывания происходит синтез, мысленное сочетание звуковых элементов в одно целое.

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

Р.И. Лалаева выделяла в развитии фонематической стороны речи ребенка этап дофонемного восприятия и этап фонематического восприятия. Ребёнок до одного года вычленяет отдельные фонемы из общего потока речи, но не имеет возможности различать их, поэтому восприятие речи осуществляется с опорой на просодические компоненты речи: ритмическую структуру, темп и интонацию обращённого к ребёнку речевого высказывания. В возрасте одного года, ребенок уже способен различать восклицательную, вопросительную и утвердительную окраску голоса. К концу первого года жизни ребёнок способен различать отдельные слова, место ударения в слове, звукослоговой рисунок. Но фонематическое восприятие ещё не сформировано, так как он не способен различать слова с похожей и одинаковой звуковой и слоговой структурой. Слова-квазиомонимы и слова с похожей звукослоговой структурой ребёнок способен различать к концу стадии фонематического восприятия. Здесь можно говорить о том, что развитие фонематического слуха опережает формирование артикуляторных навыков.

А. А. Леонтьев выделяет четыре периода речевого развития: подготовительный, преддошкольный, дошкольный, школьный.

Подготовительный этап - развитие звукопроизношения. Крик или плач считается первой звуковой реакцией после появления на свет ребенка. Таким образом, включаются функции звукового, дыхательного, артикуляционного отделов речевого аппарата.

Далее наступает период гуления. Этот этап происходит в возрасте 1,5 месяца, далее в 2 – 3 года развиваются подражательные голосовые реакции, которые считаются основой в формировании членораздельной речи: а - а, бль, бм–бм, угу-, бу-. К четырем месяцам начинают появляться звуковые комбинации, такие как: - агн, -ля, -гн, - аля и иные. С 7 - 8,5 месяцев ребенок выговаривает слоги, такие как: ба - ба, де - да, дя - дя. Следующей стадией считается лепет.

Лепетание возникает приблизительно в завершении первого - начале второго полугодия, это одна из стадий доречевого развития жизни малыша и продолжается до конца первого года жизни.

Малыш относит звуковые сочетания к конкретным лицам. В разговоре со взрослыми ребенок пытается копировать некоторые элементы речи, темп, интонации, ритм.

Приблизительно к 9 – 10 месяцам у ребенка нарастает активный словарь лепетных фраз.

Преддошкольный - этап звукопроизношения.

В этот период у малыша проявляется особый интерес к речи находящихся в его окружении. Иногда искривляя и путая звуки, ребенок повторяет речь за окружающими. Многие лепетные слова являются многозначительными (би-би – машина, ехать и так далее).

Заметное увеличение активного словаря наблюдается в полтора года.

Появляются первые фразы и предложения, которые содержат аморфные слова: дай баку (дай собаку), пошли гу (пошли гулять), и др. На этом этапе наличие «физиологического аграмматизма» является нормой, например: папа, 7 дай тина (папа, дай машину).

В 2,5 – 3 года дети используют в речи многосложные предложения (трех – четырех сложные): идет, иди, идем, и др.

По статистике словарный запас в дошкольном периоде: к 1 году 6 месяцам – 10-15 слов; к концу 2-го года – 300 слов; к 3 годам - около 1000 слов.

Дошкольный этап.

Активный словарь на дошкольном этапе увеличивается происходит большой подъем в речевом формировании. Словарный запас к 4 – 6 годам достигает 3000 – 4000 слов. Понимание и осознание слов улучшаются и обогащаются.

Формируется грамматический строй речи. Происходит самостоятельное образование новых слов, данный процесс А. Н. Гвоздев назвал словотворчеством. К пяти годам дошкольник овладевает грамматически, фонетически, лексически верно оформленной развернутой, фразовой речью.

Школьный этап.

Особое значение приобретает речь, как средство познавательной деятельности. В ходе обучения улучшаются все функции речи.

Речь младшего школьника становится произвольно регулируемой: он намеренно продумывает ее, составлять план своего высказывания, осознает обращенную речь.

Активно происходит становление монологической речи, что требует большого волевого усилия, сосредоточенности. В школе ребенок встречается с понятием языковой нормы, начинает отличать литературный язык от простого языка, жаргона, диалекта, обдумывает использование тех или иных высказываний в конкретных ситуациях.

А.К. Макарова в основу периодизации этапов речевого развития положила становление, дифференциацию функций речи и обслуживающих их форм. Речевые функции в этом понимании – это виды речевой деятельности с разными задачами и целями, определяемыми из других, более высоких сфер деятельности общения. Периодизация речевого развития представлена деятельностью общения с первых дней жизни, функция социально-эмоционального контакта, здесь содержится начало

всех основных речевых функций, развитие которых напрямую зависят от появления и усложнения конкретных видов деятельности.

В работах Н.Х. Швачкина хорошо прослеживается формирование фонематического восприятия. Ученый делит развитие речи на два периода «Дофонемный» и «Фонемный». В первом периоде основой является просодическая, во втором - семантическая сторона речи.

Сначала формируется различие гласных звуков, их дифференциация, потом согласных. Различие согласных фонем начинается с выделения сонорных и шумных звуков. После этого ребенок начинает распознавать твёрдые и мягкие согласные, далее носовые-плавные, губные-язычные. На следующем этапе появляется различие звуков по способу образования, это взрывные и фрикативные звуки. Позже в процессе развития фонематического восприятия происходит дифференциация заднеязычных и переднеязычных звуков. Следующий этап распознавания глухих и звонких согласных. После этого ребёнок усваивает дифференциацию плавных и йотированных звуков, свистящих и шипящих.

Вывод. Таким образом, можно сделать вывод, что фонематические процессы это сложная группа понятий, которая отвечает за формирование и произношение речи. Данная группа включает себя следующие понятия: фонема, фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления. Фонематический слух является корневым составляющим в формировании речи, понимается как работа анализаторной системы, а восприятие как определённые умственные действия, к которым относится фонематический анализ и синтез. Полноценный синтез возможен только на основе анализа структуры, слова. Значит эти процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

В периодизации развития речи можно выделить основные этапы: подготовительный этап - развитие звукопроизношения (крик или плач, период гуления; лепет, нарастание активного словаря, лепетных фраз); преддошкольный - этап звукопроизношения (первые фразы и предложения); дошкольный этап (активный словарь увеличивается, формируется грамматический строй речи); школьный этап (речь, как средство познавательной деятельности).

Формирование речи делится на этапы, от самого простого к более сложному. Вначале восприятие речи основано на просодических компонентах речи: ритмической структуре, темпа, интонации. Усвоение звуковой стороны речи происходит одновременно под действием слуховой и моторной сфер, постепенно, от простых гласных к согласным.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с легкой степенью умственной отсталости

В профессиональной компетенции врачей-психиатров, учителей-дефектологов, воспитателей, логопедов, психологов. проблема умственной отсталости является одной из наиболее обсуждаемых.

Основными признаками для определения умственной отсталости являются задержка интеллектуального развития, а также нарушения социального функционирования. Более выраженное расстройство раньше обращает на себя внимание. Расстройство становится более явным с началом обучения в школе, особенно в 10–15 лет, в 1,5–2 раза больше лица мужского пола.

В коррекции и диагностике различных нарушений данной группы детей следует считать всесторонний и комплексный подход ряда специалистов: психологов, врачей, воспитателей, дефектологов, социальных педагогов, логопедов.

Отечественная психиатрия официально перешла на новую международную классификацию болезней 10-го пересмотра (МКБ-10, Geneva, 1992.). В соответствии с данной Международной классификацией психических и поведенческих расстройств дается определение умственной отсталости. Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период

созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, то есть речевых, когнитивных, социальных и моторных способностей.

Важно отметить, что в понимании отечественной дефектологии и психиатрии нарушение интеллектуальных способностей всегда играло ведущую роль в выявлении умственной отсталости. В работах С.С.Корсакова подчеркивалось нарушение когнитивных способностей, он отмечал, что «...у умственно отсталых отсутствует одна из функций человеческой психики, выражающая в непреодолимой потребности познать окружающее. У этих детей часто бывает любопытство, но нет любознательности»

Отечественная наука долгое время определяла три вида умственной отсталости: идиотизм, имбецильность и дебильность.

Дебильность – это легкая степень умственной отсталости. Данная группа детей отличается расторможенностью и медлительностью, они с легкостью подражают взрослым и сверстникам, но редко проявляют инициативу. Их поступки иногда непредсказуемы, так как в большей степени нарушена волевая сфера: они не способны сдерживать свои влечения. Такие дети способны к обучению и воспитанию, достаточно хорошо овладевают навыками самообслуживания. Достигают хороших успехов в определённой деятельности, но при правильном воспитании.

Имбецильность - средняя степень олигофрении. Отмечаются заметные трудности в обучении, но эта группа детей поддается воспитанию. Они владеют навыками самообслуживания. Нередко пациенты могут усвоить самые простые знания и умения.

Обычно, обучение данной группы детей проходит на дому, в специальных дошкольных группах или специальных школах. Речь пациентов односложна, наблюдается ограниченный словарный запас (200-300 слов).

Идиотия - глубокая степень олигофрении. Данная группа детей не поддается обучению и воспитанию. Отмечается тотальное нарушение речи и мышления. В речи пациент использует только отдельные звуки, не понимает обращенные к нему

слова, не овладеет навыками самообслуживания, требует постоянного наблюдения и ухода. Не всегда отличают близких от посторонних.

Отмечаются только базовые эмоции –удовольствия и неудовольствия.

Неудовольствие обычно выражается в виде криков, агрессии.

На сегодняшний день, согласно международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10,) специалисты большого количества стран выделяют 4 степени умственной отсталости по тяжести:

Легкая степень (IQ 50-70) соответствует дебильности;

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

Глубокая степень (IQ менее 20) соответствует идиотии.

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

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

В конце 20-тых годов, под руководством профессора Л.С. Выготского было организовано планомерное исследование особенностей умственно отсталых детей и их психологии.

В 1935 г. в Экспериментальном дефектологическом институте под руководством Л.В. Занкова была создана первая в мире экспериментально-психологическая лаборатория по изучению психологии аномальных детей. В 1944 году данная лаборатория была преобразована в Научно-исследовательский институт дефектологии АПН РСФСР.

Благодаря своим исследованиям Л.С. Выготский определил, что умственно отсталые дети развиваются по тем же принципам и закономерностям, что и нормально развивающиеся дети. Но основным отличием детей с умственной отсталостью является неоднородность интеллектуальных нарушений по своей клинической и психолого-педагогической картине. Ж. И. Шиф определил, что

уровень интеллектуального развития и неоднородность нарушений зависит от причин, которые нарушили их развитие, а также от времени, когда их развитие было нарушено. Медицинское и психолого-педагогическое воздействие должно быть направлено, в первую очередь, на конкретные области недостатков сторон умственной деятельности, по этому, большое значение имеет определение максимально нарушенной стороны умственного развития.

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

Чаще всего причинами возникновения и развития умственной отсталости являются отягощенная наследственность или генетические нарушения, негативные влияния на плод во время беременности, недоношенность. В качестве факторов повлекших поражения головного мозга можно отметить: наркотическую и алкогольную зависимость матери, гипоксию младенца, резус-конфликт и внутриутробные инфекции.

По мнению О. В. Сагаевой на возникновение олигофрении влияет родовые травмы и асфиксия, различные патогенные влияния в возрасте до 3 лет, педагогическая запущенность в первые годы жизни.

С.Я. Рубинштейн отмечает важность определения умственной отсталости ребёнка и практической диагностика умственной отсталости, дифференциации её от похожих состояний. Результаты ее исследования определяют, что умственно отсталым называют ребёнка при стойком нарушении его познавательной деятельности, вследствие приобретенного или наследуемого органического поражения головного мозга. По мнению С.Я. Рубинштейн ключевыми являются органическое повреждение головного мозга и стойкость нарушения.

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

С. Я. Рубинштейн писала о замедленно формирующихся процессах восприятия и ощущения, с большим количеством особенностей.

Особенность данных процессов оказывает воздействие на всё психическое развитие. Исследователи доказали суженный объем и замедленность зрительного восприятия; недифференцированность сходных предметов; сложности в восприятии перевёрнутых изображений, сложности в узнавании лиц, определении величины предмета по мере его удаления.

Зрительное восприятие умственно отсталых детей особенно из-за нежелания рассматривать, разобраться в свойствах, в деталях игрушки, предмета или картинки.

Свои особенности так же имеет и кинестетическое восприятие. В своих исследованиях О.В. Сагаева отмечает, что контурно изображённые предметы воспринимаются значительно хуже, чем объёмные, трудности вызывает также ориентирование в пространстве и сравнение предметов по весу.

Так же отмечаются недостатки слухового восприятия. У детей с интеллектуальными нарушениями, даже при сохранном слухе, замедленно развивается тонкое различение звуков, ориентировка на звук упавшего предмета, определение местонахождения говорящего человека и так далее. Все это сказывается на формировании фонематического восприятия и слуха.

М.С. Певзнер и Т.А. Власова определили, что нарушение внимания проявляется в плохой концентрации и устойчивости, это может быть связано с нарушением процессов возбуждения и торможения, то есть преобладания либо одного, либо другого физиологического процесса.

Произвольное внимание у умственно отсталых детей нецеленаправленно. Характеризуется оно повышенной отвлекаемостью, быстрой истощаемостью, неустойчивостью и требует значительных усилий для концентрации.

По мнению Рубинштейн, у умственно отсталых детей часто наблюдается нарушение переключаемости внимания, нарушение от торможения предыдущих способов деятельности, то есть расстройство перехода от одной деятельности к другой. Сниженная способность к распределению внимания между разными видами деятельности. Это связано с трудностями осуществления мыслительного синтеза. Для расширения объёма внимания необходимо включать в поле внимания все

большее количество учитываемых признаков, это требует сохранности соответствующих механизмов высшей нервной деятельности.

Выводы

Умственная отсталость определяется задержкой интеллектуального развития, органическим повреждением головного мозга, стойкостью нарушений высших психических функций.

Наука определяет три вида умственной отсталости:

Легкая степень (IQ 50-70) соответствует дебильности;

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

Глубокая степень (IQ менее 20) соответствует идиотии.

Наиболее распространенной формой олигофрении в современном обществе - лёгкая умственная отсталость.

Основным отличием детей с умственной отсталостью является неоднородность интеллектуальных нарушений по своей клинической и психолого-педагогической картине, имеют отклонения или нарушения от нормы во всех сферах психической деятельности.

Чаще всего причинами возникновения и развития умственной отсталости являются отягощенная наследственность или генетические нарушения, негативные влияния на плод во время беременности, недоношенность.

У детей с интеллектуальными нарушениями, при сохранном слухе, замедленно развивается тонкое различение звуков. Все это сказывается на формировании фонематического восприятия и слуха.

1.3 Характеристика фонетико-фонематической системы у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости

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

В отечественной специальной литературе представлены данные, свидетельствующие о том, что дети с интеллектуальными нарушениями, без повреждений слуха и без аномалий строения речевых органов, овладевают речью значительно позднее, нежели их сверстники с нормой развития. Этот факт объясняется тесной связью познавательной деятельности ребенка и процессов развития речи, когнитивной функцией речи.

По мнению С.Я. Рубинштейн, слуховое восприятие, тесно связано с развитием речи. По результатам её исследования у детей с интеллектуальными нарушениями замедленно формируются дифференцировочные условные рефлексы в области слухового анализатора. Это приводит к задержке в формировании речи, что в свою очередь обуславливает задержку умственного развития.

По мнению С. Я. Рубинштейн, основными причинами недоразвития речи умственно отсталых детей является «слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцировочных связей во всех анализаторах». В связи с медленно развивающимися дифференцировочными условными связями в области речеслухового анализатора умственно отсталый ребенок долго не различает звуки речи, не разграничивает слова, произносимые окружающими, недостаточно точно и четко воспринимает речь окружающих.

Развитие моторики, в том числе и речевой, у умственно отсталых детей протекает замедленно, недифференцированно. Точность речевых движений обеспечивается двояким контролем. Оказывается неточным как слуховой, так и кинестетический контроль.

С.Я. Рубинштейн считает, что дети с нарушением слуха могут производить впечатление умственно отсталых. В данных случаях возможно выявление уровня умственного развития с помощью специальных методик. Такие исследования, по ее мнению, помогут выявить подлинную умственную отсталость от вторичных

задержек умственного развития, обусловленных дефектом слуха. С.Я. Рубинштейн считает, что у всех детей с умственной отсталостью в какой-то мере снижена либо отсутствует способность различать звуки речи. В дальнейшем это приводит к трудности звукового анализа слов, неточной слуховой дифференцировке близких по звучанию фонем.

Ребенок не имеет возможности самостоятельно контролировать и совершенствовать своё произношение, если недостаточно четко различает сходные звуки.

Как считает Л.Г. Парамонова, одна из причин, которая приводит к дефектам звукопроизношения – это дефекты звукового анализа и синтеза слов у детей с умственной отсталостью. В последствии, это приводит к пропускам, перестановкам звуков и слогов в словах, дети недоговаривают окончания слов, в целом, это создаёт препятствия для овладения слоговой структуры слова.

Также она определяет, что одной из причин нарушений произношения звуков у умственно отсталых детей является их общее моторное недоразвитие, в особенности в речевой моторике. Ведь произнесение звуков речи это тонкая, сложная, координированная работа разных речевых органов. Помимо этого, у данной категории детей нередко имеют место парезы речевой мускулатуры, параличи, встречаются аномалии в строении артикуляторных органов: челюстей, мягкого и твердого неба, губ.

В период формирования звуковой стороны речи, ребенок значительно лучше различает на слух те звуки, которые им правильно произносятся, чем звуки, которые он произносит неправильно, что в свою очередь, определяет наличие дефектов звукопроизношения и оказывает тормозящее влияние на процесс развития слуховой дифференциации нарушенных звуков.

О.С. Орлова отмечает, что просодическая сторона речи детей с умственной отсталостью маловыразительна, монотонна, лишена тонких и сложных эмоциональных оттенков, с нарушением темпо-ритмической стороны, у одних детей - замедленная, у других - ускоренная, что во многом определяется преобладанием процесса торможения или возбуждения. У умственно отсталых детей с

преобладанием процесса возбуждения голос часто резкий, крикливый. У детей с преобладанием процесса торможения голос слабый, тихий, немодулированный. Иногда от эмоционального состояния зависит тембр голоса. В привычном общении тембр низкий, голос слабый, при возбуждении голос становится громким, пронзительным.

Среди учащихся вспомогательной школы значительный процент составляют дети с нарушением фонетической стороны речи. По данным М.А. Савченко, Р.А. Юровой, Р. И. Лалаевой, около 65% учеников 1-го класса имеют различные формы нарушений звукопроизношения, ко 2-му классу число таких детей снижается до 60%, а к 3-му классу — до 30%. Эти цифры свидетельствуют не только о распространенности дефектов произношения, но и об их стойкости, о затруднениях в овладении звуковым составом слова. Нарушение звукопроизношения может проявляться по-разному: отсутствием в речи ребенка тех или иных звуков, их искажением или заменой в пределах одной или разных групп (свистящие, шипящие, аффрикаты, звуки [р] и [л], смешением звонких и глухих, мягких и твердых согласных), нарушением слоговой структуры слов.

По степени и качеству недоразвития фонетической стороны речи учащихся вспомогательной школы можно разделить на несколько групп. В первую группу входят дети с неточным произношением отдельных звуков (так называемая фонетическая дислалия). Им свойственны такие недостатки, как боковой, межзубный сигматизм, горловой или одноударный зву [р] боковой [л]. При относительной сохранности фонематического слуха дети данной группы не испытывают особых затруднений в овладении грамотой, поскольку подобные звуковые замены не имеют сходства с фонемами русского языка и не смешиваются с ними.

Вторую группу составляют дети с фонетико-фонематическими нарушениями мономорфного или полиморфного характера (функциональная и механическая дислалия, дизартрия и др.). В основе возникновения данных нарушений лежат дефекты восприятия звуков речи, трудности с их дифференциацией, некоординированность движений артикуляционного аппарата. Такие учащиеся с

трудом осваивают навыки чтения, допускают специфические ошибки в письме. Положение осложняется, если у детей есть дефекты периферической части анализаторов (недостатки слуха, артикуляционного аппарата). Они испытывают значительные трудности при овладении навыками чтения и письма на протяжении всего процесса обучения. Именно эта группа детей составляет большую часть учащихся с нарушенным произношением.

В третью группу входят дети, страдающие заиканием. В специальной (коррекционной) школе таких учащихся немного. И если заикание не сопровождается другими речевыми расстройствами, дети, как правило, успешно овладевают учебными навыками.

К четвертой группе относятся дети с нарушениями речи алалического характера. Их речевое развитие находится на уровне лепета и характеризуется почти полным отсутствием морфологических средств для выражения лексических и грамматических значений. Причиной столь сложной формы речевого недостатка может быть глубокое поражение зон Брока или Вернике на фоне общего недоразвития коры головного мозга. Дети этой группы не справляются с учебным материалом и занимаются или по индивидуальным программам, или в специальных классах школы для учащихся с тяжелыми нарушениями речи.

В.В. Воронкова отмечает, что в работе по развитию фонематического слуха предшествует формирование умения слушать, прислушиваться, различать звуки окружающей действительности.

Все звуки, имитирующие голоса животных, учитель должен выделять голосом, интонацией и обязательно требовать повторения их учащимися.

Следующий этап — членение высказывания на слова. Прежде всего, учитель предлагает рассмотреть предметы, которые выставлены на столе (игрушки, учебные вещи), назвать, подсчитать, сколько их. Далее уточняется, сколько предметов назвали и сколько сказали слов. Повторяется первое, второе, третье слово, как правило, не более трех, т. е. столько, сколько дети могут сосчитать. После этого вводится условно-графическая запись слов, затем предложений, слога, звука, т. е. своеобразная форма материализации, при которой моделируется фонемная

структура слова (Д. Б. Эльконин), речевое высказывание (М. Ф. Гнездилов). Запись осуществляется полосками бумаги разной длины и цвета, а также кружочками — для обозначения звуков.

Развитию внимания к звукам окружающей действительности способствует чтение учителем стихотворений, загадок, потешек, в которых передаются голоса животных.

Выводы по первой главе

Дети с интеллектуальными нарушениями, овладевают речью значительно позднее, чем дети с нормой развития, как как у них замедленно формируются дифференцировочные условные рефлексы в области слухового анализатора.

Развитие моторики, в том числе и речевой, у умственно отсталых детей протекает замедленно, недифференцированно. Неточен как слуховой, так и кинестетический контроль.

Просодическая сторона речи детей с умственной отсталостью маловыразительна, монотонна, лишена тонких и сложных эмоциональных оттенков, с нарушением темпо-ритмической стороны,

Нарушения фонетической стороны речи у учеников с интеллектуальными нарушениями в первом классе составляет 65%. Нарушение звукопроизношения разнообразно, в зависимости от степени и качества недоразвития фонетической стороны речи учащихся на фоне общего недоразвития.

Работа по развитию фонематического слуха проводится по определенной системе, в несколько этапов.

ГЛАВА II КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО

РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация и методика исследования уровня фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости

Экспериментальное исследование уровня фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости проводилось на базе казенное общеобразовательное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

В исследовании принимали участие 8 обучающихся начальных классов в возрасте 8-9 лет. Все дети обследованы на центральной и территориальной психолого–медико-педагогической комиссии (Ц/ТПМПК), имеют логопедический диагноз: системное недоразвитие речи легкой степени у ребёнка с умственной отсталостью.

Диагностическое исследование проводилось 16 календарных дней, с 1 по 16 сентября 2022 года, делилось на несколько этапов, в зависимости от индивидуальной скорости выполнения заданий каждым из обучающихся.

На основании заключений Ц/ТПМПК для данной группы обучающихся были выбраны следующие направления научно-исследовательской работы:

При выборе направлений и содержания обследования были использованы методические рекомендации с учетом применяемых диагностических методик, представленных в работах Г. А. Волковой, Н. М. Трубниковой.

Изучение состояния моторной сферы:

1) общей моторики:

- исследование статической координации движений;
- исследование динамической координации движений;
- исследование ритмического чувства.

2) мелкой моторики:

- исследование статической координации движений;
- исследование динамической координации движений

3) артикуляционной моторики:

- исследование двигательной функции губ по словесной инструкции;
- исследование двигательной функции языка;
- исследование двигательной функции челюсти; Изучение состояния

звукопроизношения:

- исследование свистящих звуков;
- исследование шипящих звуков;
- исследование звука [р];
- исследование звука [л].

Изучение состояния фонематического слуха:

- исследование звонких-глухих звуков;
- исследование твёрдых-мягких звуков;
- исследование шипящих-свистящих звуков;
- исследование сонорных звуков.

Изучение состояния фонематического восприятия:

- определение места звука в слове;
- определение последовательности;
- определение количества.

Результаты обследования обрабатывались количественно и качественно.

Количественная оценка для каждого направления была трехбалльная, а качественные параметры были определены в соответствии с направлениями исследования.

2.2 Анализ результатов исследования уровня фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью

Результаты обследования моторной сферы

Общая моторика. Направления обследования:

- исследование статической координации движений (3 пробы)
- исследование динамической координации движений (3 пробы)
- исследование ритмического чувства (3 пробы)

Отмечаются: качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения с одной пробы на другую.

Критерии оценивания:

3 балла - правильное выполнение заданий. 2 балла - допущены 1- 2 недочёта.

1 балл – допущены 3 и более ошибок.

К недостаткам выполнения проб были отнесены: раскоординированность движений, потеря равновесия, невозможность длительного удержания позы, неуклюжесть, нарушение переключаемости, изменение мышечного тонуса, насильственные движения.

Таблица 1 Результаты обследования общей моторики

Исследуемые	Статика	Динамика	Ритм	Средний балл
-------------	---------	----------	------	--------------

Т.Г.	2	2	3	2,3
К.Ю.	1	2	1	1,3
Б.Е.	2	2	2	2
З.М.	2	2	3	2,3
П.Д.	2	3	2	2,3
К.И.	1	1	1	1
С.А.	2	2	3	2,3
Б.Д.	2	2	2	2
Средний балл	1,7	2	2,1	1,9

Исходя из данных таблицы 1 можно увидеть средний балл результатов общей моторики – 1,9 балла. Более подробно результаты представлены далее в рисунках.

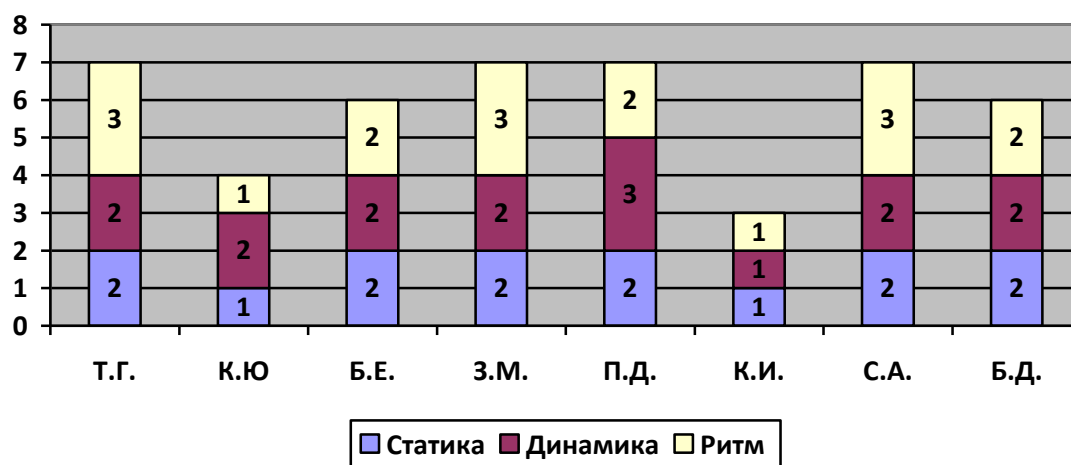


Рис.1 Индивидуальные показатели обследования общей моторики

По результатам обследования общей моторики видно, что наиболее лучшие результаты у Т.Г., З.М., П.Д. и С.А. Хуже результаты у К.И.

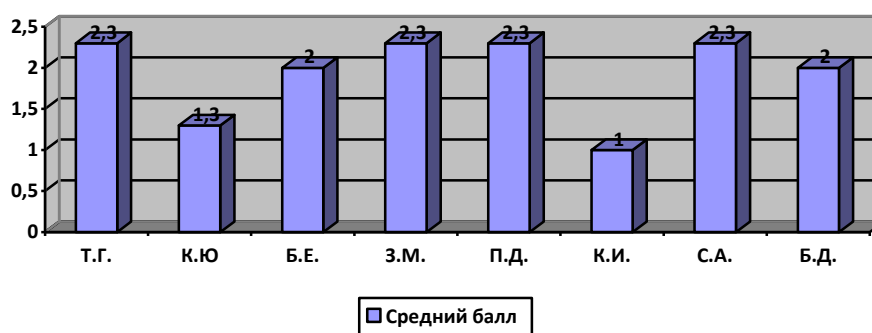


Рис.2 Средние индивидуальные показатели обследования общей моторики

Хуже видны результаты у К.И. Этот ребёнок требует особого внимания.

Задания на исследование статической координации движений были выполнены не полностью, отмечалось короткое удержание позы с напряжением, так же балансировал руками туловище, устоять на линии не смог.

При исследовании динамической координации движений испытывал большие трудности, чередование шага и хлопка не соответствует. При приседаниях ребёнок не может удержаться, падает.

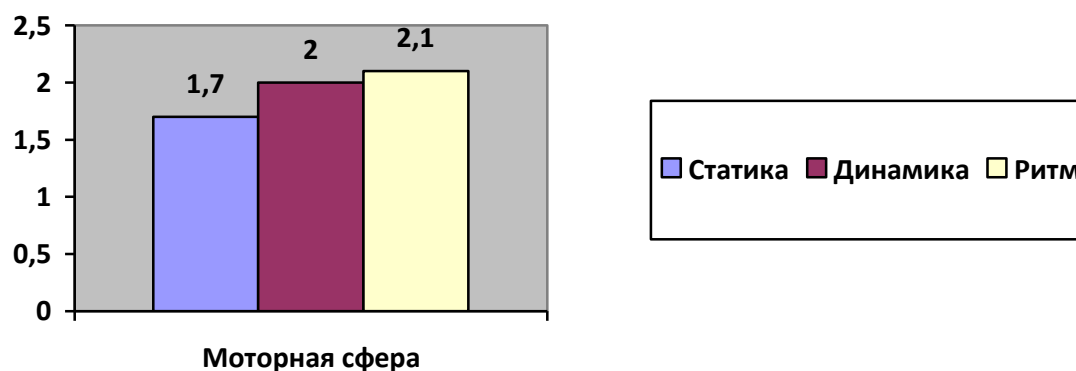


Рис.3. Показатели по каждому виду моторной сферы.

Как видно из рисунка 3, разные виды моторной сферы у детей сформированы по-разному. Наиболее низкие результаты были получены при проверке статической координации движений. Средний балл - 1,7. При динамической координации движений (2 балла) дети достаточно просто выполнили упражнение «присед», при этом пола пятками не касаясь. Более сложные упражнения типа марш, чередуя шаг и хлопок ладонями, большинство детей выполнить уже не смогли. Несколько лучше были результаты при обследовании ритмического чувства. Средний балл составил 2,1. Все дети произнесли ритмы такого типа (I II, II III). Более сложные ритмы типа (I II III I, III III II), почти все дети, так же, выполнили успешно, за исключением К.Ю и К.И.

Таким образом, становится, очевидно, что данное направление в развитии моторики будет считаться приоритетным.

Обследование произвольной моторики.

Направления обследования:

-исследование статической координации движений (3 пробы)

- исследование динамической координации движений (3 пробы)

Отмечаются: качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения с одной пробы на другую.

Критерии оценивания:

3 балла - правильное выполнение заданий. 2 балла - допущены 1- 2 недочёта.

1 балл – допущены 3 и более ошибок.

К недостаткам выполнения проб были отнесены: раскоординированность движений, невозможность длительного удержания позы, неуклюжесть, нарушение переключаемости, изменение мышечного тонуса, насильственные движения.

При проверке мелкой моторики оценивалась статика и динамика.

Таблица 2 Результаты обследования мелкой моторики

Исследуемые	Статика	Динамика	Средний Балл
Т.Г.	3	2	2,5
К.Ю	1	1	1
Б.Е.	2	2	2
З.М.	3	2	2,5
П.Д.	2	2	2
К.И.	1	1	1
С.А.	3	2	2,5
Б.Д.	2	2	2
Средний Балл	2,1	1,7	1,9

Исходя из данных таблицы 2 можно увидеть средний бал результатов мелкой моторики – 1,9 балла.

Наиболее низкие результаты были получены при проверке динамической координации движений. Средний балл составил 1,7. Дети легко выполнили упражнения: пальцы сжать в кулак - разжать, на правой руке, левой, обеих руках; держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе. Наиболее сложным упражнением оказалось: «кулак-ребро-ладонь», где три положения руки на плоскости стола, сменяют друг друга. Несколько лучше были

результаты при обследовании статической координации движений. Средний балл составил 2,1. Все дети справились с заданиями, где нужно было распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в вертикальном положении под счет от 1 до 15; распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счет (1-15) на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно. Наиболее сложные задания, где нужно было выставить первый и пятый пальцы, и удержать эту позу под счет (1-15) в той же последовательности, показать второй и третий пальцы и т. д, детям было выполнить немного сложнее. Более подробно результаты представлены далее в рисунках.

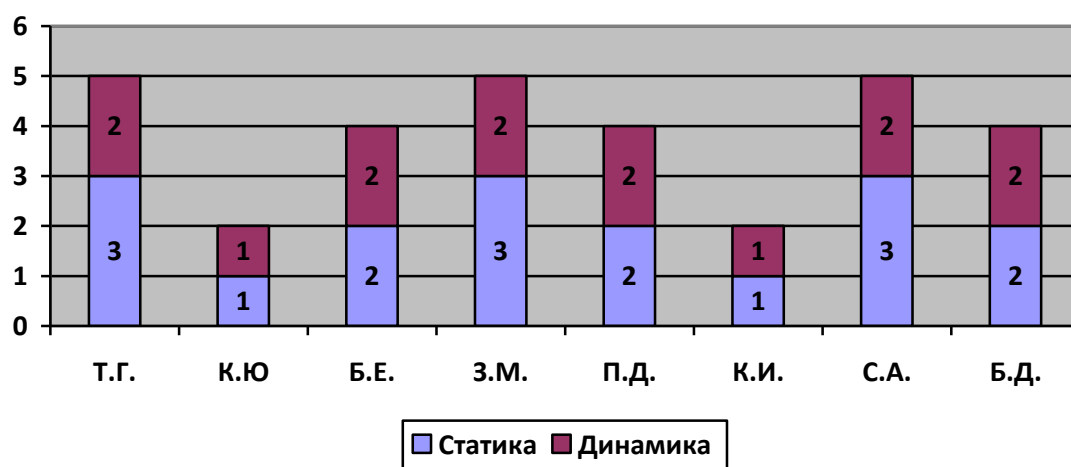


Рис.4. Индивидуальные показатели обследования мелкой моторики

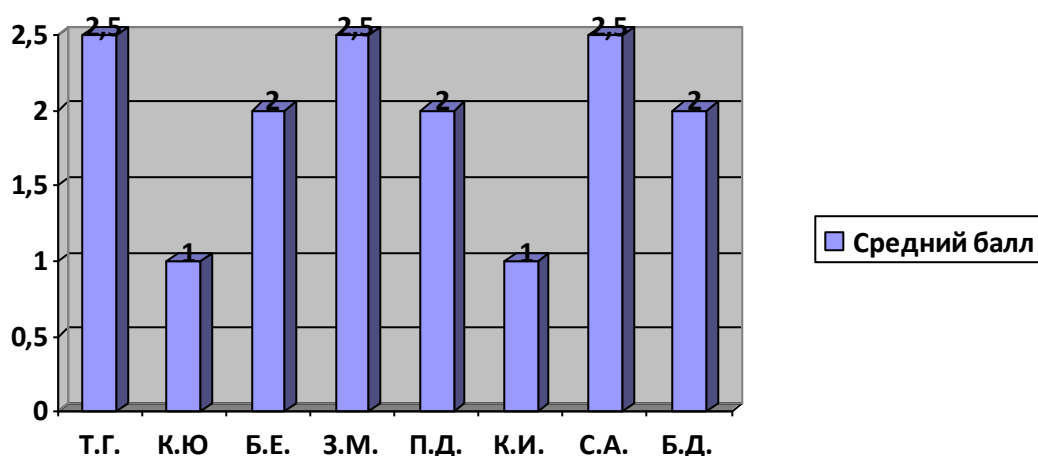


Рис.5. Средние индивидуальные показатели обследования мелкой моторики

По результатам обследования мелкой моторики видно, что наиболее лучшие результаты у Т.Г., З.М. и С.А. Хуже видны результаты у К.И. и К.Ю. Эти дети требуют особого внимания. Задания на исследование статической координации движений были выполнены с затруднениями. Из трёх поз было выполнено только одна, исходя из этого, мальчики получили всего один балл.

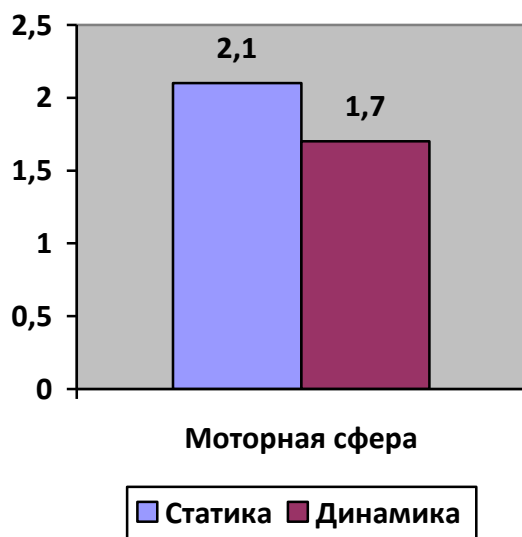


Рис.6. Показатели по каждому виду моторной сферы.

При исследовании динамической координации движений К.Ю. и К.И. так же испытывали трудности, переключаемость движений нарушена. Задания выполняли с помощью учителя - логопеда. Мелкая моторика для данного возраста сформирована недостаточно.

Исходя из вышеперечисленного, становится, очевидно, что данное направление в развитии мелкой моторики будет считаться приоритетным.

Обследование артикуляционной моторики.

Направления обследования:

- исследование двигательной функции губ (4 пробы)
- исследование двигательной функции челюсти (4 пробы)
- исследование двигательной функции языка (4 пробы)

Отмечаются: качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения с одной пробы на другую.

Критерии оценивания:

3 балла - правильное выполнение заданий.

2 балла - допущены 1- 2 недочёта.

1 балл – допущены 3 и более ошибок.

К недостаткам выполнения проб были отнесены: невозможность длительного удержания позы, нарушение переключаемости, изменение мышечного тонуса в органах артикуляции, тремор, гиперкинезы языка, синкинезии, вялость губ, насильственные движения.

Таблица 3 Результаты обследования артикуляционной моторики

Исследуемые	Губы	Челюсть	Язык	Средний балл
Т.Г.	1	2	3	2
К.Ю	1	2	2	1,6
Б.Е.	2	2	2	2
З.М.	3	2	2	2,3
П.Д.	2	3	2	2,3
К.И.	1	2	1	1,3
С.А.	2	3	2	2,3
Б.Д.	2	3	2	2,3
Средний балл	1,7	2,3	2	2

Исходя из данных таблицы 3 можно увидеть средний бал результатов артикуляционной моторики – 2 балла. Более подробно результаты представлены далее в рисунках.

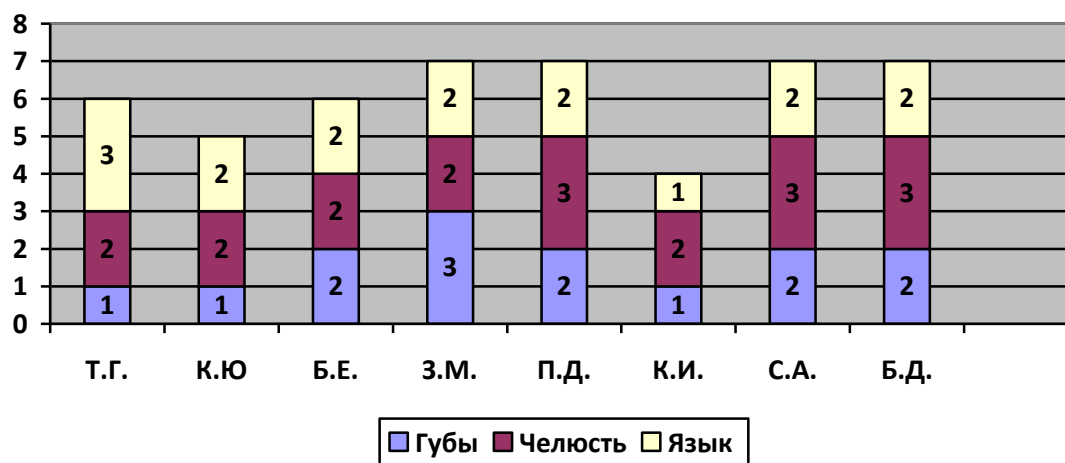


Рис.7. Индивидуальные показатели результатов обследования артикуляционной

моторики по каждому направлению

По результатам обследования артикуляционной моторики видно, что наиболее лучшие результаты у З.М., П.Д., С.А. и Б.Д. Хуже видны результаты у К.И. По данному обследованию, этот ребёнок в группе риска и этому ребёнку требуется особое внимание. Движения артикуляционного аппарата у К.И. не активные; объём движений неполный; присутствует замена движений, наблюдаются синкинезии, моторная напряжённость.

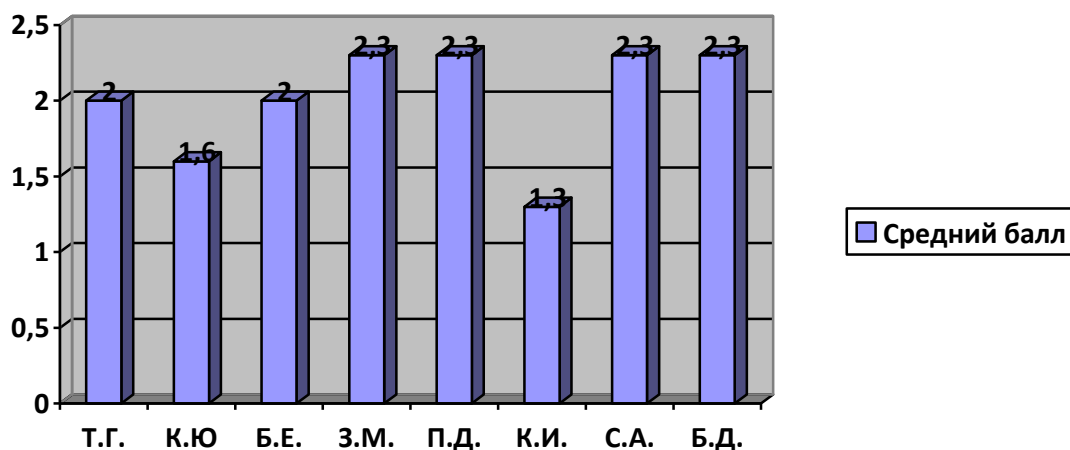


Рис.8. Средние индивидуальные показатели обследования артикуляционной моторики

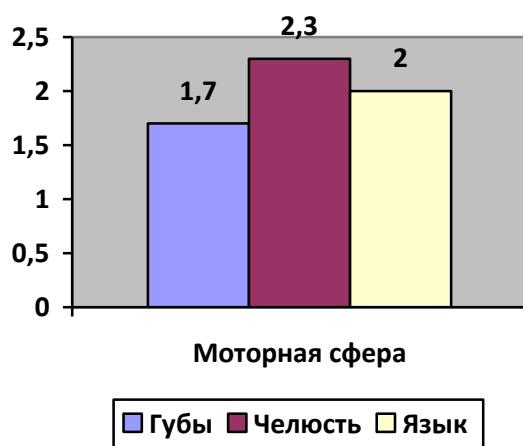


Рис.9. Общие показатели по каждому направлению артикуляционной моторной сферы

Исходя из результатов рисунка 9, видно, что наиболее низкие результаты

были получены при исследовании двигательной функции губ. Средний балл составил 1,7. Трудности у детей вызвала поза при многократном произнесении губных звуков, при одновременном поднятии верхней губы вверх и опущение нижней губы, наблюдаются гиперкинезы, синкинезии. При исследовании двигательной функции челюсти особых трудностей не возникло. Средний балл составил 2,3. При исследовании двигательных функций языка средний балл составил 2. У некоторых детей наблюдались синкинезии при выполнении позы, где кончик языка нужно поочерёдно переводить из правого угла рта в левый угол, касаясь губ.

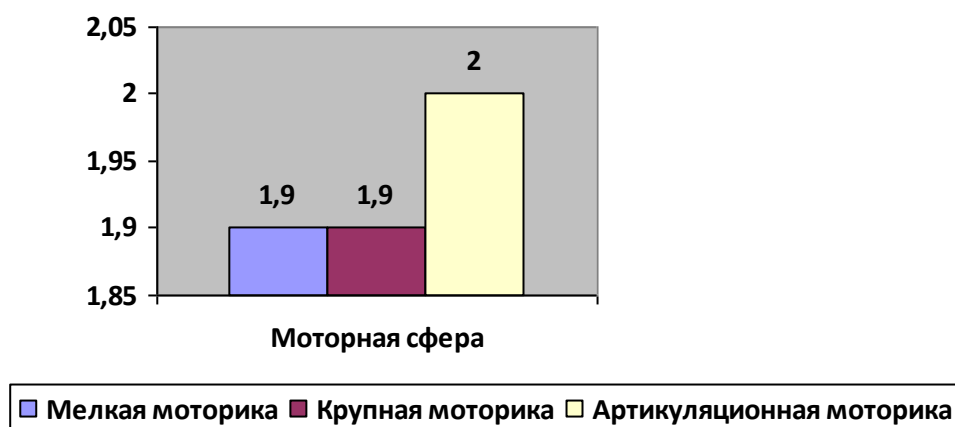


Рис.10. Распределение результатов обследования моторной сферы

Исходя из результатов видно, что артикуляционная моторика у детей развита несколько лучше в отличие от общей и мелкой моторики. Между мелкой и общей моторикой, есть сходства.

Таким образом, становится, очевидно, что данное направление в развитии моторики будет считаться приоритетным для дальнейшей работы.

Обследование звукопроизношения.

Обследование проводилось по традиционной методике. Использовался картинный материал. Использовался альбом для логопеда Иншаковой.

Отмечаются: качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения с одной пробы на другую.

Критерии оценивания:

3 балла – правильное произношение звука;

2 балла – недостатки произношения одного-двух звуков из разных фонетических групп;

1 балл – недостатки произношения трех и более звуков из разных фонетических групп.

Таблица 4 Результаты обследования звукопроизношения

Обследуемые	Шипящие	Свистящие	Р	Л	Средний балл
Т.Г.	ш→с ж→з	+	Р, Р' – горловое	ламбдацизм	1
К.Ю.	+	+	Р, Р' – горловое	ламбдацизм	2
Б.Е.	+	+	Р, Р' – горловое	+	2
З.М.	+	+	Р, Р' – горловое	ламбдацизм	2
П.Д.	ж→з	+	Р, Р' – горловое	+	2
К.И.	ж→з	з→с	Р, Р' – горловое	+	1
С.А.	+	+	+	ломбдацизм	2
Б.Д.	ш→с	+	Р, Р' – горловое	+	2
Процент наличия нарушения звукопроизношения	50%	12,5%	87,5%	50%	1,7

Исходя из данных таблицы 4 можно увидеть средний бал результатов звукопроизношения – 1,7 балла. Более подробно результаты представлены далее в рисунках.

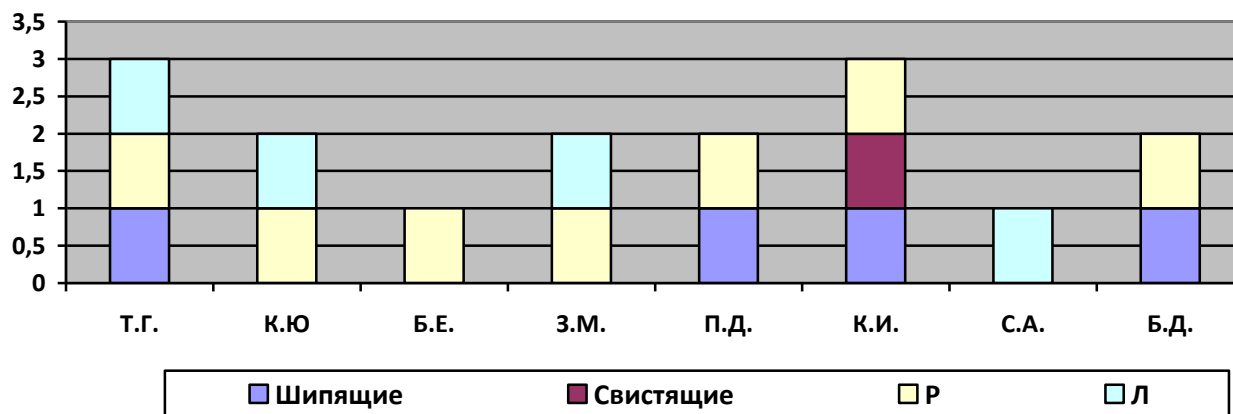


Рис.11. Наличие дефекта звукопроизношения у каждого из обследованных.

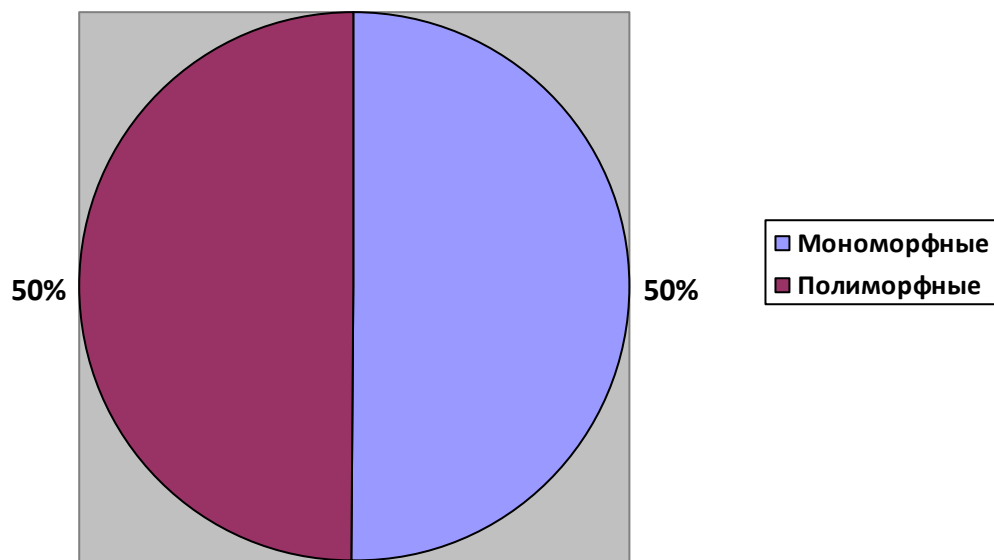


Рис.12. Процент полиморфного и мономорфного нарушения звукопроизношения у обучающихся.

Из рисунка 12 видно, что полиморфные нарушения звукопроизношения имеют 50% обучающихся, мономорфные нарушения произношения имеют так же 50 % обучающихся.

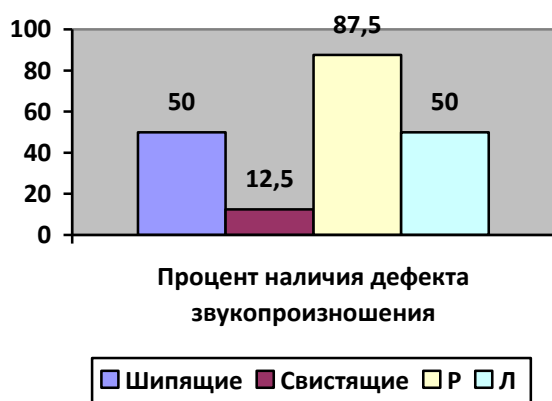


Рис.13. Процент нарушения произношения по каждой группе звуков.

По показателям рисунков 11, 12 видно, что наиболее высокие результаты

нарушений произношения были получены при обследовании звука [р] (87,5%), шипящих звуков (50%), и звука [л] (50%). Наибольшие трудности у детей вызвали слова, где есть звук [р], шипящие звуки [ш], [ж] и звук [л]. При обследовании свистящих звуков особых трудностей, у обучающихся, не возникло, только К.И. заменяет [з], [с].

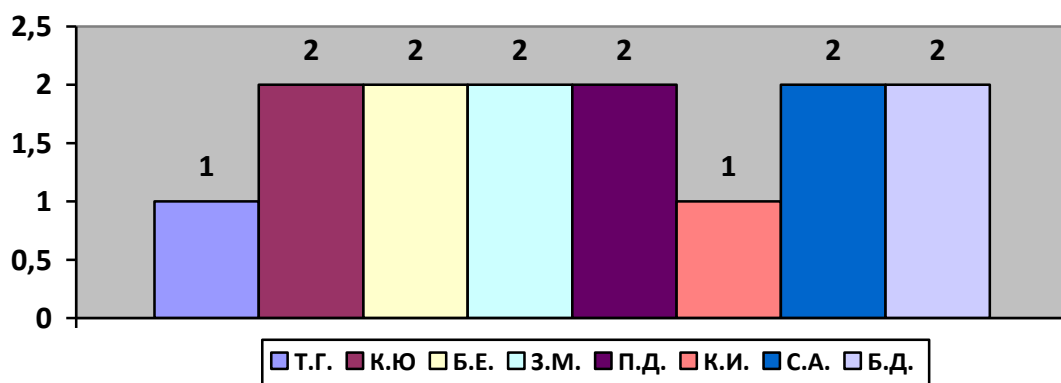


Рис.14. Средние индивидуальные показатели обследования звукопроизношения.

Таким образом, из рисунка 13 видно, что средний индивидуальный показатель обследования звукопроизношения ниже у Т.Г. и К.И. (1 балл). У остальных обучающихся показатель выше в два раза (2 балла).

Результаты обследования фонематического слуха. Направления обследования:

- исследование глухих - звонких звуков;
- исследование мягких – твёрдых звуков;
- исследование шипящих звуков;
- исследование свистящих звуков;
- исследование звука [р];
- исследование звука [л].

Критерии оценивания:

3 балла – фонематический слух в норме

2 балла – ребенок не различает один или два акустических признака; 1 балл – ребенок не различает три и более акустических признака;

К недостаткам выполнения проб были отнесены: характер произношения звуков, отсутствие, замена, смешение или искажение звуков.

Таблица 5 результаты обследования фонематического слуха

Обследуемые	Звонкие-глухие	Твёрдые-мягкие	Свистящие-шипящие	Соноры р и л	Средний балл
Т.Г.	З – С Ж - Ш	Р – Р' Л – Л'	С – З Ш - Ж	Р - Л	1
К.Ю	Г – К Б – П З – С Ж - Ш	Р – Р' Л – Л'	З – Ж С - Ш	Р - Л	1
Б.Е.	+	Л – Л'	+	+	2
З.М.	+	Л – Л' Н – Н' М - М'	+	Р - Л	2
П.Д.	З - С	Р – Р'	+	+	2
К.И.	З - С Г – К В – Ф	Т – Т' Л – Л'	С – З Ш - Ж	+	1
С.А.	Г – К Ш – Ж З – С В – Ф Б – П Ж - Ш	Р – Р' Л – Л' Н – Н' М - М' Т – Т'	З – Ж С – Ш Ш - Ж	Р - Л	1
Б.Д.	+	Р – Р' Л – Л'	С – Ш	+	2
Средний процент нарушения	62%	100%	50%	50%	1,5

Исходя из данных таблицы 5 можно увидеть средний балл результатов фонематического слуха – 1,5 балла. Более подробно результаты представлены в рисунках.

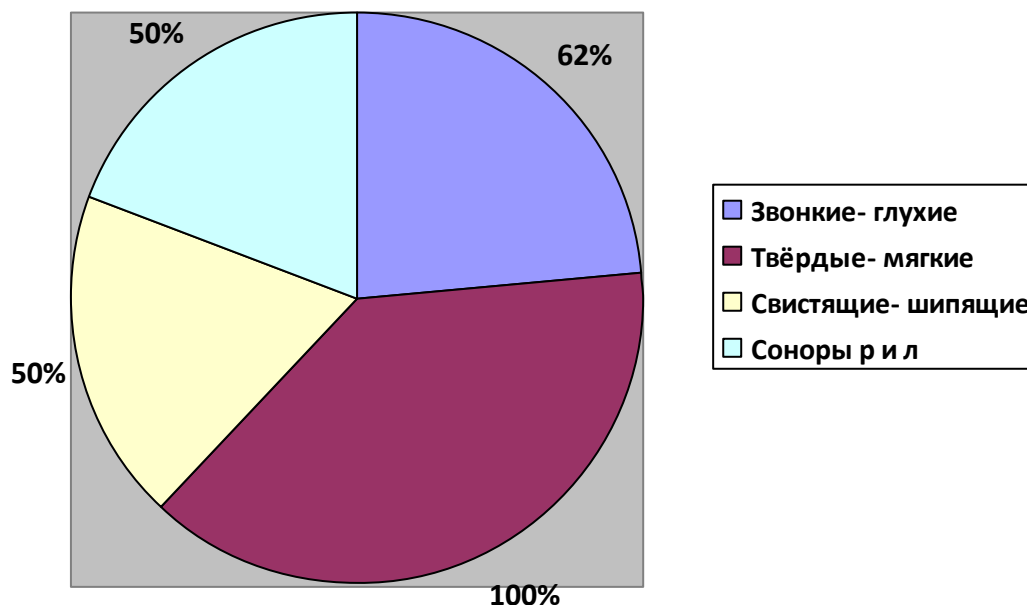


Рис.15. Общий процент нарушения фонематического слуха по каждому параметру.

Исходя из результатов обследования видно, что наиболее высокий процент нарушений при обследовании звуков по признаку твёрдости – мягкости (100%). При обследовании звуков по признаку звонкие – глухие также возникли трудности (62%). У половины детей возникли трудности при обследовании свистящих – шипящих (50%) и сонор (50%).

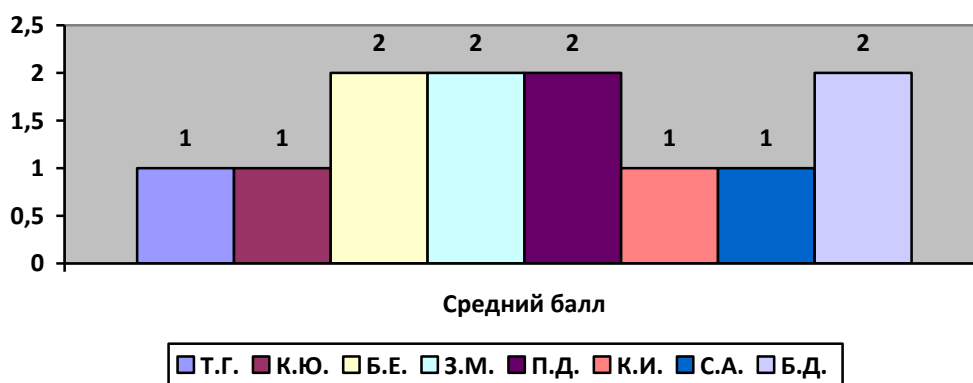


Рис.16. Средний балл развития фонематического слуха по каждому испытуемому.

Общий средний балл составил 1,5 баллов. Было выявлено, что у большинства детей имеется нарушение фонематического слуха.

Результаты обследования фонематического восприятия (анализа и синтеза).

Направления обследования:

-определение места звука в слове;

-определение последовательности;

-определение количества. Критерии оценивания:

3 балла - правильное выполнение заданий;

2 балла – допущено 1-2 ошибки;

1 балл – допущено 3 и более ошибок.

При исследовании фонематического восприятия оценивалось место звука в слове, последовательность, количество.

Таблица 6 Результаты обследования фонематического восприятия

Обследуемые	Определение места звука в слове	Определение последовательности	Определение количества	Средний балл
Т.Г.	2	1	2	1,6
К.Ю	1	1	1	1
Б.Е.	2	1	2	1,6
З.М.	2	2	1	1,6
П.Д.	2	2	1	1,6
К.И.	1	1	1	1
С.А.	1	1	1	1
Б.Д.	2	1	2	1,6
Средний балл	1,6	1,2	1,3	1,3

Исходя из данных таблицы 6 можно увидеть средний бал результатов фонематического слуха – 1,3 балла. Более подробно результаты представлены в далее в рисунках.

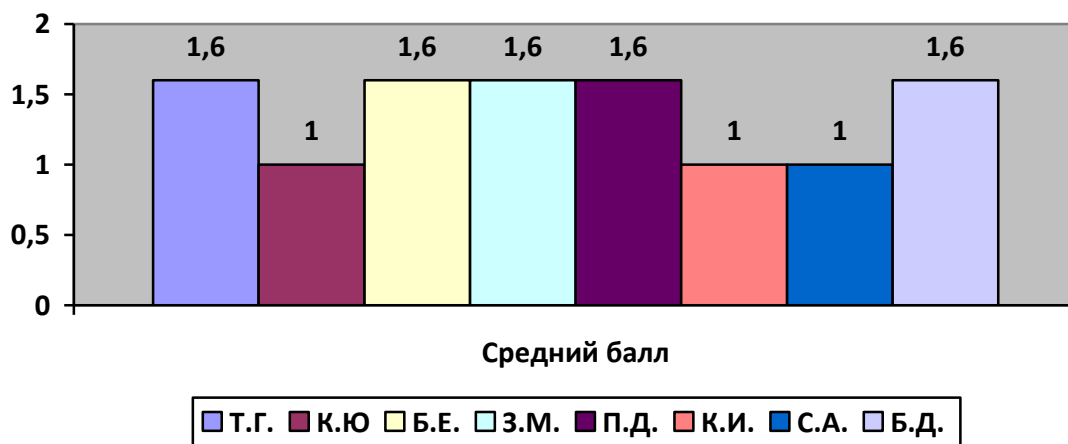


Рис.17 Средний балл результатов обследования фонематического восприятия

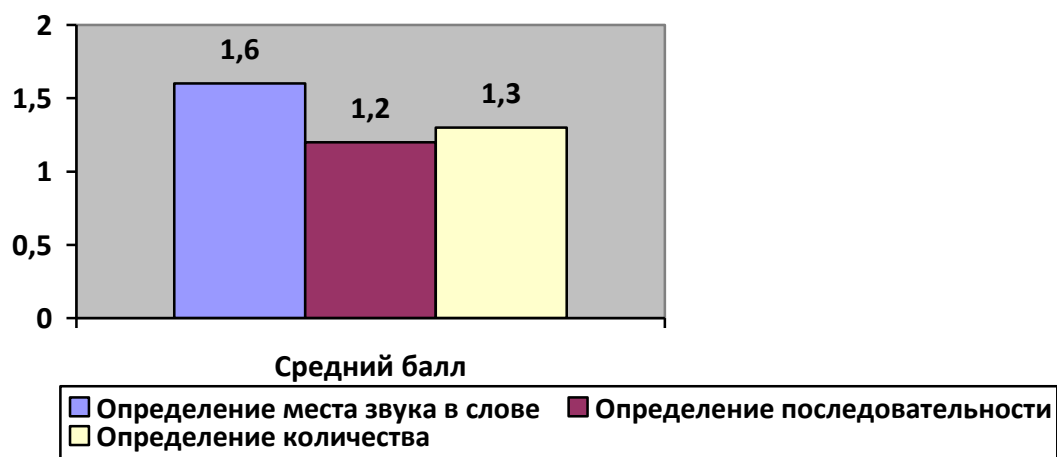


Рис.18 Средний балл результатов обследования фонематического восприятия по каждому критерию

Наиболее низкие результаты были получены при проверке определения последовательности. Средний балл составил 1,2. Дети испытывают трудность при выделении последовательно каждого звука в слове. Несколько лучше были результаты при обследовании определения количества звуков в слове. Средний балл составил 1,3. При определении места звука в слове, также возникли трудности. Средний балл составил 1,6. . Было выявлено, что у большинства детей имеется нарушение фонематического восприятия.

Выводы по второй главе

Проведя обследование двигательной сферы обучающихся, можно сделать вывод, что у многих детей имеются несовершенства движений во всех компонентах моторики: в общей, мелкой, артикуляционной.

Слабую сформированность общей моторики можно наблюдать в плохой координации частей тела при осуществлении сложных действий, их недостаточной точности и чёткости.

Нарушения мелкой моторики, недостаточную координацию кистей и пальцев рук можно наблюдать при проведении проб, где учитывалась переключаемость с одного движения на другое, что вызывало трудности у некоторых обучающихся.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, можно сделать выводы, что у детей присутствуют следующие нарушения моторной сферы:

- Координации движений (статической, динамической);
- Двигательной памяти, переключаемости движений;
- Двигательных функций артикуляционного аппарата;
- Темпа, ритма;
- Наличие содружественных движений;
- Напряженность, скованностью движений в мелкой моторике пальцев рук;
- Дифференциации движений.

Невысокие баллы, полученные при исследовании звукопроизношения, обусловлены течением фонематических процессов, которые так же имеют невысокие баллы. Это объясняется тем, что звукопроизношение и фонематические процессы связаны между собой.

Наблюдается полиморфное и мономорфное нарушение звукопроизношения, нарушения просодической стороны речи и фонематических процессов.

Недостаточно сформирован активный словарь. Из - за чего происходят сложности в словообразовании, образовании падежных форм существительного,

употребление в единственном или множественном числе.

Исходя из полученных результатов обследования, можно сделать заключение, что у детей данной группы фонетико-фонематическое недоразвитие.

Это является необходимостью в проведении логопедической работы по коррекции фонетико-фонематических процессов у младших школьников с лёгкой умственной отсталостью.

ГЛАВА III ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости

Вопросом работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи занимались такие учёные, как М. Ф. Фомичева, Н. А. Чевелева, Т. В. Волосовец, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Т. А. Ткаченко, В. И. Селивёрстов, Л. Ф. Спирина, М. Е. Хватцев, Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Г. А. Каше, и другие.

Логопедическое воздействие — это педагогический процесс, в котором осуществляются задачи корригирующего обучения и воспитания. Логопедия базируется на общедидактических и специфических принципах, образующих теоретическую и методологическую основу логопедического воздействия

Основными направлениями логопедической работы является: диагностика и коррекция звукопроизношения (постановка, автоматизация и дифференциация звуков речи); диагностика и коррекция лексической стороны речи; диагностика и коррекция грамматического строя речи (синтаксической структуры речевых высказываний, словоизменения и словообразования); коррекция диалогической и формирование монологической форм речи; развитие коммуникативной функции речи; коррекция нарушений чтения и письма; расширение представлений об окружающей действительности; развитие познавательной сферы (мышления,

памяти, внимания).

Коррекционно-развивающая работа базируется на общедидактических принципах обучения и специальных принципах логопедии:

- принцип комплексности;
- принцип системности;
- патогенетический принцип;
- принцип учета структуры речевого дефекта;
- принцип дифференцированного подхода в обучении;
- принцип поэтапного формирования умственных действий;
- принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;
- принцип использования обходных путей.

Форма организации деятельности обучающихся на занятии: индивидуальная.

Методы обучения:

- Наглядно-демонстрационные (наблюдение, просмотр, прослушивание);
- Словесные (рассказ, пересказ, чтение, беседа);
- Практические (упражнения, моделирование, игры).

Коррекционная работа так же строится на 5 принципах технологии развивающего обучения, а именно:

Принцип обучения на высоком уровне трудности. Задания на логопедических занятиях планируются таким образом, чтобы обучающимся нужно было приложить некоторые усилия для их выполнения. Сначала все упражнения выполняются совместно с учителем, постепенно роль учителя заключается только в периодической помощи, и, наконец, самостоятельное выполнение упражнений.

Ведущая роль теоретических знаний. При постановке звуков для обучающихся очень важны знания о строении речевого аппарата. Эти знания преподносятся в игровой форме с использованием демонстрационных игрушек, артикуляционных профилей. И, конечно, такие занятия проводятся перед зеркалом.

Обучение быстрым темпом. На каждом занятии повторяется ранее изученный материал и немного добавляется нового. Таким образом, весь материал является

актуализированным. При длительном отсутствии учащегося на занятиях (по болезни) усвоенный ранее материал утрачивает свою актуальность и полученные знания тускнеют. Очень показательным в данном случае является период летних каникул. В начале учебного года у многих обучающихся наблюдается значительное снижение сформированных речевых навыков. Следовательно, знания, подаваемые быстрым темпом, усваиваются лучше, если переносятся в реальную жизнь.

Осознание школьниками процесса учения. Мотивированные к учению обучающиеся активнее и работают на занятиях, успешнее запоминают и применяют на практике полученные знания. Логопед может делать вид, что не понимает или просит произнести ещё раз, о чем спрашивает обучающийся (если обучающиеся не используют навыков правильного произношения). Это побуждает обучающихся более внимательно относиться к собственной речи.

Целенаправленная и систематическая работа над общим развитием всех учащихся, включая слабых. Развитие речи тесно связано с развитием всех высших психических функций. Логопедические занятия строятся таким образом, что внимание уделяется всем обучающимся (разнообразные приемы, материал, разработанный с учетом индивидуальных особенностей каждого школьника). Более сильные ученики помогают более слабым. Так, при фронтальной работе педагог рассаживает учащихся таким образом, чтобы слабому учащемуся была оказана помощь со стороны сверстника.

Так же в работе применяются такие современные технологии, как:

Игровое обучение. Игровое обучение — это форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности. Игровое обучение используется для развития диалогической речи создаются ситуации, в которых персонажи общаются друг с другом вынужденно (Магазин, Поликлиника, Транспорт ...). Но на ранних этапах диалогическая речь формируется на материале сказок: заучиваются реплики, воспроизводятся по ролям. Такие занятия сопровождаются повышенной мотивацией и эмоциональной окрашенностью.

Проблемное обучение. Проблемное обучение — организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения. Учителя мыслить, творчески усваивать знания. На логопедических занятиях используются такие приемы, как создание проблемной ситуации – предоставленные для учащихся данные не в полном объеме позволяют справиться с поставленной задачей (подбери картинки под каждое предложение (но количество картинок меньше, чем предложений); измени предложение так, чтобы оно соответствовало графической схеме (в схеме больше слов, чем в начальном предложении);- задания «Что изменилось?», «Что перепутал художник?», «Чем отличаются?», «Составь рассказ по схеме». Проблемные задания или все занятие, посвященное какой-либо проблеме, способствует развитию творческого потенциала учащихся и активизирует процесс мышления.

Активное обучение. Активное обучение — представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических, так и организационно-управленческих средств. Любое занятие начинается с развития правильного речевого дыхания, артикуляционной гимнастики, развития дыхательной и голосовой функции. Присутствует и вопросно-ответная речь (диалогическая), помогая ученику формулировать свои высказывания и передавать мысли, желания, потребности.

Компьютерные технологии обучения. Компьютерных технологий является неотъемлемой частью современного урока. На логопедических занятиях такие технологии позволяют повысить мотивацию к занятию, подобрать разные варианты преподнесения информации, используя различные модальности восприятия (зрительную, слуховую, кинестетическую). Логопед использует:

- компьютерные on-line игры с логопедической направленностью;
- лицензионные компьютерные игры;

- презентации занятий, созданные в PowerPoint;
- занятия, созданные для использования на интерактивной доске;
- компьютерные тесты, разработанные в MicrosoftOfficeExcel;
- видеофрагменты, с образцом речи учащихся до начала занятий и после определенного периода обучения.

Разноуровневое обучение. Это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различна в группах А, Б, С..., что дает возможность каждому ученику овладеть учебным материалом на разном уровне, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого обучающегося.

Здоровьесберегающие технологии. Здоровьесберегающие технологии интегрирует все направления работы школы по сохранению, формированию и укреплению здоровья обучающихся. Логопедические занятия проводятся с соблюдением требований по сохранению здоровья учащихся (как и все остальные занятия). Каждое занятие содержит две динамические паузы (пальчиковую гимнастику и упражнение на укрепление общей моторики), и, конечно, артикуляторную и мимическую гимнастику. Если на занятии обучающиеся пишут (или работают с компьютером), то проводится контроль за правильной осанкой обучающихся и гимнастика для глаз. Помимо этого, здоровью могут быть посвящены занятия целиком (Королева Зубная щетка, Наши ушки, Береги зрение). Актуализируя и обогащая знания учащихся о здоровье, школа способствует успешной адаптации обучающихся в социуме.

К общедидактическим относят: принцип научности, систематичности и последовательности; принцип доступности; принцип наглядности; принцип прочности; принцип воспитывающего характера обучения; принцип сознательности и активности; принцип индивидуального подхода.

Специальные принципы: принцип развития представляет собой выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, находящихся в зоне

ближайшего развития ребенка (по Выготскому Л. С.), а также эволюционно-динамический анализ возникновения дефекта.

Онтогенетический принцип предполагает создание методики коррекционно-логопедической работы, учитывающей последовательность появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе.

Принцип системности базируется на представлении о речи, как сложной функциональной системе, структурные компоненты которой тесно взаимодействуют. Исходя из этого, коррекция нарушений речи должна воздействовать на все стороны речевой функциональной системы.

Исходя из принципа комплексности, коррекция речевых нарушений должна иметь комплексный медико-психолого-педагогический характер. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка (Левина Р. Е.).

Принцип деятельностного подхода - организация логопедической работы осуществляется с учетом ведущей деятельности ребенка.

Этиопатогенетический принцип - берется во внимание этиология механизмов нарушения речи. Анализ этиологии речевых нарушений. Патогенез нарушений речи.

Принцип дифференцированного подхода - учитываются общие и специфические закономерности развития детей с речевыми нарушениями.

В ходе психокоррекции аномального развития следует иметь в виду сложную структуру особенностей развития ребенка, характер сочетания в картине его состояния таких факторов, как социальная ситуация развития, выраженность изменений личности, которые связаны с заболеванием. Разработка принципов как основополагающих, отправных идей, является необходимым в теории и практике психологической коррекции.

Нарушениям развития ребенка, особенностям его возрастных характеристик, спецификой ведущей деятельности, которая является характерной для каждого возрастного периода, должен соответствовать подбор диагностических и психокоррекционных методов. Коррекция и психологическая диагностика – процессы, которые взаимодополняют друг друга. В самой процедуре психологической коррекции заложены большие диагностические возможности.

Насколько правильно построена и скоординирована работа логопеда, учителей и родителей во многом будет зависеть успех коррекционного обучения. Одним из важных вопросов взаимодействия в работе педагогического коллектива служит разделение задач. Важно, чтобы учитель и логопед параллельно, каждый на своем занятии, решали как коррекционно- воспитательные, так и общеразвивающие задачи.

Вывод. Таким образом, развитие речи ведется в тесной взаимосвязи со всеми разделами программы.

Главной задачей занятий, проводимых логопедом, является: формировать у детей речевые навыки, развивать речевое внимание, умение вслушиваться в речь и действовать в соответствии с ней.

Когда семья, родители не участвуют в воспитании и развитии своего ребенка, даже самая верная и продуманная работа логопед не будет эффективной. Педагогу необходимо рассказать родителям об их роли в коррекционном процессе.

Своевременные и систематические консультации и лечение ребенка у врачей-специалистов. Педагоги должны убедить родителей в том, какую значимую роль оказывает лечение детей с речевой патологией.

Для осуществления равноправного, полноценного сотрудничества между родителями, детьми и логопедом используются разнообразные методы и приемы, такие как: беседы, родительские собрания, консультации, открытые занятия.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости

Дети, которые участвовали в констатирующем эксперименте, были включены в обучающий эксперимент. Обучающий эксперимент проводился на базе казенного

общеобразовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Главной целью обучающего эксперимента является: коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Сроки обучающего эксперимента: с 19.09.2022г. по 12.05.2023г. В неделю проводилось по 3 занятия с каждым обучающимся.

Вся коррекционная работа строилась с учётом данных констатирующего эксперимента и анализом методического эксперимента.

Опираясь на результаты, которые были получены в ходе обследования, была составлена программа коррекционной работы, которая включает в себя разделы: развитие общей моторики, мелкой моторики, артикуляционной моторики, коррекция звукопроизношения, просодической стороны речи, развитие фонематического слуха, фонематического восприятия. Основными направлениями и содержанием коррекционно- логопедической работы для младших школьников с фонетико- фонематическим недоразвитием речи и умственной отсталостью являются:

- упражнения для развития артикуляционной моторики;
- упражнения для развития общей координации движений и мелкой моторики пальцев рук;
- дыхательная гимнастика;
- коррекция произношения, автоматизация и дифференциация звуков;
- формирование фонематических процессов;
- работа со словами, звуко-слоговой анализ слов;
- работа над предложением, текстом;
- обогащение и активизация словарного запаса.

Данная программа построена по цикличному принципу и предполагает повторение лексической тематики в каждом классе, на более высоком уровне: усложняется речевой материал, формы звукового анализа и синтеза. С данной программой можно ознакомиться в приложении 2.

На занятия по расписанию отводятся часы во вторую половину дня.

Со всеми обучающимися эксперимента, в особенности были проведены занятия по коррекции общей, мелкой и артикуляционной моторики, так же были проведены индивидуальные занятия по коррекции звукопроизношения, постановка звуков: [л], [р], [ш], [ж] автоматизация звуков [л],[ш],[ж],[з] и дифференциация звуков, проводилась работа по коррекции фонематического слуха и восприятия, с этими же обучающимися, проводились индивидуальные занятия по коррекции фонематического восприятия. Все обучающиеся, требуют особого внимания и им в большей степени нужна помощь в преодолении и устранении пробелов.

Для развития общей моторики и голосовых упражнений на начальном этапе используется логоритмика - это система двигательных упражнений, в которых различные движения сочетаются с произнесением специального речевого материала. Логоритмика, Г. А. Волкова, впервые создавшая ее, как специальную науку. В. А. Гиляровский писал, что логопедическая ритмика оказывает влияние на общий тонус, на моторику, она способствует тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы, активированию коры.

Примерный комплекс упражнений включает в себя: различные движения под музыку, с пропеванием различных песен и потешек.

Для большинства обучающихся с легкой степенью умственной отсталостью характерно системное недоразвитие речи легкой степени, и, реже, средней степени, а также разная форма дисграфии, в основном, смешанная.

Наряду с этим, является характерным расстройство произношения нескольких групп звуков. Чаще всего нарушаются артикуляторно сложные звуки: звуки Р-Рь, Л-Ль, свистящие, шипящие звуки.

Для того чтобы школьники могли ощущать и контролировать воспроизводимые ими положения органов артикуляции, на подготовительном этапе следует вооружить их некоторыми знаниями, учить правильно называть органы артикуляции и их части, принимающие участие в произнесении звуков.

После осознанного усвоения учеником системы понятий, связанных с произношением звуков, у него появляется направленность на речевой акт, он

начинает контролировать свое произношение. Исходя из этого, на подготовительном этапе формируются умения:

- усвоение названий органов артикуляции с помощью муляжей артикуляционного аппарата, на профилях артикуляции;

- определения органов артикуляции и их частей на основе ощущений и прикосновений к ним;

- воспроизведение, описание, переключение артикуляционных движений по инструкциям, по изображению положения на муляже, профиле.

Этап постановки звука включает в себя несколько способов:

- Зрительный и слуховой образ артикуляции (по подражанию).

- Кинестетические ощущения. Ребенок должен понимать, как вытянуть губы вперед, как положить язык за верхние зубы и другое. Например, постановка звука от артикуляционного уклада. Звук Ш можно поставить от упражнения «Чашечка». Ребенку предлагается сделать «Чашечку» вне ротовой полости, убрать ее внутрь рта и подуть на язык.

- Тактильно-вибрационные ощущения помогают при изучении и правильном произношении глухих и звонких звуков. Например, нужно положить пальцы на шею, в область голосовых связок, если при произношении голосовые связки вибрируют – звук звонкий, если нет - глухой.

- Постановка от других звуков, правильно произносимых, без механической помощи. Например, при постановке звука Ш, если ребенок правильно произносит звук С - попросить его изменить направление кончика языка наоборот, вверх (поставить на «бугорки») и также подуть на него, как он сделал это со звуком С.

- Тактильные ощущения. Например, поднести палец ко рту, чтобы при быстром произнесении звука «Ц», ребенок ощутил удар воздушной струи. При изучении твердых и мягких звуков можно использовать твердые и мягкие предметы, чтобы ребенок указывал на нужный предмет при дифференциации твердого и мягкого звука.

- Механический способ постановки с использованием вспомогательных средств (шпателя, зонда и т.д.).

Способ постановки чаще всего смешанный, все используется в комплексе.

У детей с особенностями психофизического развития отмечаются патологическое состояние кистей рук даже в школьном возрасте. В развитии ручной моторики используется Су-Джок терапия. Для развития слухового восприятия, внимания, памяти, мышления используется нейропсихологическая игра «Повтори за мной».

На каждом занятии велась работа по развитию мелкой моторики, так как движение пальцев рук является стимуляцией к развитию центральной нервной системы, а также ускоряет развитие речи ребёнка.

Ещё В. А. Сухомлинский говорил о том, что «ум ребенка находится на кончиках пальцев».

Колоссальная значимость мелкой моторики давно доказана многими учёными Е. М. Мастюковой, Е. Ф. Архиповой, М. М. Кольцовой и другими.

Задачи упражнений: совершенствовать динамический праксис и дифференцировать движения пальцев рук.

Пальчиковая гимнастика:

Массажные действия пальцев.

Этот пальчик - дедушка,

Этот пальчик - бабушка,

Этот пальчик - папа,

Этот пальчик - мама,

Этот пальчик - я,

Вместе дружная семья!

Упражнения с массажным мячом:

Я мячом круги катаю,

Взад, вперед его гоняю,

Им поглажу я ладошки,

А потом сожму немножко!

Каждым пальчиком прижму

И на парту положу.

Упражнения с мячом Су – Джок, достаем кольцо из проволоки, надеваем на каждый палец и проговариваем начиная с мизинца:

Раз, два, три , четыре, пять,

Вышли пальчики гулять:

Этот пальчик в лес пошел,

Этот пальчик гриб нашел,

Этот пальчик резать стал,

Ну а этот жарить стал,

Этот пальчик только ел,

Потому и потолстел!

Игра – «Бусы», нанизывать на леску бусины, различных цветов (можно в сочетании с автоматизированием звуков изолированно, а также в слогах и словах).

«Сухой бассейн», детям предлагалось найти определенные предметы в ёмкости с фасолью, рисом или гречкой.

Также для развития кинестетической основы движения рук, развития мелкой и крупной моторики, были использованы упражнения из пособия «Повтори за мной», например:

«Зайчик-петушок». Два положения рук перед собой последовательно сменяют друг друга. Зайчик – указательный и безымянный и большой пальцы разогнуты, безымянный и мизинец согнуты в кулак. Петушок – средний и безымянный пальцы, мизинец разогнуты, кончик большого пальца касается кончика указательного. 5 раз.

«Ухо – нос».левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой - за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью наоборот».

Каждое положение рук, пальцев и ног меняется с точностью наоборот и с каждым разом этот процесс ускоряется.

Также различные нейропсихологические методы, например, «Рисуем двумя руками».

Большое значение имеет развитие дыхательные упражнения:

Поддувание легких предметов – ребенку дается перо, кусочек ватки

(снежинка), сухой лист или вырезанная картинка (бабочка) (в зависимости от темы занятия) и дается инструкция: «А сейчас наша бабочка (листик, снежинка) полетит с твоей помощью, набираем полную грудь воздуха через нос и выдуваем трубочкой через рот воздушную струю прямо на нее, как при долгом звуке ууууууу, щеки не надуваем!». Сначала предмет сдувается медленно, потом быстрее и дальше;

Дыхательные упражнения с водой – ребенку дается стаканчик с водой и трубочка, дается инструкция: «Делаем слоника губами, хорошо захватываем трубочку, набираем полную грудь воздуха через нос и выдыхаем через рот воздушную струю как при долгом звуке ууууууу, щеки не надуваем!» сначала ребенок пробует без стакана с водой выдувать воздух через трубочку, потом под трубочку подкладывается легкий предмет, который сдувается из трубочки, далее можно опускать трубочку в стакан с водой, и делать «Бульки-бульки».

Надувание, активный ротовой выдох – здесь используются упражнения «Задуй свечу», «Надуй шарик», «Понюхай цветочек», вертушки -султанчики из полосок бумаги или цветных перьев, волчки, карусели, автогонки, соревнования лыжников, паровозики, железные дороги, футбол, пускание бумажных и пластиковых корабликов, надувание воздушных шариков, игра на музыкальных инструментах.

Можно отдельные упражнения выполнять через трубочку и без.

Упражнения сложные, многие дети с умственной отсталостью не умеют складывать губы «трубочкой» при выдохе.

Развитие мимических мышц лица посредством логопедического массажа и элементами самомассажа.

Одним из средств коррекционного воздействия является логопедический массаж. Логопедический массаж имеет своей целью не только укрепление или расслабление артикуляционных мышц, но и стимуляцию проприоцептивных ощущений, что способствует четкости кинестетического восприятия.

Задачи упражнений: нормализовать мышечный тонус, формировать объем и дифференциацию движений мышц лица.

Обучение элементам самомассажа (обязательно моем или обрабатываем руки

антисептиком):

Ручки растираем и разогреваем,
Личико красивое тёплом мы умываем,
Грабельки сгребают
Все плохие мысли.
Ушки растираем вверх и вниз мы быстро.
Их вперед сгибаем,
Тянем вниз за мочки,
А потом уходим пальцами на щечки.
Щечки растираем, чтобы надувались.
Губки разминаем, чтобы улыбались.
Как утята к утке, клювики потянем.
Разомнем их мягко,
Не задев ногтями.
Уголками губ мы щечки поднимаем
А потом от носа
Вниз к губам стекаем.
Губки покусам, шарики надуем
И губами вправо-влево потанцуем.
Тянем подборок и его щипаем,
А потом по шейке ручками стекаем.

Артикуляционные упражнения выполнялись естественно и без напряжения. Сначала выполнялась пассивная артикуляционная гимнастика (с помощью логопеда), затем активная (самостоятельно ребёнком) для разработки органов артикуляции.

Выполнялись упражнения для активных органов артикуляции, со стешками для губ:

«Заборчик»

Улыбнулись губки, вот и наши зубки.

Улыбнуться, показать сомкнутые зубы. Удерживать под счет до 5. 1 раз.

«Трубочка»

А теперь слоненок я, видишь хобот у меня.

Губы сомкнуты, губы вытянуть вперед – "трубочкой". Зубы не размыкать.

Удерживать под счет до 5. 1 раз.

Чередование «Заборчик» - «Трубочка».

Выполняем поочередно упражнения «Заборчик» - «Трубочка» 5 раз.

Для челюсти:

«Бегемот»

Бегемот разинул рот,

Просит булку бегемот.

Ребенок поочередно открывает и закрывает рот. Выполнять 5 раз.

Для щек:

«Толстячки-худышки»

Вот толстяк – надуты щеки

Вот худышка – щеки впали:

Видно, есть ему не дали;

Ребёнок поочередно надувает и втягивает щёки, удерживая их в каждом положении 3 секунды. 3 раза.

Для языка (пассивная форма: язык захватывается платком или салфеткой, водится вправо- влево, вверх-вниз, удерживается на верхней и нижней губе, около верхних и нижних резцов):

«Барабанщик»

Улыбнуться, рот открыт, там язык уже стоит, к зубкам подняты края, барабаню громко я!

Улыбнуться, открыть рот и постучать кончиком языка за верхними зубами, звонко, отчётливо и многократно повторяя: «д-д-д». Темп ускоряется постепенно. 10 раз.

«Гармошка»

На гармошке я играю, язык к небу прижимаю;

Улыбнуться, приоткрыть рот, присосать язык к нёбу, открывать и закрывать

рот. 5 раз.

«Качели»

На качелях я качаюсь и все выше поднимаюсь!

Улыбнуться, приоткрыть рот, показать зубы, положить широкий язык за нижние зубы (с внутренней стороны) потом поднять широкий язык за верхние зубы. Так поочередно менять положение языка 5 раз.

Также для развития мелкой, и артикуляционной моторики в образовательный процесс была включена биоэнергопластика.

Ежедневные занятия артикуляционной гимнастикой снижают интерес детей к этому процессу. Поэтому можно обратиться к необычному методу и к нестандартному выполнению артикуляционной гимнастики с использованием технологии биоэнергопластика.

Биоэнергопластика – это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки.

Цель таких упражнений: повысить эффективность выполнения артикуляционных упражнений, активизировать интеллектуальную деятельность ребенка. На ряду с этим развивается координация движений, мелкая моторика пальцев рук, память, произвольное внимание, зрительное и слуховое восприятие.

При применении биоэнергопластики ускоряется исправление дефектных звуков, у детей со сниженными и нарушенными кинестетическими ощущениями, так как работающая ладонь многократно усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от языка.

Для биоэнергопластики использовала перчаточные куклы, стихи и различное музыкальное сопровождение.

В логопедической работе с детьми, при устранении недостатков речи, особенно нужно развивать голос и дыхание. Так как при дизартрии присутствуют расстройства голоса и дыхания.

Для формирования диафрагмального дыхания кладем одну руку ребенка на его живот, а вторую на живот логопеда для того, чтобы ребенок почувствовал, как поднимается и опускается брюшная стенка.

Занятия по коррекции звукопроизношения проводились в определенной последовательности и делились по следующим видам: постановка звука; автоматизация поставленного звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных); автоматизация звука в словах; в предложениях. Затем проводилась дифференциация сходных по звучанию или артикуляции звуков в слогах, словах и предложениях; автоматизация звука в разговорной речи.

Неотъемлемой частью коррекционной работы с детьми с легкой степенью дизартрии является период автоматизации и дифференциации звуков.

Автоматизация звуков шла на основе системы, разработанной Филичевой Т. Б., Чиркиной Г. В.: учим произносить звук в слоге и сразу же в слове, из которого нужно выделять заданный звук. Например, при постановке звука [л], использовался следующий план: 1) отработка звука в открытых слогах (звук в ударном слоге): лу-лук, лу-луч; 2) в обратных слогах: ал-пенал, ял-мял; 3) в закрытых слогах: лук-лукошо; 4) в стечениях согласных: лк-булка; ёл-ёлка; 5) в слогах, где звук находится в безударном слоге: спл -сплошной. Мягкие пары звуков отрабатываются после твердого в такой же последовательности.

Логопед произносит чистоговорки, ребёнок повторяет: Ла - ла - ла, жужжит и мёд несёт пчела.

Ло - ло -ло, поля все снегом замело.

Лы -лы - лы, в кухне вымою полы.

Для автоматизации слов также предлагались следующие упражнения:

-«Мало-много»: логопед называет слово в единственном числе, ребенок во множественном: ложка - ложки, пчела - пчёлы, ландыш – ландыши (данное упражнение также рассчитано на развитие словаря и грамматического строя).

-логопед называет слова по отдельным слогам, ребенок повторяет слово целиком: лы - жи - лыжи, лу - жа - лужа, лу - на – луна.

После автоматизации звука в слогах и словах мы должны закрепить звук в предложениях и самостоятельной речи ребенка.

Задание: послушай (посмотри) внимательно предложения и исправь ошибки.

Ладони вымыли Клаву. Белый платок надел Аллу. Салазки везут Славу.

Лопатка взяла Лолу. Пол упал на стул. Футбол уехал на папу. Кукла купила Лушу. Салат ел Милу. Лук полол Милу.

После переходим к этапу дифференциации звуков, что дает ребенку закрепить в сознании артикуляционный и акустический уклад смешиваемых звуков. Дифференциация звуков проходит в такой последовательности: в слогах, в словах, во фразах, в самостоятельной речи.

На примере дифференциации звуков [с] и [ц] рассмотрим этот этап работы.

Начинаем работу с дифференциации звуков в слогах: Са-са-са- у Сони длинная ко...+СА

Со-со-со – ножка вертит коле...+СО

Ца-ца-ца – есть картинка без ли..+ЦА

Су-су-су – волки съели колба...+СУ

Цы-цы-цы – мы сегодня молод...+ЦЫ

Далее дифференцируем звуки в словах.

Повторение слов-паронимов парами с уточнением значения слова: сел - цел, осень - оценить, седина - целина, степной – цепной, рассвет – расцвет.

Дифференциация в предложениях и фразах.

Задание «Буква убежала» запиши предложения вставляя пропущенные буквы с или ц. Зиме коне..., летит скворе...Куриц..., ..озывает ..ыплят.

Задание: составь предложения из слов. Запиши их. Подчеркни буквы ц и с. Слова: дети, давать, заяц, капуста, Соня, пришивать, пуговицы.

Работа по развитию фонематического слуха, она должна быть направлена на дифференциацию фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам:

-различение звонких и глухих звуков (дифференциация [б]-[п], [д]- [т], [з]- [с] [ш]-[ж], [г]-[к], [в]-[ф]).

-различение шипящих и свистящих (дифференциация [ш]-[с] [ж]-[з]).

-различение сонорных звуков (дифференциация [р]-[л]).

Коррекционная работа по развитию фонематических процессов идет параллельно с коррекцией звукопроизношения. Сначала работа по коррекции

фонематических процессов идет на основе развития слухового восприятия неречевых звуков. Развитие слухового восприятия на основе неречевых звуков идет в следующей последовательности: тихо-громко, быстро-медленно.

Упражнение «Кто это?»

Задаётся вопрос обучающемуся, кто из животных издает такие звуки, а ты сможешь повторить услышанный звук? Повтори!

Упражнение «Что звучит?».

Логопед за ширмой воспроизводит звучание инструментов (дудочки, барабана, колокольчика, балалайки и др.). Дети должны отгадать, каким инструментом производится звук.

Упражнение «Ты что-то слышишь?»

А что? Ребенок закрывает глаза и слушает, затем нужно сказать, какие звуки он слышал (звук воды, пение птиц, ветер, и т.д.).

Упражнение «Тихо-громко».

Дети становятся друг за другом и идут по кругу. Логопед стучит в бубен то тихо, то громко. Если звук бубна тихий, дети идут на носочках, если более громкий, идут обычным шагом, если еще более громкий - бегут. Кто ошибся, тот становится в конец колонны.

Упражнение «Укажи правильно». Дети подбирают слова похожие по звукосочетанию: дом – том, кот – рот, куст – хруст.

Упражнение «Ловим слово».

Логопед произносит слова и предлагает хлопнуть в ладоши тогда, когда ребенок услышит слово, в которых есть заданный звук.

Упражнение «Посчитай звуки».

Закрепляем знания детей, что звуки в словах произносятся в определенной последовательности. Считаем звуки произнося каждый звук в слове по отдельности, загибаем пальцы.

Упражнение «Волшебные превращения»

Преврати слова из одного слога в слово из двух слогов. Дети учатся короткие слова удлинять, например: мак – ма-ки; дом – до-ма; кот – ко-ты и так далее.

Упражнение «Найди в слове ударение». Логопед предлагает в произнесенных словах определить, сколько слогов в слове хлопками. «Позвать» слово и определить в какой части слышится длинная гласная (ударение) - в первой или во второй.

Игра «Где звук?».

Цель: нахождение места звука в слове.

Оборудование. Полоска из цветного картона, разделенная на три части яркими линиями, фишка (флажок или кружок).

Описание игры. Педагог называет слово. Ребенок определяют место заданного звука в слове. В зависимости от того, слышится ли звук в начале слова, в конце или в середине, фишка ставится на первую, последнюю или среднюю часть полоски. Сначала дети определяют место звука только в начале, затем в конце слова. И лишь когда он все это усвоит, можно взять слова, в которых заданный звук в середине слова. Если заданный звук гласный, то он должен быть ударным (аист, река, мак).

Игра «Кто больше?».

Цель: нахождение звука в названиях предметов по картине.

Оборудование. Сюжетная картина, на которой изображены предметы с определенным звуком.

Описание игры. Педагог показывает ребенку картину, например, «Огород». После рассматривания картины предлагается рассказать, что собирают дети на огороде. Затем перед ребенком ставится задача сказать, в названии каких предметов имеется звук (например с).

Игра «Поймай рыбку».

Цель: активизация словарного запаса, автоматизация отдельных звуков.

Оборудование. Металлические скрепки, небольшие предметные картинки (изображенный предмет вырезан по контуру), коробка и удочка с магнитом из игры «Поймай рыбку». Скрепки прикрепляются к предметным картинкам.

Описание игры. Ребенок вылавливает удочкой различные предметы. Называет их. Определяет наличие или отсутствие в названии необходимого звука (например, звук р), его место в слове (в начале, в конце или в середине слова).

Игра «Кто внимательнее?».

Цель: активизация словаря, автоматизация разных звуков.

Оборудование. Картинки на определенный звук.

Описание игры. Педагог говорит: «Сейчас я покажу картинки и назову их, а ты послушай и отгадай, какой звук встречается вначале во всех произнесенных мною словах». Затем демонстрируются и называются картинки, которые начинаются, например, со звука с: санки, стакан, сумка, слон, скамейка. Ребенок отгадывает, далее картинки убирают, а ребенок вспоминает и называет их по памяти. Игру можно усложнить, дав задание «А какие ты еще знаешь слова, которые начинаются со звука с?»

Игра «Найди место для своей картинке».

Цель: активизация словаря, узнавание и различие звуков разных звуков.

Оборудование. Картинки, в названии которых, например, есть звуки ш и ж.

Описание игры. Ребенку показывают картинку, где изображен шар и дается инструкция: «Когда выходит воздух из шара, слышно: ш-ш-ш... Эту картинку я кладу с левой стороны стола». Затем показывают картинку, где изображен жук, и напоминают, как жук жужжит: ж-ж-ж... «Эту картинку я ставлю с правой стороны стола. Сейчас я буду показывать и называть картинки, а ты слушай, в названии какой из них будет звук ш или ж. Если услышишь звук ш, то картинку надо положить слева, а если услышите звук ж, то ее надо положить справа».

Картинки надо подбирать так, чтобы произнесенные звуки соответствовали их написанию. Нельзя брать такие слова, где звук ж слышится как звук ш или наоборот.

Игра «Звенит-жужжит».

Цель: узнавание и различие звуков з-ж.

Описание игры. Педагог придумывает слова, в названии которого есть звук з или ж и говорит их ребенку. Если ребенок слышит в слове звук з, то он должен сказать: «Звенит», если слышит звук ж, то говорит: «Жужжит».

Игра «Отстукивание слогов».

Цель: обучение слоговому анализу слов.

Оборудование. Барабан, бубен.

Описание игры. Педагог показывает картинку, которую ребенок должен отстучать или отхлопать. Произносит отчетливо и громко слово, например, колесо. Ребенок должен отстучать столько раз, сколько слогов в данном слове. Ведущий дает ребенку разные по количеству слогов слова.

Игра «Внимательные покупатели»

Описание игры. Педагог раскладывает на своем столе различные предметы. Названия некоторых из них начинаются на один и тот же звук, например: кукла, кубик, кошка; мишка, мяч, миска и т. п.

Инструкция: «Ты пришел в магазин. И заплатил за игрушки, названия которых начинаются на звук к. Эти игрушки ты можешь взять. Выбирай, но будь внимателен, не бери игрушку, за которую не платил!».

Игра «Цепочка слов».

Цель: активизация словаря, узнавание и различие звуков разных звуков.

Описание игры. Педагог (родитель) произносит слово, отчетливо произнося последний звук, ребенок угадывает последний звук в слове и придумывает на этот звук новое слово. Важно подбирать для начала слова с гласным звуком на конце, дальше можно усложнить процесс, подбирая слова с согласным мягким или твердым звуком на конце.

Игра «Собери цветок».

Цель: узнавание и различие звуков.

Описание игры. На столе лежит серединка цветка. На ней написана буква (например, С). Рядом выкладываются цветочные лепестки (или просто картинки), на них нарисованы предметы, в названиях которых есть звуки [с], [з], [ц], [ш]. Ребенок должен среди этих лепестков с картинками выбрать те, где есть звук с.

Упражнение «Найди картинку».

Логопед раскладывает перед ребенком или перед детьми ряд картинок с изображением животных (пчела, жук, кошка, собака, петух, волк и др.) и воспроизводит соответствующие звукоподражания. Далее детям дается задание определить по звукоподражанию животного и показать картинку с его изображением. Игра может проводиться в двух вариантах: а) с опорой на зрительное

восприятие артикуляции, б) без опоры на зрительное восприятие (губы логопеда закрываются).

Упражнение «Запомни слова».

Логопед называет 3-5 слов, дети должны повторить их в том же порядке. Игра может быть проведена в двух вариантах. В первом варианте при назывании слов даются картинки. Во втором варианте слова предъявляются без зрительного подкрепления. Произнесение слогов без стечения согласных (из таблиц Н.Б. Покровского) : няк пуль мят пиц мюф лут дыс вые гум ёфь ёк тыпь геф деп вох эфь лефь вик кась лёфь дян пяф хил хуф вый фыл сых яс лень маф буф непь гипь вяф фей дас юц зах хас нип тумбьяй ныф мям куй гом боть нунь вафь зуфь гань сым бюн холь дяф пень люпь кик моть мифь зяк ноть лен тух зам хет сёф кать бан вёнь гек тань мех пась быс тет мофь лям гоф сях фок хул дам пюм бек синь пуф бань нах бем сох десь (рекомендуется всем детям).

Словарный диктант.

Например, звуки «в» или «ф»: ворот, фары, фрукты, ватный, фант, картофель, коврик, кефир, шкафы, правда, кофе, клюква, финики, весна, веет, фея.

На всех занятиях был интересный и красочный дидактический материал. С помощью которого, занятия проходили живо и интересно.

Вывод. Подведя итоги вышесказанного, можно выделить основные направления и содержания логопедической работы по формированию фонетико-фонематической системы речи у младших школьников с умственной отсталостью:

Развитие общей моторики с применением кинезиологических и логоритмических упражнений.

Развитие пальчиковой моторики с применением Су-Джок и массажного мяча терапии.

Развитие артикуляционной моторики с элементами биоэнергопластики.

Развитие дыхания посредством применения дыхательной гимнастики.

Развития мимических мышц лица посредством применения логопедического массажа и самомассажа.

Коррекция нарушения звукопроизношения (постановка, автоматизация,

дифференциация звуков).

Формирование фонематического слуха и фонематического восприятия путем различных игр и упражнений.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Контрольный эксперимент и анализ результатов уровня фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости также проводилось на базе казенное общеобразовательное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Контрольный эксперимент (диагностическое исследование) проводилось 16 календарных дней, с 12 по 28 мая 2023 года, делилось на несколько этапов, в зависимости от индивидуальной скорости выполнения заданий каждым из обучающихся.

Направления научно-исследовательской работы остались прежние, методические рекомендации с учетом применяемых диагностических методик, представленных в работах Г. А. Волковой, Н. М. Трубниковой.

Результаты сравнительного, контрольного эксперимента указаны в диаграммах и графиках.

Таблица 7 Результаты обследования моторной сферы.

Исследуемые	Статика	Динамика	Ритм	Средний балл
Т.Г.	3	2	3	2,6
К.Ю.	2	2	2	2
Б.Е.	3	2	2	2,3
З.М.	2	3	3	2,6
П.Д.	2	3	3	2,6
К.И.	2	2	2	2
С.А.	2	3	3	2,6
Б.Д.	3	2	2	2,3
Средний балл	2,3	2,3	2,5	2,4

Исходя из данных таблицы 7 можно увидеть средний балл результатов общей моторики – 2,4 балла. Более подробно результаты представлены далее в диаграммах.

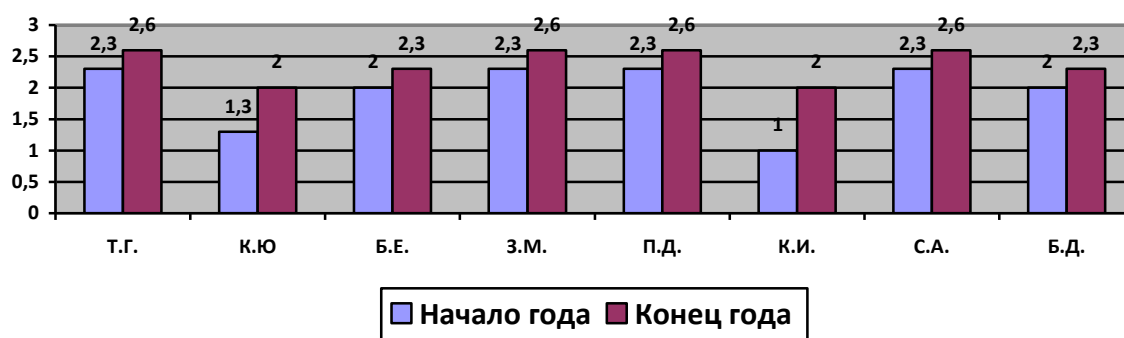


Диаграмма 1 Средние индивидуальные показатели обследования общей моторики.

Таким образом, из диаграммы 1 видно, что индивидуальные показатели обследования общей моторики увеличились у каждого испытуемого, более заметное увеличение произошло у К.И. (на 1 балл) и К.Ю. (на 0,7 балла).

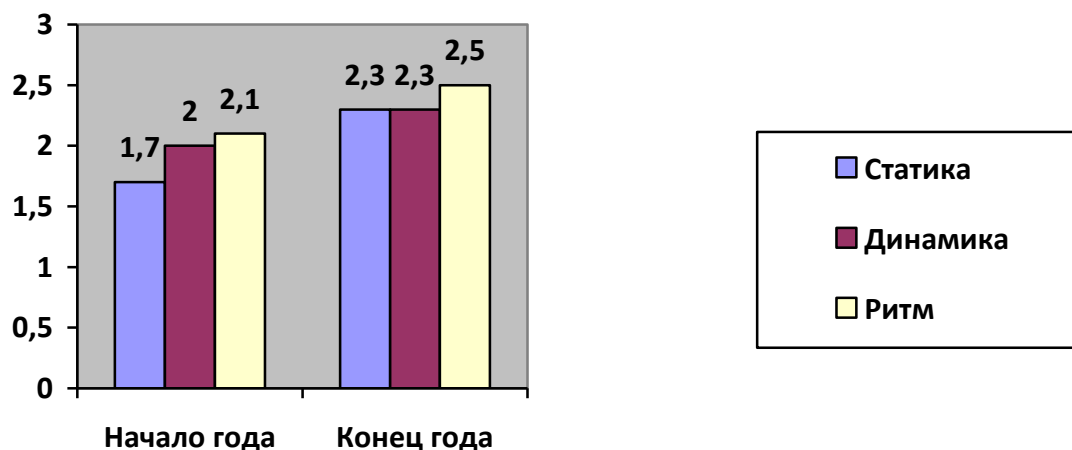


Диаграмма 2 Показатели по каждому измерению моторной сферы.

Из диаграммы 2 можно увидеть увеличение показателей моторной сферы по каждому измерению. Статика увеличилась на 0,6 балла, динамика на 0,3 балла, ритм на 0,4 балла.

Таблица 8 Обследование мелкой моторики.

Исследуемые	Статика	Динамика	Средний Балл
Т.Г.	3	3	3
К.Ю	2	2	2
Б.Е.	3	2	2,5
З.М.	3	3	3
П.Д.	2	3	2,5
К.И.	2	2	2
С.А.	3	3	3
Б.Д.	3	2	2,5
Средний Балл	2,6	2,5	2,6

Исходя из данных таблицы 8 можно увидеть средний балл результатов мелкой моторики – 2,6 балла. Более подробно результаты представлены далее в диаграммах.

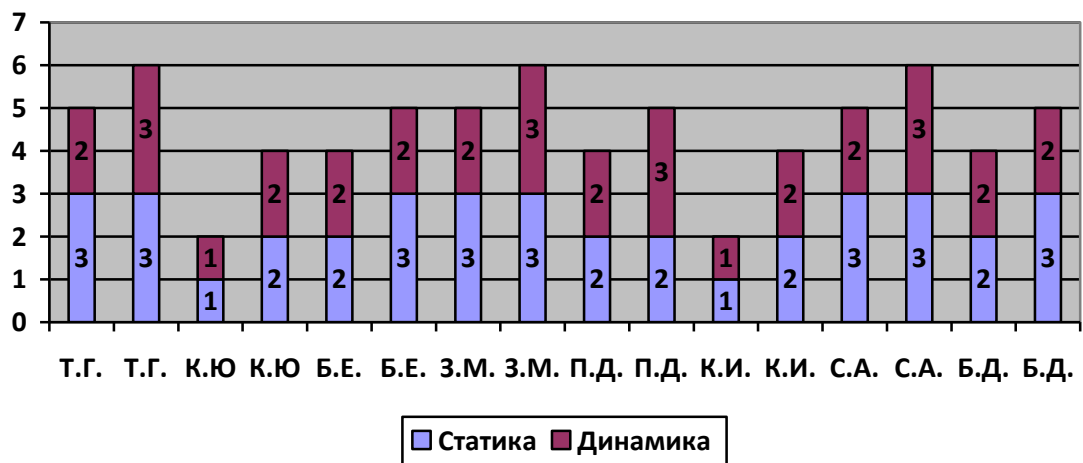


Диаграмма 3 Индивидуальные показатели обследования мелкой моторики начало года и конец года

На диаграмме 3 можно проследить увеличение показателей мелкой моторики. У каждого обследованного есть увеличение показателя в статике или в динамике, либо и в том и другом направлении (К.И.).

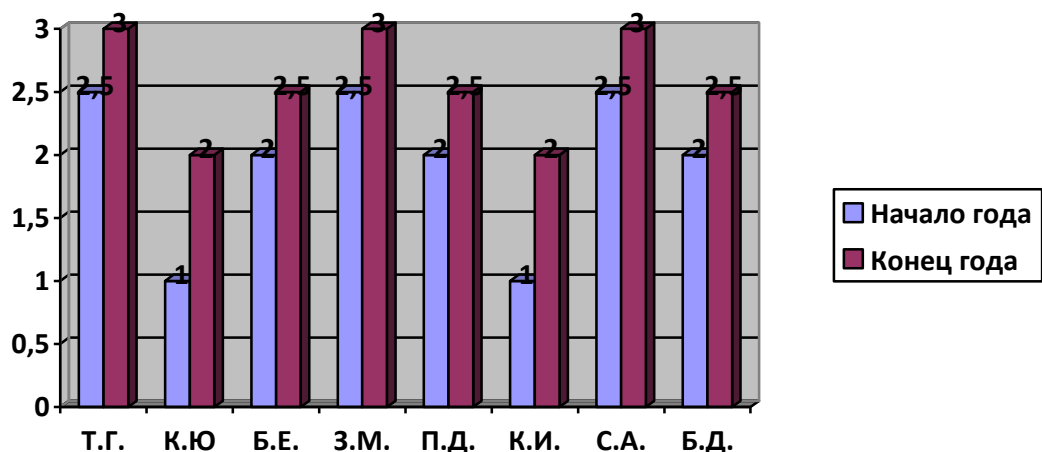


Диаграмма 4 Средние индивидуальные показатели обследования мелкой моторики

На диаграмме 4 мы можем проследить увеличение средних индивидуальных показателей обследования мелкой моторики. У К.Ю. и К.И. можно проследить увеличение ровно в два раза. У остальных испытуемых прослеживается увеличение в 0,5 балла.

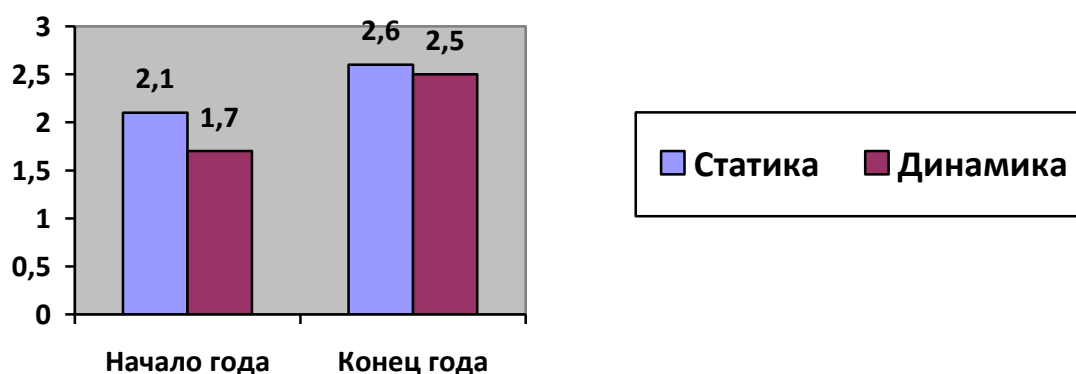


Диаграмма 5 Показатели по каждому виду моторной сферы.

На диаграмме 5 мы можем отметить повышения уровня статики на конец года на 0,5 баллов и динамики на 0,8 баллов.

Таблица 9 Обследование артикуляционной моторики.

Исследуемые	Губы	Челюсть	Язык	Средний балл
Т.Г.	2	2	3	2,3
К.Ю	2	3	2	2,3
Б.Е.	2	2	3	2,3
З.М.	3	2	3	2,6
П.Д.	3	3	2	2,6
К.И.	2	3	2	2,3
С.А.	3	3	2	2,6
Б.Д.	2	3	3	2,6
Средний балл	2,4	2,6	2,5	2,5

Исходя из данных таблицы 9 можно увидеть средний бал результатов артикуляционной моторики – 2,5 балла. Более подробно результаты представлены далее в диаграммах.

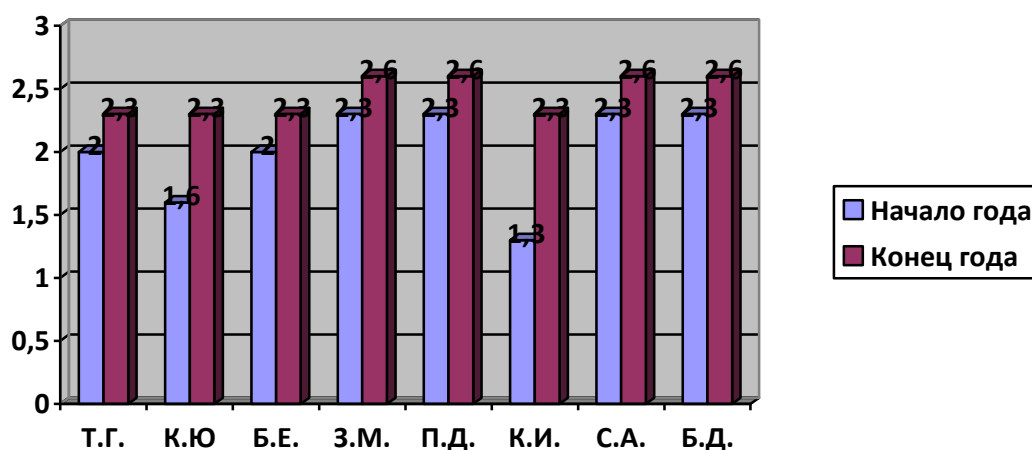


Диаграмма 6 Средние индивидуальные показатели обследования артикуляционной моторики

Из диаграммы 6 можно увидеть увеличение индивидуальных показателей обследования артикуляционной моторики, у К.И. произошло увеличение на 1 балл, у К.Ю. на 0,7 балла, у остальных испытуемых от 0,2 до 0,3 баллов.

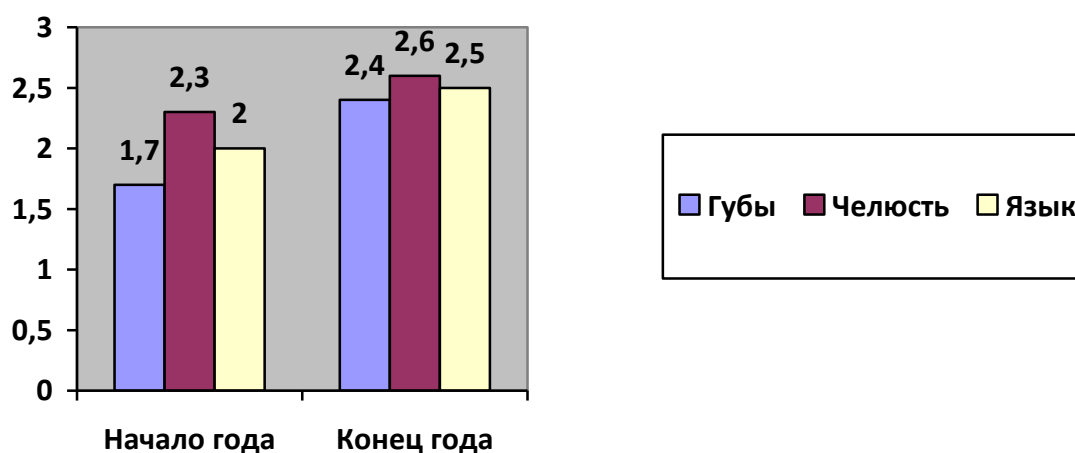


Диаграмма 7 Общие показатели по каждому составляющему артикуляционной моторики.

Из диаграммы 7 видно что показатели артикуляционной моторики выросли по каждому составляющему: челюсть на 0,3 балла, язык на 0,5 балла, губы на 0,7 балла.

Таблица 10 Обследование звукопроизношения

Обследуемые	Шипящие	Свистящие	Р	Л	Средний балл
Т.Г.	Замена ж на з	+	Изолированное произношение	+	2
К.Ю	+	+	Изолированное произношение	+	2,5
Б.Е.	+	+	Изолированное произношение	+	2,5
З.М.	+	+	+	+	3
П.Д.	+	+	Изолированное произношение	+	2,5
К.И.	+	+	Автоматизировано в слогах	+	2,75
С.А.	+	+	+	Автоматизировано в слогах	3
Б.Д.	+	+	Автоматизировано в слогах	+	2,75
Средний балл	12,5%	0	62,5%	12,5%	2,6

Исходя из данных таблицы 10 можно увидеть средний балл результатов звукопроизношения – 2,6 балла. Более подробно результаты представлены далее в диаграммах.

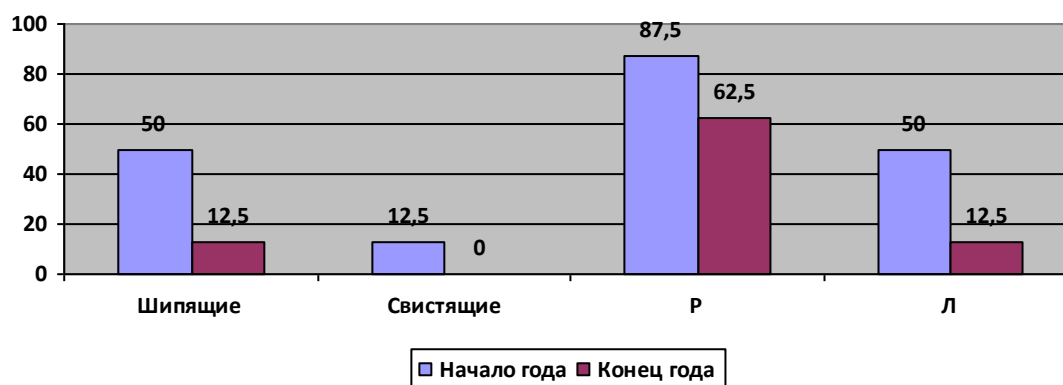


Диаграмма 8 Показатели процента нарушения произношения по каждой группе звуков.

На диаграмме 8 можно отметить уменьшение процента нарушения произношения по каждой группе звуков. Шипящие – на 37,5%, свистящие – на 12,5%, Р – на 25% (у двоих детей изолированное произношение звука, у троих детей автоматизирован звук в открытых слогах), Л – на 37,5%.

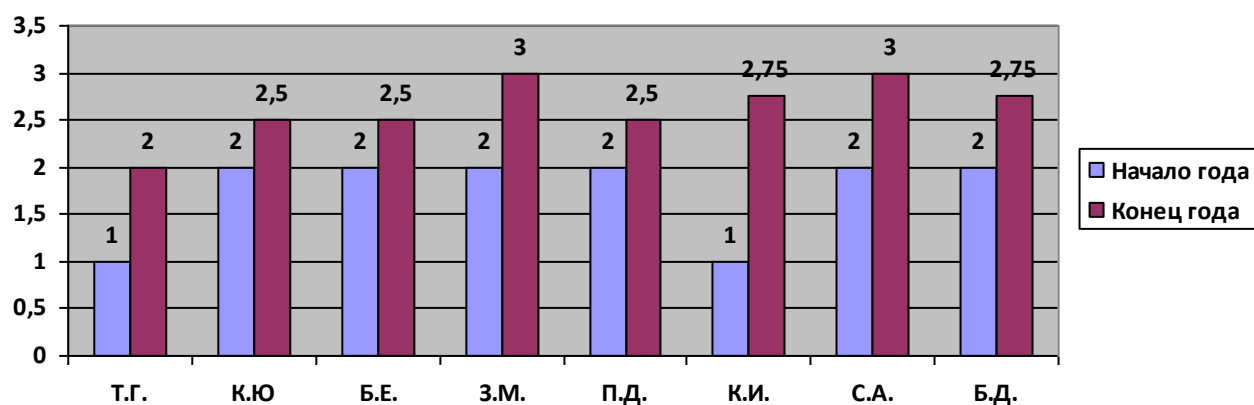


Диаграмма 9 Средние индивидуальные показатели обследования звукопроизношения.

Так как у некоторых испытуемых звук Р – изолированное произнесение, им даны не целый балл, а 0,5 балла, испытуемым с автоматизированным звуком Р в слогах было дано по 0,75 балла. Таким образом, из диаграммы 9 можно увидеть увеличение индивидуальных показателей звукопроизношения, большее увеличение можно отметить у К.И. (1,75 балла), Т.Г. (1 балл), З.М. (1 балл), С.А. (1 балл). У остальных испытуемых превалирование составило от 0,75 до 0,5 баллов.

Таблица 11 Результаты обследования фонематического слуха

Обследуемые	Звонкие-глухие	Твёрдые-мягкие	Свистящие-шипящие	Соноры р и л	Средний балл
Т.Г.	+	+	С – З Ш – Ж	Р – Л	2
К.Ю.	Г – К Ж – Ш	+	+	Р – Л	2
Б.Е.	+	Л – Л'	+	+	2,5
З.М.	+	+	+	Р – Л	2,5
П.Д.	+	Р – Р'	+	+	2,5
К.И.	Г – К В – Ф	+	Ш – Ж	+	2
С.А.	Г – К З – С В – Ф Ж – Ш	Р – Р' Л – Л'	+	+	2
Б.Д.	+	Р – Р' Л – Л'	+	+	2,5
Средний процент нарушения	37%	50%	25%	37,5%	2,2

Исходя из данных таблицы 11 можно увидеть средний балл результатов

фонематического слуха – 2,2 балла. Более подробно результаты представлены далее в диаграммах.

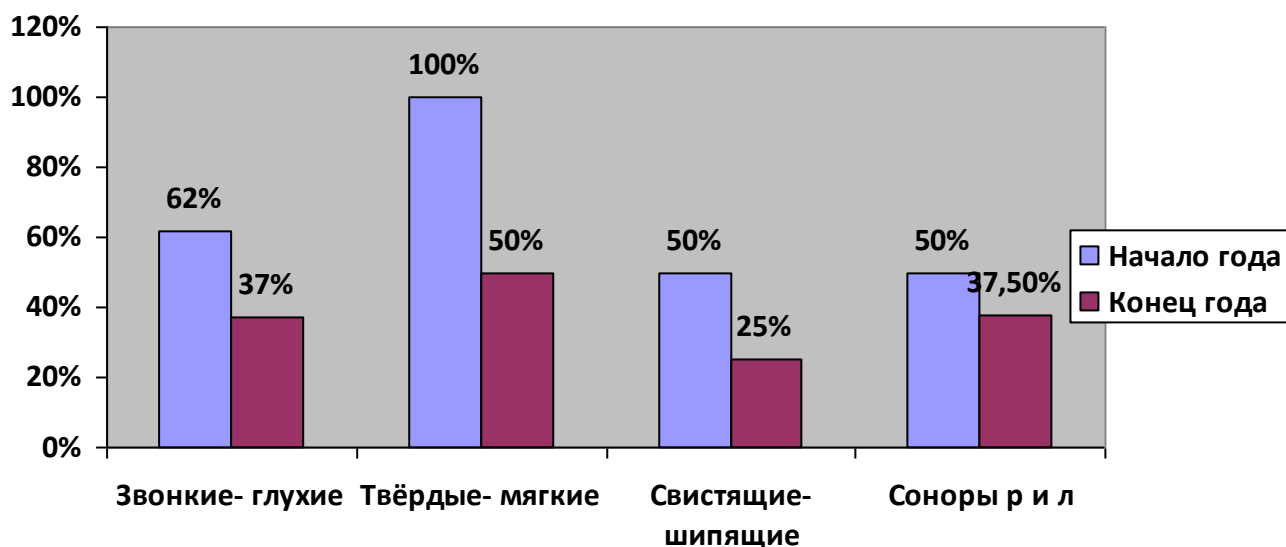


Диаграмма 10 Общий процент нарушения фонематического слуха по каждому параметру.

На диаграмме 10 можно отметить уменьшение процента нарушения фонематического слуха по каждому параметру: звонкие-глухие – на 25%, твердые-мягкие – на 50%, свистящие-шипящие – на 25%, соноры Р и Л – на 12,5%.

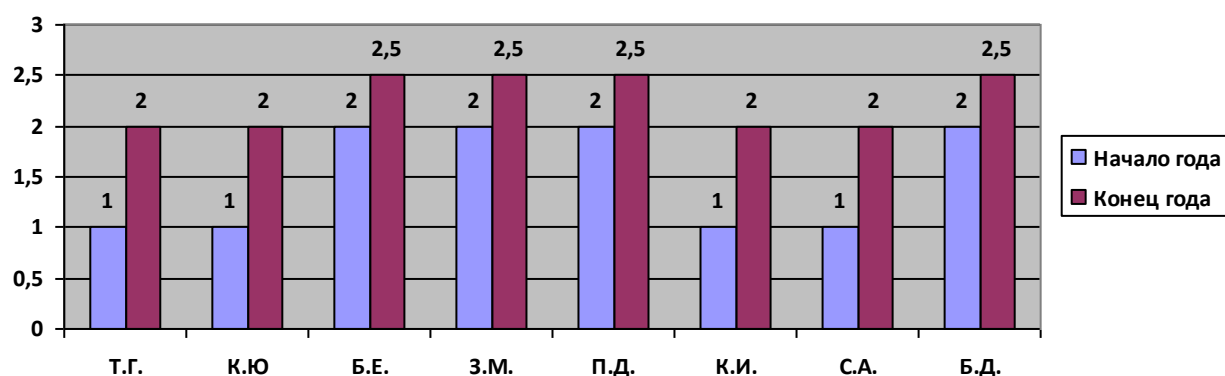


Диаграмма 11 Средние индивидуальные показатели обследования фонематического слуха.

В диаграмме 11 отражены показатели обследования фонематического слуха, показатели преобладают: у Т.Г., К.Ю., К.И., С.А. на 1 балл, у остальных

обследованных на 0,5 балла.

Таблица 12 Результаты обследования фонематического восприятия.

Обследуемые	Определение места звука в слове	Определение последовательности	Определение количества	Средний балл
Т.Г.	2	2	2	2
К.Ю	2	1	2	1,6
Б.Е.	2	2	2	2
З.М.	2	2	2	2
П.Д.	2	2	2	2
К.И.	2	2	1	1,6
С.А.	2	2	1	1,6
Б.Д.	2	2	2	2
Средний балл	2	1,9	1,7	1,9

Исходя из данных таблицы 12 можно увидеть средний балл результатов фонематического восприятия – 1,9 балла. Более подробно результаты представлены далее в диаграммах.

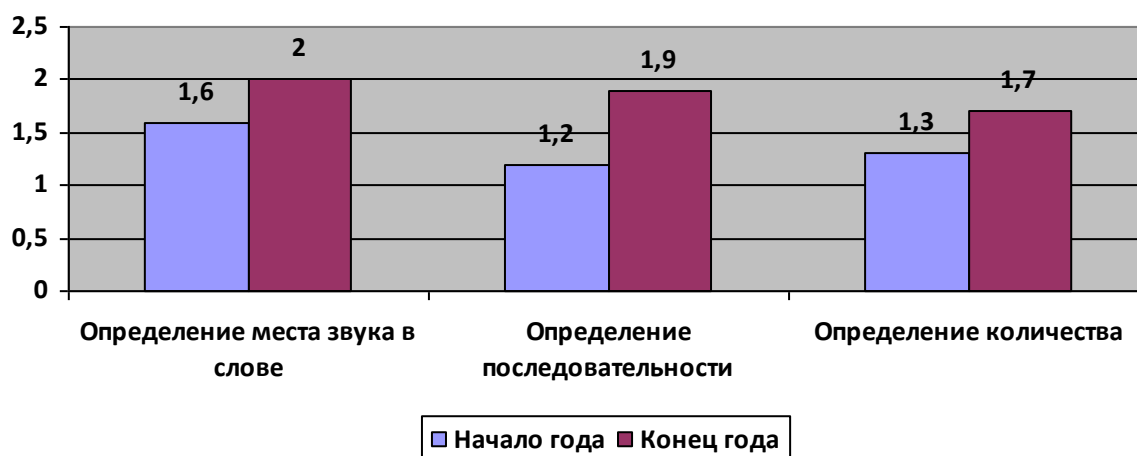


Диаграмма 12 Средний балл результатов обследования фонематического восприятия

На диаграмме 12 можно в результатах обследования фонематического восприятия можно увидеть увеличение показателей: определение количества звуков в слове 0,3 балла, определение места звука в слове – на 0,4 балла, определение последовательности на 0,7 балла.

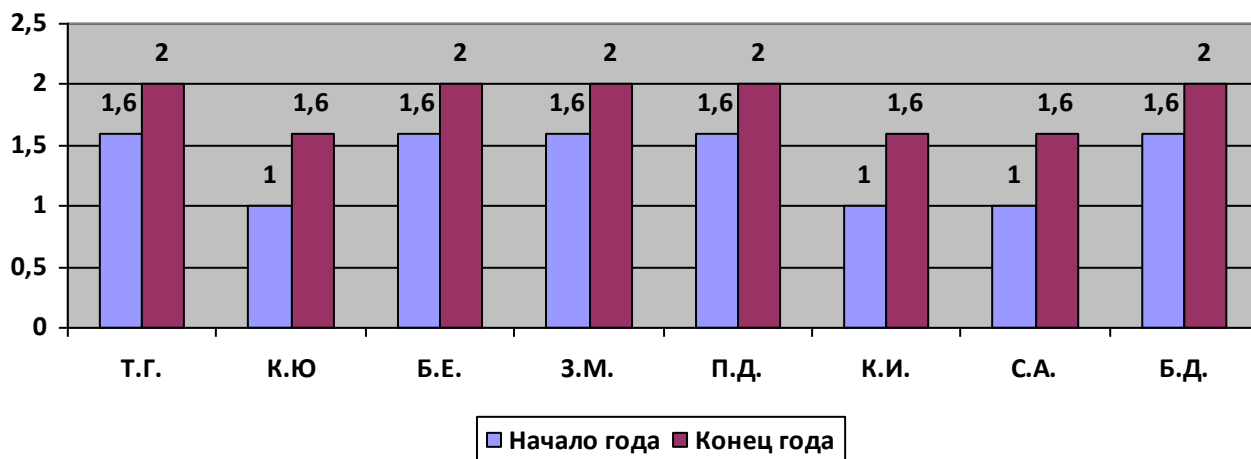


Диаграмма 13 Средний балл результатов обследования фонематического восприятия

В диаграмме 12 отражены показатели результатов обследования фонематического восприятия на начало и конец года. Таким образом, заметно превалирование показателей у Т.Г., К.И., С.А. на 0,6 балла, у остальных обучающихся на 0,4 балла.

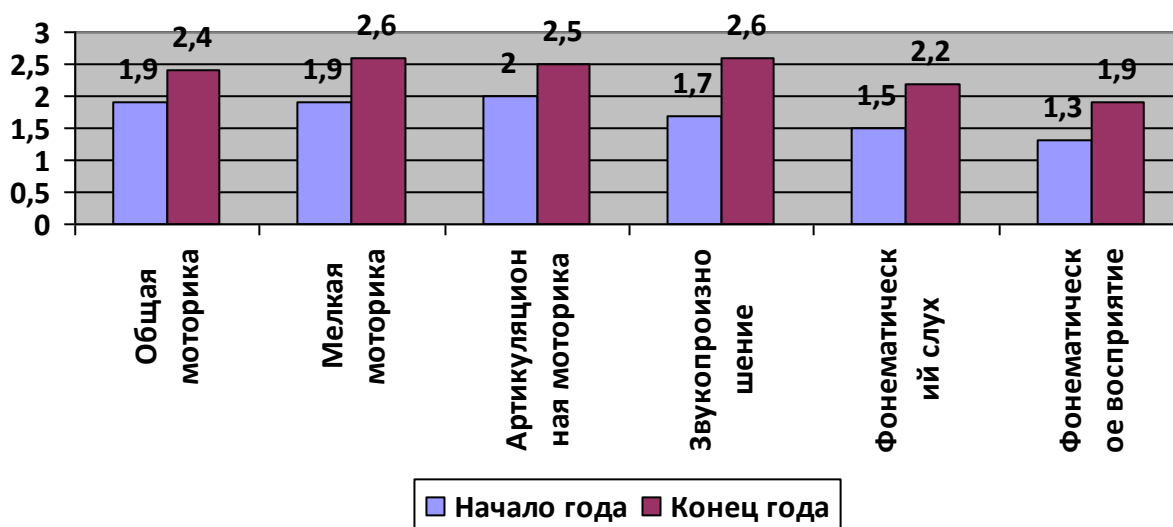


Диаграмма 14 Распределение результатов обследования

Таким образом, из диаграммы 14 видно превалирование всех показателей в целом, на конец года общая моторика увеличилась на 0,5 балла, артикуляционная моторика на 0,5 балла, мелкая моторика на 0,7 балла.

Фонематическое восприятие на 0,6 балла, фонематический слух на 0,7 балла, звукопроизношение превалировало на 0,9 балла.

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

В целом во всей группе заметен положительный результат коррекционной логопедической работы.

Выводы по третьей главе

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

Формирующий эксперимент проводился в течении учебного года по разработанной программе.

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

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в исследовательской работе, подтверждается: коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью возможна при условии систематической коррекционной работы, с учётом особенностей данных детей, с использованием специально подобранных методов и приёмов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Была изучена и проанализирована специальная научно-методическая литература по проблеме исследования. В теоретической части работы рассмотрены такие понятия как онтогенез, фонема, фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления, этапы развития фонематической стороны речи, речевого развития в целом у детей с нормой развития и с умственной отсталостью легкой степени.

В работе было организован и проведен констатирующий эксперимент, направленный на определение уровня фонетико-фонематического недоразвития у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Теоретическое и практическое исследование проблемы подтвердило, что фонетико-фонематические нарушения считаются распространёнными, основными в структуре речевого дефекта у детей с умственной отсталостью легкой степени. Также были определены теоретическое обоснование и принципы работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Проведена практическая работа по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости (формирующий эксперимент). В ходе коррекционной работы, у испытуемых стала более совершенствована статическая и динамическая организация движений, пространственное ориентирование. Улучшилась общая, мелкая моторика, прослеживаются изменения в развитии координации речи с движением и в состоянии мышечного тонуса, динамическая координация.

Движения пальцев рук ускоряет развитие речи обучающихся, тем самым у некоторых испытуемых повысился уровень звукопроизношения. Испытуемые начали дифференцировать звуки. Речь стала более чистой.

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

На последнем этапе был проведен контрольный эксперимент и анализ результатов коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

Таким образом, цель исследования – теоретически обосновать, спланировать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости – достигнута.

Гипотеза исследования: коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталостью возможна при условии систематической коррекционной работы, с учётом особенностей данных детей, с использованием специально подобранных методов и приёмов – подтверждена.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2007. – 280 с.
2. Белякова, Л. И. Заикание : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – Москва : В. Секачев, 1998. – 304 с.
3. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия : учеб. пособие для студентов вузов / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
4. Богомолова, А. И. Логопедическое пособие для занятий с детьми / А. И. Богомолова. – Санкт-Петербург : Библиополис, 2018. – 190 с.
5. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – Москва : АСТ Астрель, 2005. – 220 с.
6. Воробьева, В. К. Методика развития речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В. К. Воробьева. – Москва : АСТ : Астрель, 2006. – 158 с.
7. Возрастная психоллингвистика : хрестоматия : учеб. пособие / сост. К. Ф. Седов. – Москва : Лабиринт, 2004. – 318 с.
8. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи: вопросы дифференциальной диагностики : учеб.- метод. пособие / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. – 133 с.
9. Волкова, С. В. Предпосылки фонематических расстройств у детей с органическими поражениями головного мозга различного генеза / С. В. Волкова // Специальное образование. – 2016. – № 2. – С. 29-38.
10. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской: — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с. [Электронный ресурс]: https://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-512.shtml (дата обращения 10.01.2023)

11. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Волковой Л.С.— М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2004.- 704 с.
12. Волкова, С. В. Предпосылки фонематических расстройств у детей с органическими поражениями головного мозга различного генеза / С. В. Волкова // Специальное образование. – 2016. – № 2. – С. 29-38.
13. Воронкова, В. В. Обучение грамоте и правописанию в 1—4 классах вспомогательной школы: Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1988.—102 с: [Электронный ресурс]: <https://psihdocs.ru/voronkova-v-v-obuchenie-gramote-i-pravopisaniyu-v-14-klassah-v.html> (дата обращения 10.03.2023)
14. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 2009. – 352 с.
15. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1995. – 126 с.
16. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2011. – 160 с. Воробьева, В. К. Методика развития речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В. К. Воробьева. – Москва : АСТ : Астрель. 2006. – 158 с.
17. Гируцкий, А. А. Введение в языкознание : учеб. пособие / А. А. Гируцкий. - Минск : Вышэйшая школа, 2016 - 238 с. : ил. ISBN 978-985-06-2720-9.
18. Елисеев А.Г., Шилов В.Н., Гитун Т.В. Большая Медицинская Энциклопедия \ 2015 г [Электронный ресурс]: <https://www.rulit.me/books/bolshaya-medicinskaya-enciklopediya-bolee-1500-zabolevanij-opisanie-diagnostika-lechenie-read-582217-1.html> (дата обращения 10.08.2022)
19. Ефименкова, Л. Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Книголюб, 2011. – 143 с.
20. Жинкин, Н. И. Язык. Речь. Творчество : исслед. по семиотике, психолингвистике, поэтике : избр. тр. / Н. И. Жинкин. – Москва : Лабиринт, 1998. – 366 с.

21. Жовницкая, О. Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников / О. Н. Жовницкая // Начальная школа. – 2011. – № 11. – С. 41-46.
22. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – Москва: ВЛАДОС, 2012. – 315 с.
23. Лалаева, Р. И. Теория речевой деятельности / Р. И. Лалаева, Е. А. Логинова, Т. А. Титова ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ, 2000. – 413 с.
24. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967 [Электронный ресурс]: https://pedlib.ru/Books/4/0286/4_0286-65.shtml (дата обращения 10.01.2023)
25. Левина, Р. Е. Особенности акустического восприятия у детей с речевыми нарушениями / Р. Е. Левина // Развитие психики в условиях сенсомоторных дефектов. – Москва., 1966. – С. 302-308.
26. Логопедия : учеб. для студентов вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова ; под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2006. – 703 с.
27. Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студентов пед. вузов : в 5 кн. Кн. 1. Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи : в 2 ч. Ч. 2 : Ринолалия. Дизартрия / под ред. Л. С. Волковой. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
28. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.- М., 2003. – С. 55-89.
29. Леонтьев А.А. Методологические и теоретические основы психолингвистики. – Студопедия [Электронный ресурс]:https://studopedia.ru/15_127118_osnovnie-etapi-rechevogo-razvitiya-rebenka-po-aa-leontevu.html (дата обращения 10.12.2022)
30. Левонюк, А.Е. Психолингвистика учебно-методический комплекс Новосибирск 2009 [Электронный ресурс]: <https://studfile.net/preview/3966322/page:63/> (дата обращения 14.05.2022)

31. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Москва: Изд-во МГУ, 1988. – 314 с.
32. Орлова О.С. Нарушение речи у детей с интеллектуальными нарушениями.//Т.Б.Филичева, О.С.Орлова, Т.В.Туманова и др. Сборник. Основы дошкольной логопедии - Москва:Эксмо, 2015 -320 с.
33. Орфинская, В. К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте / В. К. Орфинская // Психология речи: сб. ст. / Ленинград. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена ; отв. ред. Б. Г. Ананьев. – Ленинград : 1946. – С. 44-52.
34. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1968. – 367 с.
35. Парамонова, Л. Г. Нарушения речи у учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции /Л. Г. Парамонова// Обучение во вспомогательной школе. — М.; Л., 1973.- С. 34-45.
36. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 2017. – 400 с.
37. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : учеб. для вузов / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер», 2017. – 712 с.
38. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника /С.Я. Рубинштейн, 3 изд. - М:"Просвещение" 1986.-192 с.
39. Сагаева, О. В. Психологическая характеристика детей с легкой степенью умственной отсталости /О. В. Сагаева //Электронный ресурс Социальная сеть работников образования nsportal.ru <https://nsportal.ru/> (дата обращения 13.02.2023)
40. Сенкевич, В. И. Фонетика и фонология русского языка : учеб. пособие / В. И. Сенкевич. – Брест : Изд-во БрГУ, 2014. – 172 с.
41. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : учеб. пособие / Е. Ф. Соботович. – Москва : Классика Стиль, 2003. – 160 с.

42. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2005. – 280 с.
43. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты Учебно-методическое пособие / Урал, гос. пед, ун-т Екатеринбург 1998. 51 с.
44. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольника : метод. пособие / Т. Б. Филичева, А. Р. Соболева. – Екатеринбург : АРГО, 2006. – 80 с.
45. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения : практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. училищ / М. Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 1989. – 239 с.
46. Хватцев, М. Е. Логопедия : книга для преподавателей и студентов пед. вузов / М. Е. Хватцев. – Москва : ВЛАДОС, 2011. – 390 с.
47. Шарапановская, Н.А. Исправление дефектов звукопроизношения у учащихся младших классов вспомогательной школы: учебное пособие / Н. А. Шарапановская; - Кишинев : КПИ, 1986. – 83с.
48. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие/ Составление К.Ф. Седова. — М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.: ил. [Электронный ресурс]: https://pedlib.ru/Books/5/0435/5_0435-1.shtml (дата обращения 14.09.2022)
49. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте /Н.Х. Швачкин,М: Лабиринт, 2004. -330 с.
50. Шиф, Ж. И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под редакцией Ж.И. Шиф - М.: Просвещение, 1965 г. - 343 с.
51. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений /Д.Б.Эльконин -М.: Издательский центр «Академия», 2007.[Электронный ресурс]: <http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#n> (дата обращения 16.11.2022)
52. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д. Б. Эльконин. – Москва : ИНТОР, 2008. – 112 с.

53. Эльконин, Д.Б. Букварь: Учебник для четырёхлетней начальной школы. /Д.Б.Эльконин -М: Просвещение, 1993.-256 с.
54. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений /Д.Б.Эльконин -М.: Издательский центр «Академия», 2007.[Электронный ресурс]: <http://psychlib.ru/mgppu/Edp-2007/Edp-001.htm#n> (дата обращения 16.01.2019)
55. Ястребова, А.В. Методы устранения фонетико-фонематического недоразвития речи. Постановка звука, его различение, совершенствование фонематических процессов и навыков анализа и синтеза звукобуквенного состава слова.\Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / А.В Ястребова, Л.Ф.Спирова, Т.П.Бессонова Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. V:– 480 с.

Обследование состояния общей моторики

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

	опустить; б) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе.	
7. Исследование ритмического чувства	а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I II, II III, I II II, II III II, III III I, I II III I III III II); б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.	
ОТМЕЧАЮТСЯ: качество, правильность, последовательность выполнения движений, особенности переключения с одного движения на другой.		

Обследование произвольной (мелкой) моторики пальцев рук

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

Содержание задания	Характер выполнения
выполнить под счет 5-6 раз: - пальцы сжать в кулак - разжать - держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе - сложить пальцы в кольцо - раскрыть ладонь - попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем сначала правой руки, затем левой, затем обеих рук одновременно	
На обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5	
На обеих руках одновременно положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2	
Все вышеприведенные задания повторить по словесной инструкции	
ОТМЕЧАЮТСЯ: плавное, точное и одновременное выполнение проб; напряженность скованность движений, нарушение темпа выполнения, движения (не под счет логопеда); нарушение переключения от одного движения к другому; наличие синкинезий, гиперкинезов, невозможность удержания созданной позы, невыполнение движения.	

Обследование моторики артикуляционного аппарата

Прием	Задание	Характер выполнения
1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу.	а) сомкнуть губы; б) округлить губы [О] - удержать позу; в) вытянуть губы в трубочку [У] - удержать позу; г) «хоботок»; д) растянуть губы в «улыбке» и удержать позу; е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы; ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние	

	зубы; ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю; з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».	
2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции.	а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть; б) сделать движение нижней челюстью вправо; в) сделать движение влево; г) сделать движение нижней челюстью вперед.	
3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции.	а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5; б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5; в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; г) высунуть язык «лопатой», «иголочкой»; д) оттопырить правую, а затем левую щеку языком; е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам; ё) закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу; ж) движение языком вперед-назад.	
4. Исследование двигательной функции мягкого неба	а) широко открыть рот и четко произнести звук «а»; б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу; в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи.	
5. Исследование продолжительности и силы выдоха	а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.); б) подуть на легкие предметы.	
ОТМЕЧАЮТСЯ: выполнение правильное; диапазон движений невелик; наличие содружественных движений; чрезмерное напряжение мышц; истощаемость движений; наличие тремора, саливации, гиперкинезов; активность участия правой и левой сторон губ; смыкание губ с одной стороны; движение не удастся.		

Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата

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

<i>Содержание задания</i>	<i>Характер выполнения</i>
---------------------------	----------------------------

<p>1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот</p> <p>2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу</p> <p>3. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот</p> <p>4. Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку</p> <p>5. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его</p> <p>6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - плу - пло», «рал - лар - тар - тал», «скла - взма - здра»</p>	
---	--

Обследование мимической моторики

<i>Прием</i>	<i>Задание</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Исследование объема и качества движения мышц лба	а) нахмурить брови; б) поднять брови	
2. Исследование объема и качества движений мышц глаз	а) легко сомкнуть веки; б) плотно сомкнуть веки; в) закрыть правый глаз, затем левый; г) подмигнуть.	
3. Исследование объема и качества движений мышц щек	а) надуть левую щеку; б) надуть правую щеку; в) надуть обе щеки одновременно.	
4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз.	выразить мимикой лица: а) удивление б) радость в) испуг г) грусть д) сердитое лицо.	
5. Исследование символического праксиса: проводят вначале по образцу, а затем по речевой инструкции	а) свист б) поцелуй в) улыбка г) оскал д) плевки е) цоканье	
<p>ОТМЕЧАЮТСЯ: выполнение правильное; движения языка имеют недостаточный диапазон; появляются содружественные движения; язык движется неуклюже, всей массой, медленно, неточно; имеются отклонения языка в сторону, «тремор» гиперкинезы, истощаемость движений, саливация; удерживается ли язык в определенном положении; движение не удаётся.</p>		

Обследование слоговой структуры.

Вид слоговой структуры слова	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель	Примечание
Односложные слова с закрытым слогом	Мак ДомСыр			
Двусложные слова из 2-х прямых открытых слогов	РукаРоза Лапа			
Двусложные слова с 1-м закрытым слогом	Сахар Диван Забор			
Двусложные слова со стечением согласных в середине слова	Кукла Марка Утка Арбуз Карман			
Односложные слова со стечением согласных в начале слова	Стол Стул Шкаф			
Односложные слова со стечением согласных в конце слова	ВолкТигр			
Двусложные слова со стечением согласных в начале слова	ТраваБрови Книга			
Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова	Клумба Клубника Гнездо			
Двусложные слова со стечением согласных в конце слова	Корабль Бинокль			
Трехсложные слова из 3-х открытых слогов	ПанамаКанава Малина			
Трехсложные слова с последним закрытым слогом	Кошелек Пулемет Телефон			
Трехсложные слова со стечением согласных	Памятник Конфеты Винтовка Термометр Тракторист			
Четырехсложные слова с открытыми слогами	Паутина Черепашка			
Многосложные слова из сходных звуков	Клубок Колобок Корзина Картина			

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

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

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

В выводах: отмечается характер искажения слоговой структуры (упрощение слоговой структуры, добавление звуков или слогов, перестановки).

Обследование фонематического слуха и восприятия

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответы ребенка</i>	<i>Примечание</i>
1. Опознание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук [О] среди других гласных	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и		
б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [К] среди других согласных	п, н, м, к, т, р		
2. Различение фонем, близких по способу, месту образования и акустическим признакам:	п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф		
а) звонких и глухих			
б) шипящих и свистящих	с, з, щ, ш, ж, ч		
в) соноров	р, л, м, н		
3. Повторение за логопедом слогового ряда:	ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-		
а) со звонкими и глухими звуками	БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА		
б) с шипящими и свистящими	СА-ША-СА, ШО-СУ-СА; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-ЖА		
в) с сонорами	РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА		
4. Выделение исследуемого звука среди слогов подними руку, если услышишь слог со звуком [С]	ЛА, КА, ЦА, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, СИ		

5. Выделение исследуемого звука среди слов хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж]	лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы		
6. Придумывание слов со звуком [З]			
7. Определение наличия звука [Ш] в названии картинок	колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда		
8. Называние картинок и определение отличий в названиях	бочка - почка, коза - коса, дом - дым		
9. Определение места звука [Ч] в словах (начало, середина, конец)	чайник, ручка, мяч		
10. Раскладывание картинок в 2 ряда: первый со звуком [С], второй со звуком [Ш]	сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш		

Обследование звукового анализа слова

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
1. Определить количество звуков в словах	ус, дом, роза, баран, ромашка		
2. Выделить последовательно каждый звук в словах	мак, зонт, крыша, танкист, самолет		
3. Назвать первый ударный гласный звук	Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша		
4. Определить последний согласный звук в словах	ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол		
5. Выделить согласный звук из начала слова	сок, шуба, магазин, щука, чай		
6. Назвать ударный гласный звук в конце слова	ведро, грибы, рука, чулки		

7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце	Сосна		
8. Придумать слова, состоящие из 3, 4, 5 звуков			
9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами			
10. Определить количество гласных и согласных в названных словах	Дым, рак, шапка, вогурец, помидор		
11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах			
12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобразить картинками названия которых отличаются по 1 звуку	помак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина		
13. Сказать, в чем отличие этих слов	Оля - Коля, крыша - крыса		
14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово	сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложа (жало), сосна (насос)		
15. Закончить слова	бара..., пету..., само...		
16. Объяснить смысл предложений	на грядке лук, за рекой зеленый луг		

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Приложение к АООП (вариант 1) (1-4 классы), утверждённый приказом КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» от «30» мая 2022г. № 159-од.

казенное образовательное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа - Югры «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
ПО КОРРЕКЦИОННОМУ КУРСУ
ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ
для обучающихся 2а класса
на 2022/2023 учебный год

Составитель: Васянина В.О.,
учитель – логопед

Леуши, 2023

Рабочая программа по коррекционному курсу Логопедические занятия для обучающихся 2а класса на 2022/2023 учебный год составлена на основе Адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью для обучающихся с 1 по 4 класс (вариант 1), утвержденной приказом КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» приказом от «30» мая 2022г. № 159-од.

Рассмотрена на заседании методического объединения коррекционного блока
№ 7 от 29.05.2022 г.

Руководитель методического объединения _____ П.П. Ермакова
(подпись) (И.О.Ф)

Пояснительная записка

Рабочая программа по коррекционному курсу Логопедические занятия для обучающихся 2а класса на 2022/2023 учебный год составлена на основе Адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью для обучающихся с 1 по 4 класс (вариант 1), утвержденной приказом КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» приказом от «30» мая 2022г. № 159-од.

Своевременное и целенаправленное устранение нарушений речи способствует развитию мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, социальной адаптации обучающихся.

Цель программы: диагностика, коррекция и развитие всех сторон речи (фонетико-фонематической, лексико-грамматической, синтаксической), связной речи; формировании навыков вербальной коммуникации.

Основные задачи программы:

1. Создавать условия для формирования правильного звукопроизношения и закрепления его на словесном материале, исходя из индивидуальных особенностей учащихся.

2. Развивать артикуляционную моторику, фонематические процессы, грамматический строй речи через коррекцию дефектов устной и письменной речи.

3. Обогащать и активизировать словарный запас учащихся; развивать коммуникативные навыки посредством повышения уровня общего речевого развития учащихся.

4. Создавать условия для коррекции и развития познавательной деятельности учащихся (интеллектуальных умений, учебных навыков, слухового и зрительного восприятия, памяти, внимания, фонематического слуха) и общей координации движений, мелкой моторики.

Срок реализации программы: 1 год.

Программа реализуется в форме индивидуальных логопедических занятий продолжительностью 25 минут.

Общая характеристика коррекционных занятий с учетом особенностей его освоения обучающимися

Особенности коррекционного процесса

Основными направлениями логопедической работы является: диагностика и коррекция звукопроизношения (постановка, автоматизация и дифференциация звуков речи); диагностика и коррекция лексической стороны речи; диагностика и коррекция грамматического строя речи (синтаксической структуры речевых высказываний, словоизменения и словообразования); коррекция диалогической и формирование монологической форм речи; развитие коммуникативной функции речи; коррекция нарушений чтения и письма; расширение представлений об окружающей действительности; развитие познавательной сферы (мышления, памяти, внимания).

Коррекционно-развивающая работа базируется на общедидактических принципах обучения и специальных принципах логопедии:

- принцип комплексности;
- принцип системности;
- патогенетический принцип;
- принцип учета структуры речевого дефекта;
- принцип дифференцированного подхода в обучении;
- принцип поэтапного формирования умственных действий;
- принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;
- принцип использования обходных путей.

Форма организации деятельности обучающихся на занятии: индивидуальная.

Методы обучения:

- Наглядно-демонстрационные (наблюдение, просмотр, прослушивание);
- Словесные (рассказ, пересказ, чтение, беседа);
- Практические (упражнения, моделирование, игры).

Коррекционная работа так же строится на 5 принципах технологии развивающего обучения, а именно:

Принцип обучения на высоком уровне трудности. Задания на логопедических занятиях планируются таким образом, чтобы обучающимся нужно было приложить некоторые усилия для их выполнения. Сначала все упражнения выполняются совместно с учителем, постепенно роль учителя заключается только в периодической помощи, и, наконец, самостоятельное выполнение упражнений.

Ведущая роль теоретических знаний. При постановке звуков для обучающихся очень важны знания о строении речевого аппарата. Эти знания преподносятся в игровой форме с использованием демонстрационных игрушек, артикуляционных профилей. И, конечно, такие занятия проводятся перед зеркалом.

Обучение быстрым темпом. На каждом занятии повторяется ранее изученный материал и немного добавляется нового. Таким образом, весь материал является актуализированным. При длительном отсутствии учащегося на занятиях (по болезни) усвоенный ранее материал утрачивает свою актуальность и полученные знания тускнеют. Очень показательным в данном случае является период летних каникул. В начале учебного года у многих обучающихся наблюдается значительное снижение сформированных речевых навыков. Следовательно, знания, подаваемые быстрым темпом, усваиваются лучше, если переносятся в реальную жизнь.

Осознание школьниками процесса учения. Мотивированные к учению обучающиеся активнее и работают на занятиях, успешнее запоминают и применяют на практике полученные знания. Логопед может делать вид, что не понимает или просит произнести ещё раз, о чем спрашивает обучающийся (если обучающиеся не используют навыков правильного произношения). Это побуждает обучающихся более внимательно относиться к собственной речи.

Целенаправленная и систематическая работа над общим развитием всех учащихся, включая слабых. Развитие речи тесно связано с развитием всех высших психических функций. Логопедические занятия строятся таким образом, что внимание уделяется всем обучающимся (разнообразные приемы, материал, разработанный с учетом индивидуальных особенностей каждого школьника). Более сильные ученики помогают более слабым. Так, при фронтальной работе педагог рассаживает учащихся таким образом, чтобы слабому учащемуся была оказана помощь со стороны сверстника.

Так же в работе применяются такие современные технологии, как:

Игровое обучение. Игровое обучение — это форма учебного процесса в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта во всех его проявлениях: знаниях, навыках, умениях, эмоционально-оценочной деятельности. Игровое обучение используется для развития диалогической речи создаются ситуации, в которых персонажи общаются друг с другом вынужденно (Магазин, Поликлиника, Транспорт ...). Но на ранних этапах диалогическая речь формируется на материале сказок: заучиваются реплики, воспроизводятся по ролям. Такие занятия сопровождаются повышенной мотивацией и эмоциональной окрашенностью.

Проблемное обучение. Проблемное обучение — организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения. Учитя мыслить, творчески усваивать знания. На логопедических занятиях используются такие приемы, как создание проблемной ситуации – предоставленные для учащихся данные не в полном объеме позволяют справиться с поставленной задачей (подбери картинки под каждое предложение (но количество картинок меньше, чем предложений); измени предложение так, чтобы оно соответствовало графической схеме (в схеме больше слов, чем в начальном предложении);- задания «Что изменилось?», «Что перепутал художник?», «Чем отличаются?», «Составь рассказ по схеме». Проблемные задания или все занятие, посвященное какой-либо проблеме, способствует развитию творческого потенциала учащихся и активизирует процесс мышления.

Активное обучение. Активное обучение — представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-

познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательного комплексного, использования как педагогических, так и организационно-управленческих средств. Любое занятие начинается с развития правильного речевого дыхания, артикуляционной гимнастики, развития дыхательной и голосовой функции. Присутствует и вопросно-ответная речь (диалогическая), помогая ученику формулировать свои высказывания и передавать мысли, желания, потребности.

Компьютерные технологии обучения. Компьютерных технологий является неотъемлемой частью современного урока. На логопедических занятиях такие технологии позволяют повысить мотивацию к занятию, подобрать разные варианты преподнесения информации, используя различные модальности восприятия (зрительную, слуховую, кинестетическую). Логопед использует:

- компьютерные on-line игры с логопедической направленностью;
- лицензионные компьютерные игры;
- презентации занятий, созданные в PowerPoint;
- занятия, созданные для использования на интерактивной доске;
- компьютерные тесты, разработанные в MicrosoftOfficeExcel;
- видеофрагменты, с образцом речи учащихся до начала занятий и после определенного периода обучения.

Разноуровневое обучение. Это педагогическая технология организации учебного процесса, в рамках которого предполагается разный уровень усвоения учебного материала, то есть глубина и сложность одного и того же учебного материала различна в группах А, Б, С..., что дает возможность каждому ученику овладеть учебным материалом на разном уровне, но не ниже базового, в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности каждого обучающегося.

Здоровьесберегающие технологии. Здоровьесберегающие технологии интегрирует все направления работы школы по сохранению, формированию и укреплению здоровья обучающихся. Логопедические занятия проводятся с соблюдением требований по сохранению здоровья учащихся (как и все остальные занятия). Каждое занятие содержит две динамические паузы (пальчиковую гимнастику и упражнение на укрепление общей моторики), и, конечно, артикуляторную и мимическую гимнастику. Если на занятии обучающиеся пишут (или работают с компьютером), то проводится контроль за правильной осанкой обучающихся и гимнастика для глаз. Помимо этого, здоровью могут быть посвящены занятия целиком (Королева Зубная щетка, Наши ушки, Береги зрение). Актуализируя и обогащая знания учащихся о здоровье, школа способствует успешной адаптации обучающихся в социуме.

В структуру занятий могут входить:

- упражнения для развития артикуляционной моторики;
- упражнения для развития общей координации движений и мелкой моторики пальцев рук;
- дыхательная гимнастика;
- коррекция произношения, автоматизация и дифференциация звуков;
- формирование фонематических процессов;
- работа со словами, звуко-слоговой анализ слов;
- работа над предложением, текстом;
- обогащение и активизация словарного запаса.

Данная программа построена по циклическому принципу и предполагает повторение лексической тематики в каждом классе, на более высоком уровне: усложняется речевой материал, формы звукового анализа и синтеза.

На занятия по расписанию отводятся часы во вторую половину дня.

Особенности класса

Для большинства обучающихся 2а класса характерно пограничное состояние между системным недоразвитием речи легкой степени при умственной отсталости и системным недоразвитием речи средней степени, а также разная форма дисграфии.

Системное недоразвитие лёгкой степени характеризуется:

- нарушением звукопроизношения, которое отсутствует или носит мономорфный характер;
- в основном сформированным фонематическим восприятием и фонематическим анализом;
- трудностями определения последовательности и количества звуков на сложном речевом материале;
- ограниченным словарным словарем;
- единичными аграмматизмами в спонтанной речи, ошибками в употреблении сложных предлогов, нарушениями согласования существительного и прилагательного в косвенных падежах множественного числа;
- нарушениями сложных форм словообразования;
- незначительными пропусками второстепенных смысловых звеньев в пересказах;
- нерезко выраженными дисграфией, дислексией.

Системное недоразвитие речи средней степени характеризуется:

- полиморфным или мономорфным нарушением звукопроизношения;
- недоразвитием фонематического восприятия и фонематического анализа и синтеза;
- аграмматизмами, проявляющимися в сложных формах словоизменения (предложно-падежных конструкциях, согласовании существительного и прилагательного в среднем роде И.п., а также косвенных падежах);
- нарушением сложных форм словообразования;
- недостаточной сформированностью связной речи (в пересказах пропуски и искажения, пропуски смысловых звеньев, нарушение последовательности событий);
- выраженными дислексией, дисграфией.

В связи с этим, программа была составлена с учётом особенностей каждого обучающегося.

Место коррекционных занятий в учебном плане

В соответствии с учебным планом КОУ «Леушинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» на 2022/2023 учебный год Логопедические занятия входят в состав Коррекционно-развивающей области (коррекционные занятия) и изучается в 3а классе 3 раза в неделю – 102 часа в год (34 недели).

Образовательная область	Предмет	Класс	Кол-во часов в неделю	Кол-во часов в год
Коррекционно-развивающая область (коррекционные занятия)	Логопедические занятия	3	3	102

Возможно увеличение или уменьшение количества часов за счет праздничных и выходных дней.

Личностные и предметные результаты освоения коррекционных занятий

Личностные	Предметные
<p>1) Осознание себя как гражданина России, формирование чувства гордости за свою Родину;</p> <p>2) воспитание уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;</p> <p>3) сформированность адекватных представлений о собственных возможностях, о насущном необходимом жизнеобеспечении;</p> <p>4) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;</p> <p>5) овладение социально-бытовыми навыками, используемыми в повседневной жизни;</p> <p>6) владение навыками коммуникации и принятыми нормами социального взаимодействия;</p> <p>7) способность к осмыслению социального окружения, своего места в нем, принятие соответствующих возрасту ценностей и социальных ролей.</p>	<p>Обучающий должен:</p> <p><u>Минимальный уровень:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - правильно выполнять артикуляционную гимнастику; - осуществлять чёткое звукопроизношение дефектных звуков; - различать гласные и согласные звуки и буквы, сходные согласные; - писать буквы на слух; - составлять предложения, выделять предложения из речи и текста, восстанавливать нарушенный порядок слов в предложении с помощью логопеда. <p><u>Достаточный уровень:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - различать гласные и согласные звуки и буквы; - соотносить определенный звук с его артикуляционным профилем; - списывать рукописный и печатный текст целыми словами с орфографическим проговариванием.

Содержание коррекционных занятий

Первичная диагностика (входная) (6 часов).

Звуки (8 часов). Гласные и согласные звуки. Мягкие и твёрдые согласные. Лексическая тема «Игрушки».

Дифференциация звуков (21 час). Дифференциация звуков Б – П. Дифференциация звуков В – Ф. Дифференциация звуков Г – К. Дифференциация звуков Д – Т. Дифференциация звуков З – С. Дифференциация звуков Ж – Ш. Свистящие и шипящие звуки.

Ударные и безударные гласные (6 часов). Ударение. Ударные и безударные гласные А – О, Е – И, И – Я.

Слово (26 часов). Название предметов. Слова, отвечающие на вопрос Кто? Названия действий. Подбор названий действий к названиям предметов. Признаки предметов. Подбор признака к предмету. Предлоги. Употребление слов-предметов с предлогами. Употребление предлогов в предложении. Существительные, отвечающие на вопрос ОН, ОНА, ОНИ. Подбор действий к словам ОН, ОНА, ОНИ.

Развитие связной речи. (6 часов). Лексическая тема «Семья». Последовательный пересказ с опорой на вопросы.

Предложение и текст (23 часа). Предложение. Предложение и текст. Порядок слов в предложении. Оформление предложения. Составление предложений по предметной, сюжетной картинке. Схема предложения. Употребление предложений с разной интонацией. Предложные вопросы и предложные ответы. Слова, обозначающие один и несколько одинаковых предметов.

Итоговая диагностика (6 часов).

Тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся

№ п/п	Тема	Кол-во часов	Формируемые представления	Содержание, основные виды учебной деятельности обучающихся
1	2	3	4	5
Раздел 1. Первичная диагностика 6 (часов).				
1	Первичная (входная) диагностика.	6		Выполнение учащимися заданий, направленных на диагностику речевого развития (внятность речи, лексический строй речи, психомоторное развитие, обследование психических процессов), уточнение структуры речевого дефекта и оценки степени выраженности разных сторон речи (получения речевого профиля).
Раздел 2. Звуки (8 часов).				
2	Гласные и согласные звуки.	3	Гласный звук. Согласный звук. Их отличия. Гласные звуки русского языка. Согласные звуки русского языка. Обозначение звука символом, «опорой».	Знакомство с символами и «опорами» для обозначения звуков на письме
3	Мягкие и твёрдые согласные.	3	Твердый звук. Мягкий звук. Как произносится твердый звук. Как произносится мягкий звук.	Работа на карточках, разрезной азбуке. Закрепление умения определять твердые и мягкие согласные звуки.
4	Лексическая тема «Игрушки»	2	Построение грамматически правильного предложения.	1. Работа по картинкам. 2. Составление рассказа по сюжетной картинке. 3. Работа по содержанию текста. 4. Составление предложений по картинкам. 5. Работа над словоизменением.
Раздел 3. Дифференциация звуков (21 час).				
5	Дифференциация звуков Б – П.	3	Парные по звонкости и глухости звуки Б-П. Как произносятся звуки Б-П. Место звуков Б-П в словах.	Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа с паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и

			Слова, одинаковые по звучанию.	синтеза.
6	Дифференциация звуков В – Ф.	3	Парные по мягкости и твердости звуки В—В', Ф—Ф'. Как произносятся звуки В—В', Ф—Ф'. Место звуков В—В', Ф—Ф' в словах.	Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме.
7	Дифференциация звуков Г – К.	3	Парные по мягкости и твердости звуки Г-К. Как произносятся звуки Г-К. Место звуков в словах.	Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Работа с артикуляционными профилями и деформированными буквами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза
8	Дифференциация звуков Д -Т.	3	Парные по мягкости и твердости звуки Д-Т. Как произносятся звуки Д-Т. Место звуков в словах.	Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.
9	Дифференциация звуков З – С.	3	Парные по мягкости и твердости звуки З-С. Как произносятся звуки З-С. Место звуков в словах.	Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Работа со словами-паронимами. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.
10	Дифференциация звуков Ж – Ш.	3	Парные по мягкости и твердости звуки Ж-Ш. Как произносятся звуки Ж-Ш. Место звуков в словах.	Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.
11	Свистящие и шипящие звуки	3	Свистящие и шипящие звуки, положение артикуляционного аппарата при произношении свистящих и шипящих звуков.	Дифференциация свистящих и шипящих звуков по фонематическому признаку, по положению артикуляционного аппарата, по начертанию. Соотнесение звуков с символами и «опорами» для их обозначения на письме, артикуляционными профилями.

Раздел 4. Ударные и безударные гласные (6 часов).				
12	Ударение.	3	Ударение.	Формирование знаний, что такое ударение, умения его определять и обозначать интонационно и графически.
13	Ударные и безударные гласные А –О, Е –И, И –Я.	3	Ударная гласная в словах.	Формирование знаний, что такое ударение, умения его определять и обозначать интонационно и графически.
Раздел 5. Слово (22 часа).				
14	Название предметов.	2	Слова-предметы.	Разграничение слов по вопросам Кто? Что? Работа с предметными картинками, карточками с изображениями предметов.
15	Слова, отвечающие на вопрос Кто?	2	Запись слов, отвечающих на вопрос кто?	Знакомство со словами-названиями, умение находить их среди других предметов.
16	Названия действий	3	Слова-действия.	Знакомство со словами-действиями, формирование умения подбирать действия по предложенным картинкам. Отработка подбора действия к предметам.
17	Подбор названий действий к названиям предметов	3	Слова-действия.	Знакомство со словами - действиями, развитие умения подбирать действия по предложенным картинкам, умения называть действие по предъявленному предмету.
18	Признаки предметов	3	Слова-признаки.	Знакомство со словами-признаками. Отработка на картинном материале, наглядности характеристики предметов.
19	Подбор признака к предмету	3	Слова-признаки.	Знакомство со словами-признаками. Развитие умения согласовывать слова-признаки со словами-предметами. Отработка на картинном материале наглядности характеристики предметов.
20	Предлоги	2	Предлог.	Работа с предлогами на картинном материале, на карточках. Подбор предлогов к различной речевой ситуации.
21	Употребление слов-	2	Предлог.	Работа с предлогами на

	предметов с предлогами.			картинном материале, на карточках. Подбор предлогов к различной речевой ситуации. Подбор предлогов к словам-предметам.
22	Употребление предлогов в предложении.	2	Предлог.	Отработка навыка подбирать правильный предлог к речевой ситуации. Работа с предлогами на картинном материале, на карточках.
Раздел 6. Развитие связной речи (6 часов).				
23	Лексическая тема «Семья»	3	Семья. Члены семьи.	Формирование умения назвать и рассказывать о членах своей семьи. Работа с кукольным театром «Семья», название членов семьи по картинному материалу. Рассказ о членах своей семьи по плану.
24	Последовательный пересказ с опорой на вопросы.	3	Текст. Пересказ.	Умение составлять рассказ по картинному материалу. Работа с произведением и серией сюжетных картинок к нему. Прослушивание и пересказ текста с опорой на картинный материал.
Раздел 7. Предложение и текст (23 часа).				
25	Предложение.	2	Предложение.	Развитие умения выделять предложение из текста. Работа с разрезными словами, карточками, схемами, разрезной азбукой по составлению предложения из набора слов, выделению предложения из текста.
26	Предложение и текст	3	Предложение. Текст.	Развитие умения выделять предложение из текста. Работа с разрезными словами, карточками, схемами, разрезной азбукой по составлению предложения из набора слов, выделению предложения из текста.
27	Порядок слов в предложении	2	Правильная последовательность слов в предложении.	Развитие умения составлять предложение из набора слов.
28	Оформление предложения.	3	Правила записи предложения.	Определение границ предложения, развитие умения

				выделять предложения из текста.
29	Составление предложений по предметной, сюжетной картинке.	3	Предложение.	Формирование умения составлять небольшие предложения с опорой на картинку. Работа с игрой –лото «Составь предложение», а также программой «Сова»
30	Схема предложения.	2	Схема предложения.	Формирование умения составлять схему предложения, а также соотносить предложение со схемой.
31	Употребление предложений с разной интонацией.	3	Интонация и её разновидности.	Определение предложений по интонации, обыгрывание сказки «Маша и три медведя», «Волк и семеро козлят»
32	Предложные вопросы и предложные ответы	2	Предложение – вопрос, предложение - ответ.	Работа по составлению предложения - ответа по предложению - вопросу. Подбор ответа к вопросительному предложению.
33	Слова, обозначающие один и несколько одинаковых предметов	3	Один-много.	Словоизменение по количественному признаку. Игра «У меня один, а у соседа...»
			Раздел 5. Слово (4 часа).	
34	Существительные, отвечающие на вопрос ОН, ОНА, ОНИ	2		Формирование умения дифференцировать слова по родам. Определение слов по словам ОН, ОНА, ОНИ, распределение картинного материала по словам домикам ОН, ОНА, ОНИ.
35	Подбор действий к словам ОН, ОНА, ОНИ	2		Формирование умения дифференцировать слова по родам. Определение слов по родам, распределение картинного материала по словам-домикам ОН, ОНА, ОНИ.
Раздел 8. Итоговая диагностика (6 часов).				
36	Итоговая диагностика.	6		-Диагностика речевого развития, внятность речи, лексического строя речи, психомоторного развития; -обследование психических

			процессов; -отслеживание динамики речевого развития учащихся и оценка эффективности коррекционного воздействия.
	ИТОГО:	102 ч.	

Описание материально-технического обеспечения образовательной деятельности

Методический материал	Дидактический материал	Технические средства
<p>Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. / Н.Г. Андреева ; под ред. Р.И. Лалаевой.— М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006.— 182 с. : ил.— (Коррекционная педагогика).</p> <p>Ефименкова Л.Н., Мисаренко ГГ. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте. - М.: Просвещение, 1991.</p> <p>Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов - М.: Просвещение, 1991.— 224 с: ил.</p> <p>Елецкая О.В., Горбачевская НЛЮ. Организация логопедической работы в школе. — М.: Сфера, 2005.</p> <p>Ишимова О.А. Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов [Текст] : письмо : программно-методические материалы : пособие для учителя / О. А. Ишимова, С. Н. Шаховская, А. А. Алмазова. – М. : Просвещение, 2014. - 124, [2] с. : табл.; 24 см. - (ФГОС).</p> <p>Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методическое пособие /под ред. Н. Н. Яковлевой. — СПб.:СПБАППО, 2004.</p>	<p>Артикуляционные профили звуков.</p> <p>Китикова А.В. Рабочая тетрадь по коррекции дизорфографии у младших школьников: учебно-метод. пособие / А.В. Китикоова, под науч. ред. О.В. Елецкой. - Часть 1. – М. : Редкая птица, 2017г. – 112 с. – (Школьный логопед).</p> <p>Китикова А.В. Рабочая тетрадь по коррекции дизорфографии у младших школьников: учебно-метод. пособие / А.В. Китикоова, под науч. ред. О.В. Елецкой. - Часть 2. – М. : Редкая птица, 2017г. – 112 с. – (Школьный логопед).</p> <p>Касса букв.</p>	<p>Интерактивная доска</p>