**О г л а в л е н и е**

Введение……………………………………………………………………2

1 Теоретические аспекты нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей

1.1 Современные аспекты изучения проблемы нарушений звукопроизношения у детей с умственной отсталостью…………………..5

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью…………………………..17

1.3 Особенности речевого развития детей с интеллектуальными нарушениями……………………………………………………………….

2 Методологические аспекты изучения нарушений звукопроизношения у умственно отсталых школьников

2.1. Организация исследования нарушений звукопроизношения умственно отсталых детей……………………………………………….22

2.2. Методика исследования нарушений звукопроизношения у детей с интеллектуальными нарушениями………………..…………….23

2.3. Анализ состояния звукопроизношения у детей с интеллектуальными нарушениями……………………………………….33

Заключение………………………………………………………………..36

Список использованной литературы…………………………………….39

Приложение……………………………………………………………….43

**Введение**

Формирование и совершенствование речи школьников (нормально развивающихся и с различными отклонениями в развитии) было и остаётся из перспективных психолого-педагогических проблем. В современных условиях, когда углубляется процесс гуманизации образования, усиливается ориентация на личность ученика, имеющего проблемы в развитии интеллекта. Особого внимания требуют школьники с нарушением интеллекта. На современном этапе развития специального образования первоочередной задачей становится развитие личности проблемного ребёнка, вопросы адаптации и социализации.

Одним из актуальных и значимых проблем обучения и воспитания умственно отсталых школьников было и остаётся развитие их речи. При умственной отсталости развитие речи резко задерживается. А от уровня сформированности речи в значительной степени зависит успех обучения в школе и дальнейшая судьба ребёнка.

У этой категории детей младшего школьного возраста отмечается большая распространённость нарушений фонетической стороны речи. Особенно распространёнными среди дефектов устной речи являются нарушения звукопроизношения. Поэтому перед нами встаёт проблема поиска оптимальных путей коррекционной работы, направленной на преодоление нарушений звукопроизношения.

Вопросы формирования правильного звукопроизношения у детей с умственной отсталостью в условиях коррекционной школы требуют дальнейшей разработки, т.к. имеющиеся методические рекомендации носят фрагментарный характер, не изучены методы и приемы, направленные на формирование правильного звукопроизношения в практике речевого общения.

Таким образом, становится очевидным *противоречие* между педагогическими предпосылками, обусловливающими возможность формирования правильного звукопроизношения у умственно отсталых школьников с одной стороны и недостаточной разработанностью методического аспекта этого вопроса - с другой.

С учетом этого противоречия была сформулирована *проблема исследования*: каковы педагогические условия формирования правильного звукопроизношения у детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста.

Изучив особенности познавательной деятельности, особенностей речевого развития умственно отсталых школьников, мы поставили перед собой ***цель***: выявление особенностей нарушения звукопроизношения у младших школьников с нарушением интеллекта.

*Объектом исследования* выступает процесс формирования правильного звукопроизношения младших школьников с умственной отсталостью.

*Предметом исследования* – особенности нарушения звукопроизношения младших школьников с умственной отсталостью.

*Гипотеза исследования*: процесс выявления нарушений звукопроизношения может проходить с наибольшей эффективностью при соблюдении ряда условий:

* взаимосвязи формирования правильного звукопроизношения детей с задачами познавательного развития детей;
* учета уровня индивидуальной сформированности звукопроизношения у детей с умственной отсталостью;
* учета специфических приемов в выявлении нарушений звукопроизношения у детей с умственной отсталостью .

*Задачи исследования*:

1. Изучить литературу по проблеме исследования.

2. Изучить особенностей познавательной деятельности умственно отсталых детей.

1. Изучить особенностей речевого развития умственно отсталых детей.
2. Изучить путём исследования и выявить особенностей нарушений звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

*Методологическую основу исследования* составляют положения философии и педагогики о языке как важнейшем средстве общения, развития личности ребенка, психологической природе речи, механизмах и особенностях ее развития. При описании исследования опирались на теорию речевой деятельности, разработанную в трудах А.А. Леонтьева, Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейна; труды по лингвистике, характеризующие речевые особенности умственно отсталых детей; на положения психолого-педагогических исследований о роли речи в процессе развития ребенка с нормальным и задержанным развитием.

В соответствии с поставленной целью и задачами были использованы следующие *методы исследования*: теоретический анализ психологической, психолингвистической, лингвистической, педагогической литературы по проблеме исследования; наблюдение за речью детей; педагогический эксперимент.

*Научная новизна исследования* заключается в том, что в нем получены новые данные об индивидуально-типологических особенностях звукопроизношения у умственно отсталых детей

*Теоретическая значимость исследования* состоит в том, что в нем обоснована необходимость и определены потенциальные возможности формирования правильного звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

*Практическая значимость исследования.* Исследования дают возможность определить направления и приёмы работы по формированию правильного звукопроизношения у умственно отсталых детей младшего школьного возраста. Материалы исследования могут быть применены в практике работы коррекционных образовательных учреждениях.

**Глава 1 Теоретические аспекты нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей**

**1.1Современные аспекты изучения проблемы нарушений звукопроизношения у детей с умственной отсталостью**

Изучение  *распространенности нарушений звукопроизношения* показало, что эти нарушения в коррекционной школе встречаются гораздо чаще, чем в массовой школе (Буцкова Е.И., Гнездилов М.Ф., Граборов А.Н., Зееман М., Каше Г.А., Орлова Д.И., Петрова В.Г., Попова А.А., Хватцев М.Е.).

По данным Г.А.Каше, в первых классах коррекционной школы дети с дефектами звукопроизношения составляют 65,0% от всего количества учеников 1 класса, во 2-х - 60,0%, в 3-х - 30,0%.

В исследованиях Д.И. Орловой отмечается, что нарушения звукопроизношения наблюдаются в первом классе у 45,0% учеников, во втором классе - у 41,4% детей, в третьем классе - у 30,4% учеников.

В то же время в младших классах массовой школы нарушения звукопроизношения наблюдаются лишь у 4,0% школьников.

Таким образом, имеет место большая количественная разница в распространенности нарушений звукопроизношения у умственно отсталых и нормальных школьников.

Анализ литературы свидетельствует о том, что имеются *неизученные аспекты данной проблемы*. Так, актуальными и значимыми вопросами, которые не нашли достаточного освещения в анализируемой литературе, являются следующие:

1) В существующей методике коррекция нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей недостаточным образом связывается с задачами общеречевого развития, особенно с развитием лексики (в частности, семантической организации лексики), с развитием грамматического строя речи, связной речью

2) Требует дальнейшей разработки патогенетический принцип, принцип учета структуры речевого дефекта, которые должны найти отражение в дифференциации логопедического воздействия на основе механизмов нарушений звукопроизношения, уровня речевого недоразвития, его структуры.

3) Современное учение об уровневой организации моторной функции (Бернштейн Н.А.) вызывает необходимость совершенствования методики коррекции нарушения звукопроизношения с учетом уровневой организации моторики.

4) Связывая коррекцию нарушений звукопроизношения с развитием фонематических функций, в процессе логопедической работы во вспомогательной школе, следует определить этапы формирования фонематического восприятия и фонематического анализа на основе их структуры и динамики развития в процессе онтогенеза.

5) Особого внимания требует предварительный этап логопедического воздействия по устранению дефектов звукопроизношения.

6) Стойкость нарушений звукопроизношения у умственно отсталых школьников определяет необходимость тщательного анализа содержания, используемых приемов и методов на каждом из этапов логопедической работы, разработки программы логопедического воздействия с учетом постепенного усложнения задач, речевого материала, степени самостоятельности, форм и функций речи.

7) Совершенствование логопедической работы в коррекционной школе должно осуществляться и в направлении развития методов устранения искажений звукослоговой структуры слова, недостатков просодической организации речи.

**1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью**

Умственная отсталость – это стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, а также эмоционально-волевой и поведенческой сфер, обусловленное органическим поражением коры головного мозга, имеющим диффузный характер [4c,33]

Большинство среди умственно отсталых составляют лица, имеющие медицинский диагноз – олигофрения (в переводе с греческого oligos-малый, phren – ум) – особая форма психического недоразвития.

У них поражение нервных клеток головного мозга произошло в период внутриутробного развития, в период родов или в первые три года жизни. С ранних этапов их развитие протекает замедленно и своеобразно. Наиболее выражена задержка в развитии высших психических функций и ограничены возможности развития произвольного внимания, восприятия, памяти, словесно-логического мышления, что существенно затрудняет познавательную деятельность таких детей и делает необходимым создание специальных условий для их обучения.

Обычно при олигофрении отмечается ряд анатомических изменений**:** недоразвитие мозга (недостаточное развитие извилин, уменьшение количества корковых слоев, неправильное расположение клеток по слоям, малое количество нервных клеток и т.д.) и аномалии другого характера (утолщение оболочек мозга, сращение их с мозговой тканью, гнездные или разлитые атрофии и т.д.). В большинстве случаев наблюдается наличие остаточной гидроцефалии (водянки мозга), вызванной нарушением нормального оттока мозговой жидкости, что приводит к расширению желудочков мозга и ставит дальнейшее развитие нервных клеток в патологические условия (в большей степени у глубоко умственно отсталых).

Также нарушается высшая нервная деятельность, особенно подвижность нервных процессов, ослаблено активное внутреннее торможение[12c,3]. Нередко наблюдается значительное нарушение равновесия между раздражительными и тормозными процессами, причем в одних случаях преобладает раздражительный процесс (возбудимые олигофрены), в других процесс возбуждения оказывается ослабленным и преобладает пассивное внешнее торможение (тормозные олигофрены). Значительные нарушения подвижности нервных процессов приводят к тому, что возникшие временные связи становятся инертными и их переделка, а также и выработка новых связей затрудняется. Эта физиологическая особенность – основа косности мышления олигофренов – хорошо известна педагогам.

Умственная отсталость, возникающая в результате повреждения нормально сформированного мозга (после трех лет), называется *деменцией*[44c,33].

В результате травм головного мозга, различных заболеваний нервной системы (менингиты, энцефалиты, менингоэнцефалиты и другие) происходит распад уже сформировавшихся психических функций, потеря сформированных ранее навыков. Например, у ребенка четырех лет деменция может проявиться в распаде фразовой речи, навыков самообслуживания, снижении и потере интереса к игре, рисованию. Поражения при деменции неоднородны. Наряду с выраженными нарушениями в одних областях мозга может наблюдаться более или менее выраженная сохранность других его отделов. Чаще наблюдаются более резкие нарушения памяти, внимания, работоспособности, чем познавательных процессов. С возрастом у этих лиц патологические симптомы могут уменьшаться.

*В зависимости от степени недостаточности интеллекта у детей-олигофренов различают три группы (традиционная классификация****):***

***-*** идиотия – наиболее тяжелая;

- имбецильность – менее тяжелая;

- дебильность – относительно легкая.

Это деление имеет практическое значение, так как для каждой группы детей требуются разные приемы обучения, воспитания и ухода.

*Дети – дебилы*, составляющие основную массу учащихся коррекционных школ, имеют значительно более легкую степень умственного недоразвития и незначительные отклонения в физическом развитии. Они владеют речью, двигательные нарушения у них настолько компенсируются, что не мешают в дальнейшем включаться в трудовую деятельность. Особенность дебилов – недоразвитие мышления, однако оно выражено у них в значительно меньшей степени, чем у имбецилов. Дети – дебилы в процессе обучения во вспомогательной школе настолько развиваются, что могут приспособиться к общественно полезной трудовой деятельности, овладеть несложной профессией и вести впоследствии самостоятельную жизнь.[24c,18]

*Согласно международной классификации (МКБ – 10), выделяют четыре формы умственной отсталости*:

- легкую (IQ-40-69);

- умеренную (IQ-35-49);

-тяжелую (IQ-20-34);

-глубокую (IQ-ниже 20).

Легкая степень умственной отсталости соотносится с дебильностью, умеренная – пограничная между легкой и тяжелой, тяжелая умственная отсталость – имбецильность.

Патогенез различных форм олигофрении неодинаков, но имеются и общие механизмы. Важную роль играет течение периода онтогенеза, во время которого происходит поражение развивающегося мозга ребенка. Одна из причин олигофрении – это время воздействия патогенного фактора, его локализация, обширность поражения и резистентность организма.

Ядерные причины (первичный дефект) умственной отсталости, по Л.С. Выготскому[12c,25] и Ж.И.Шиф, состоят в недостаточности замыкательной функции коры больших полушарий головного мозга, инертности, тугоподвижности основных нервных процессов (возбуждения, торможения), а также слабости ориентировочного дефекта..

*Существует классификация олигофрений по М.С.Певзнеру****,*** [12c25]в которой дана структура интеллектуального дефекта и других расстройств, которые осложняют слабоумие и по-разному влияют на нарушение познавательной деятельности, а также различные нарушения работоспособности.

*Рассмотрим психолого-педагогическое содержание выделенных вариантов олигофрении.*

Основная *неосложненная форма олигофрении*. Характеризуется недоразвитием сложных форм познавательной деятельности при относительной сохранности нейродинамики, эмоционально-волевой сферы, работоспособности, поведения и целенаправленной деятельности. Отсутствие психомоторной расторможенности, аффективных расстройств делает возможным реализацию сохранных психических возможностей. Как правило, такие дети дисциплинированны, уравновешены, справляются с программой коррекционного учреждения, Они самостоятельно или с минимальной помощью со стороны взрослых выполняют разнообразные поручения, хорошо трудятся. Относительная сохранность их эмоционально-волевой сферы способствует формированию положительных черт личности. Они огорчаются из-за плохой отметки и радуются хорошей. Они способны в какой-то степени оценить выполненную ими работу и обнаруживают при этом элементы критического отношения к своей работе. Такие дети ведут себя адекватно ситуации. Однако, наряду с достаточно сохранной эмоционально-волевой сферой, недоразвитие их познавательной деятельности приводит к некоторым особенностям поведения этих детей. Зачастую они не могут найти выход в непонятной для них ситуации и затрудняются в поиске правильного решения (А.Р. Лурия). После окончания школы выпускники неплохо трудятся, создают семью, достаточно успешно адаптируютя в жизни. Подобные результаты возможны при целенаправленной работе с данной категорией лиц специального психолога и педагога коррекционного учреждения. Необходимо, однако, отметить сложность дифференциации этой формы олигофрении от задержки психического развития в дошкольном и младшем школьном возрасте.

*Олигофрения, осложненная нейродинамическими расстройствами*. В этом случае нарушение познавательной деятельности сочетается с явлениями психомоторной расторможенности (возбудимости) или явлениями заторможенности (тормозимости). В первом случае работоспособность и психическое развитие ребенка будут нарушаться из-за повышенной импульсивности, неуравновешенности, двигательной расторможенности. Такие дети не могут длительно сохранять работоспособность, они невнимательны, неряшливы, не умеют целенаправленно выполнять задания. Даже при выполнении ими вполне доступных заданий отмечается низкий уровень концентрации внимания. Такой ребенок часто приступает к выполнению задания очень быстро, необдуманно, без предварительного анализа – и именно поэтому он с ним не справляется. Нередко у таких детей возникают побочные ассоциации, которые уводят их в сторону от решения поставленной задачи. В случае неудачи возможны проявления эмоциональной возбудимости (конфликты с учителем, отказ выполнять задание). Во всех движениях отмечается склонность к ускорению темпа. Для моторики этих детей характерна торопливость, расторможенность и нарушение последовательности в движениях. Поведение таких детей резко меняется в зависимости от обстановки, в которой они находятся (в спокойной обстановке, во время индивидуальных занятий они более организованы). Во втором случае интеллектуальное недоразвитие усугубляется заторможенностью. Специфическими чертами для них являются заторможенность, вялость, замедленность, которые проявляются как в особенностях их поведения, так и в особенностях их познавательной деятельности. У таких детей отмечается крайне замедленное восприятие инструкции, всегда необходима дополнительная стимуляция. В игровой деятельности неинициативны, учебные и трудовые навыки формируются очень медленно. В непривычной обстановке еще больше нарастает общая заторможенность и возникают негативистические реакции (А.Р. Лурия)[28,5]. Движения их крайне замедленны, бедны, однообразны. Мимика их недифференцированная, бедная, застывшая. Жестикуляция нерешительная. При выполнении отдельных действий с мелкими предметами отчетливо выступает замедление темпа действия через незначительный промежуток времени, что постепенно приводит к полному прекращению деятельности. Данной группе детей свойственны своеобразные псевдонегативистические реакции. Однако их можно легко вывести из этого состояния, если взрослый начнет выполнять задание вместе с ребенком. Коррекция выделенных недостатков у возбудимых и торпидных детей возможна при постоянной работе психолога и педагога коррекционного учреждения.

*Олигофрения, осложненная психопатоподобным поведением*. Для этой формы олигофрении характерно сочетание интеллектуального недоразвития с недоразвитием личностных компонентов, недостаточностью критического отношения к себе и окружающим в сочетании с выраженными нарушениями поведения, часто расторможенностью влечений (прожорливостью, бродяжничеством, ранняя гиперсексуальность и т.п). Наиболее ярко такие проявления видны в препубертатном и пубертатном возрастах. Подобную форму олигофрении нередко наблюдают при алкогольном синдроме плода. Наряду с нарушениями психомоторного развития у них присутствуют плохая память, нарушенное внимание, общая астения, повышенная аффективная возбудимость и раздражительность, двигательная расторможенность и утомляемость. Основная задача специального психолога и педагога при работе с данной категорией детей заключается в упорядочении их поведения, подчинении требованиям взрослых. Коррекция осуществляется при правильно организованном индивидуальном подходе, учете положительных качеств ребенка, приобщении его к труду и общественно полезной деятельност

*Олигофрения, осложненная нарушениями в системе отдельных анализаторов*. Данная форма характеризуется выраженными очаговыми поражениями головного мозга. При этом интеллектуальное недоразвитие сочетается с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата. Дети с психическим недоразвитием и нарушением слуха имеют своеобразие и отставание в развитии еще больше, чем лица с умственной отсталостью, имеющие нормальный слух. У таких детей к началу школьного обучения имеются трудности в координации движений собственного тела, в точных движениях рук и ног, в фиксировании взгляда и внимания на определенных предметах. Дети с трудом выполняют простые действия с предметами по точному подражанию действиям взрослых. Их собственная предметно-практическая деятельность элементарна. Наблюдается заметное отставание и своеобразие в развитии всех познавательных процессов, речи, эмоционально-волевой сферы по сравнению с детьми, которые имеют психическое недоразвитие при нормальном слухе (Т.В. Розанова)[25c13]. У детей с психическим недоразвитием и нарушением зрения особенно выражены трудности регулирования своих движений в соответствии с требованиями инструкции. У них наблюдается большое количество лишних движений, неумение объединить отдельно выполняемые движения в единое целое. Для данной категории детей характерно отсутствие связей между словом, образом, и действием, что значительно затрудняет формирование мыслительных операций и развитие самостоятельного и произвольного воспроизведения заданной ситуации (Л.И. Солнцева, В.А. Лонина). При нарушении двигательных анализаторов наблюдаются явления церебрального паралича, что осложняет формирование практических навыков, связанных с самообслуживанием, трудовой и учебной деятельностью. Психическое недоразвитие сочетается с недоразвитием таких высших корковых функций, как оптико-пространственный гнозис, конструктивный праксис. Нередко отмечается выраженная неспособность к психическому усилию, чрезмерная отвлекаемость. Значительное место у детей с ДЦП занимают недостатки речи. Наиболее частой формой речевого недоразвития является дизартрия. У детей с психическим недоразвитием, страдающих тяжелыми речевыми нарушениями затруднено понимание словесных инструкций, грубо искажено произношение. Имеются значительные затруднения в формировании лексической, грамматической и связной речи. Они испытывают значительные затруднения в проведении звукобуквенного анализа, отмечается смешение сходных по звучанию и написанию фонем. Все это задерживает усвоение навыков письма и чтения у данной категории детей. Дети, относящиеся к данной форме олигофрении, обучаются в специальных классах коррекционно-образовательных учреждений для детей с указанными нарушениями (I-VI вида).

*Олигофрения, осложненная нарушениями функции лобных долей мозга*. Эта форма впервые была описана М.С. Певзнер. При этой форме наблюдается своеобразная структура интеллектуальной и эмоционально-личностной недостаточности. Характерны выраженные нарушения целенаправленной деятельности, критики, самоконтроля. На фоне недоразвития познавательной деятельности отчетливо выступают нарушения эмоционально-волевой сферы, недоразвития личности. Дети не способны к психическому напряжению, им свойственны состояния аффекта, при котором они могут быть опасны и для себя, и для окружающих. Такие дети плохо учитывают ситуацию, некритичны к себе и окружающим. Коррекция недостатков осуществляется при целенаправленной и скоординированной работе специального психолога и педагога. Эту форму олигофрении М.С. Певзнер рассматривала как атипичную.

Впервые, используя системную взаимосвязь патогенетических, клинических, нейропсихологических, педагогических и психологических факторов, М.С. Певзнер предложила классификацию, которая позволила современным педагогам и психологам построить систему коррекционного воздействия, направленную на преодоление тех познавательных, поведенческих, эмоционально-волевых и личностных патологических проявлений, которые стали рельефны в процессе диагностики с опорой на классификационные признаки, предложенные М.С. Певзнер.

Особенности восприятий и ощущений умственно отсталых детей очень детально изучены советскими психологами (И.М. Соловьев, К.И. Вересотская, М.М. Нудельман, Е.М. Кудрявцева)[48c,38]. Замедленность темпа восприятий сочетается у умственно отсталых детей со значительным сужением объема воспринимаемого материала. Эта слабость обозрения объясняется особенностями движения взора. То, что нормальные дети видят сразу, олигофрены – последовательно, пишет И.М.Соловьев. Узость восприятия мешает умственно отсталому ребенку ориентироваться в новой местности в непривычной ситуации.

Бедность наглядных и слуховых представлений, крайне ограниченный игровой опыт, малое знакомство с предметными действиями, а самое главное – плохое развитие речи лишают ребенка той необходимой базы, на основе которой должно развиваться мышление.

Недостаточность логического мышления проявляется в слабой способности к обобщению, олигофрены с трудом понимают любое явление в окружающем их мире. Переносный смысл фраз и слов понимается с трудом или не понимается совсем. Предметно-практическое мышление носит ограниченный характер. Олигофрены сравнивают явления и предметы по внешним признакам. Мышление замедленно по темпу, тугоподвижности.

Как показали исследования (Х.С.Замский), умственно отсталые дети усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике. )[44c,7]

Замедленность и непрочность процесса запоминания проявляются прежде всего в том, что программу четырех классов массовой школы умственно отсталые дети усваивают за 7-8 лет обучения. Среди недостатков памяти отметим: замедленность запоминания, быстрота забывания, неточность воспроизведения, эпизодическая забывчивость, а также несовершенство переработки воспринимаемого материала.

Как бы не определять понятие «внимание», его противоположностью считается необдуманность и ошибочность действий, когда возможно и доступно их правильное выполнение. Уровень развития внимания у учащихся вспомогательных школы весьма низок. Умственно отсталые дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого уровня развития внимания они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель. Переключаемость с одного вида деятельности на другой сильно затруднена. Произвольное внимание слабо выражено. Внимание отличается плохой фиксированностью на объекте, легко рассеивается.

Л.С. Выготский писал, что «именно в дефекте овладения собственным поведением лежит главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребенка».[31c,14]

Незрелость личности данной категории детей, обусловленная в первую очередь особенностями развития его потребностей и интеллекта, проявляется в ряде особенностей его эмоциональной сферы. Для таких детей характерно недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Эмоции однообразны, мало дифференцированы, оттенки переживаний либо очень бедны, либо отсутствуют. Эмоциональные реакции в основном наблюдаются на раздражители, которые воздействуют непосредственно на человека. Психика косная, интерес к окружающему недостаточен. Инициатива и самостоятельность со стороны олигофренов отсутствуют. Одновременно с этим они не способны подавлять аффекты. Часты сильные аффективные реакции по незначительному поводу.

Отмечается недоразвитие моторики. Движения бедные, однообразные, часто угловатые, бесцельные, замедленные. Может наблюдаться двигательное беспокойство, наличие содружественных движений (синкинезий).

**1.3. Особенности речевого развития детей с умственной отсталостью**

Актуальность и значимость проблемы нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальным недоразвитием определяется, прежде всего, когнитивной функцией речи, тесной связью процессов развития речи и познавательной деятельности ребенка.

В советской и зарубежной специальной литературе широко представлены данные, свидетельствующие о том, что умственно отсталые дети, не имея ни повреждений слуха, ни резких аномалий строения речевых органов, овладевают речью значительно позднее своих нормально развивающихся сверстников.

По данным Касселя, Шлезингера и М. Зеемана, более 40% детей с нарушением интеллекта начинают говорить после трех лет.[16c,37] У умственно отсталых детей задерживается не только развитие активной речи. Они значительно хуже своих нормальных сверстников понимают обращенную к ним речь. У умственно отсталого ребенка ко времени поступления в школу, т.е. к 7 годам, практика речевого общения занимает меньший отрезок времени – всего три-четыре года. Причем темп развития его речи все эти годы резко замедлен, а речевая активность недостаточна. Разговорно-бытовая речь ребенка оказывается слаборазвитой. Это затрудняет его общение со взрослыми. Ребенок редко участвует в беседах, на вопросы отвечает односложно и далеко не всегда правильно. Значительно осложненным оказывается также выполнение поручений и заданий.

Недостатки произношения звуков речи в младших классах коррекционной школы характеризуются и гораздо большим количеством дефектных звуков. По данным Д.И. Орловой, в первых классах коррекционной школы на каждого ребенка приходится в среднем 8,4 дефектных звука, в то время как у учеников массовой школы преимущественно наблюдается мономорфное нарушение произношения у небольшого количества детей, т.е. в среднем менее одного дефектного звука на одного ребенка.

Л.Г.Парамонова выделяет следующие основные *причины, вызывающие нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей*.

1) У умственно отсталых детей, в связи с недоразвитием познавательной деятельности, оказываются несформированными познавательные процессы, направленные на овладение звуковым составом речи. Звуковая сторона речи почти не привлекает внимание детей, что отрицательно сказывается на формирование звукопроизношения.

2) У умственно отсталых детей имеет место более позднее развитие фонематического восприятия, которое является сложным видом психической деятельности. Правильная слуховая дифференциация звуков речи требует сформированности процессов анализа и синтеза. Нарушение аналитико-синтетической деятельности у умственно отсталых детей сказывается и на функционировании речеслухового анализатора. По этой причине умственно отсталые дети часто не различают на слух многие звуки, особенно звуки, близкие акустически и артикуляторно.

Трудность слуховой дифференциации звуков речи резко ограничивает возможности овладения правильным произношением звуков речи, так как правильное звукопроизношение формируется только на основе четкого акустического образа звука. Отсутствие четкого акустического образца для подражания у умственно отсталых детей затрудняет процесс «подлаживания» к речи взрослых, совершенствование процесса звукопроизношения до получения адекватного акустического эффекта.

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

3) Большая распространенность нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей в значительной степени обусловливается также их общим моторным недоразвитием, особенно недоразвитием речевой моторики. При произношении звуков речи осуществляется сложная, тонкая, хорошо координированная работа различных речевых органов, что представляет для умственно отсталых детей большую трудность. Наряду с общим недоразвитием речевой моторики у этих детей нередко имеют место параличи, парезы речевой мускулатуры, что резко ограничивает возможности овладения правильным произношением звуков речи.

4) Дефекты звукопроизиошения у умственно отсталых детей нередко бывают связаны с аномалиями в строении артикуляторных органов: губ, твердого и мягкого неба, челюстей.

Следует отметить, что кроме указанных причин в возникновении дефектов звукопроизношения у умственно отсталых детей играют роль и все анатомо-физиологические, психологические и социальные факторы, приводящие к нарушению интеллекта. Таким образом, нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей вызываются комплексом патологических факторов.

В исследованиях многих авторов глубоко и многоаспектно рассматриваются особенности  *симптоматики нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей*(Зееман М., Каше Г.А., Китерман В.П., Орлова Д.И., Петрова В.Г., Попова А.А., Хватцев М.Е., Шарапановская Н.А.). Отмечается, что для нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей характерно резкое расхождение между умением правильно произносить звуки и использовать их в самостоятельной речи, вариативность симптоматики.

Нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей чаще, чем у детей с нормальным интеллектом, отражаются на письме. Это относится прежде всего к заменам звуков. По данным Д.И. Орловой, во 2 классе коррекционной школы одновременные нарушения произношения и письма встречаются у 28,0%, детей, только нарушения письма - у 16,0%, только нарушения произношения - у 6,0% детей. На частоту нарушений письма у умственно отсталых детей, связанных с нарушениями произношения звуков речи, указывают и другие авторы (Левина Р.Е., Каше Г.А., Воронкова В.В., Карлеп К.К., Петрова В.Г.).

Вместе с тем, следует отметить, что в имеющейся литературе недостаточно раскрыты особенности замен звуков у умственно отсталых школьников, характер нарушений речеслухового и речедвигателыюго анализатора, их взаимодействие, обусловливающее возникновение указанных замен„

В исследовании Н.А. Шарапановской выявлено частое сочетание олигофрении со стертой формой дизартрии у учеников младших классов корреционной школы.

Однако до настоящего времени недостаточно представлены экспериментальные исследования, раскрывающие сложный патогенез нарушений звукопроизношения у умственно отсталых школьников.

Проблема *искажений звукослоговой структуры слова у умственно отсталых детей*не нашла достаточного отражения в анализируемой литературе.

Говоря об *особенностях просодических компонентов речи у умственно отсталых детей*, отмечается, что их речь монотонная, маловыразительная, лишенная сложных и тонких эмоциональных оттенков.

Речь умственно отсталых детей неоднозначна по темпу, у одних детей - ускоренная, у других - замедленная, что во многом определяется преобладанием процесса возбуждения или торможения.

Ритм речи у этих детей нерегулярный.

У детей с преобладанием процесса торможения голос тихий, слабый, немодулированный. У умственно отсталых детей с преобладанием процесса возбуждения голос часто крикливый, резкий, металлический.

Тембр и сила голоса у умственно отсталых детей изменяется в значительной степени от эмоционального состояния ребенка. В привычном общении тембр низкий, голос слабый, при возбуждении голос становится пронзительным, громким. Причина кроется в слабости процесса торможения и контроля: при эмоциональном возбуждении голос «вырывается» из-под контроля.

Коррекция нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей является более длительным и более сложным процессом, чем у нормальных детей (Каше Г.А., Правдина О.В., Ремизова О.Н., Хватцев М.Е., Юрова Р.А.). Устранение дефектов звукопроизношения в коррекционной школе продолжается вплоть до старших классов коррекционной школы.

Работа по воспитанию правильного звукопроизношения значительно осложняется характерной для умственно отсталых детей слабостью замыкательной функции коры, трудностью образования новых условно-рефлекторных связей, что обусловливает замедленность и длительность формирования нового звука. Вследствие этого, неправильное произношение того или иного звука упорно удерживается даже в том случае, если произношение изолированного звука удается ребенку сравнительно легко, т.е. если звук уже поставлен (Каше Г.А.), У умственно отсталых детей наиболее длительным является введение звука в речь, т.е. этап автоматизации звука. Иногда бывает достаточно 3-5 занятий, чтобы поставить звук, но автоматизация этого звука в речи заканчивается лишь через 1-1,5 года. Причиной этого являются особенности высшей нервной деятельности умственно отсталых детей, отсутствие контроля за собственной речью (Каше Г.А.).

**Глава 2 Методологические аспекты изучения нарушений звукопроизношения у умственно отсталых школьников.**

**2.1. Организация исследования изучения нарушений звукопроизношения у умственно отсталых школьников.**

Комплексный анализ нарушений звукопроизношения позволяет выстроить научно обоснованную систему методов проведения коррекционных мероприятий, позволяет обосновать содержание и методику коррекционного обучения, дифференцировать и индивидуализировать её.

Для того чтобы реализовать цель исследования, нами было проведено обследование звукопроизношения учащихся начальной школы. Эксперимент проводился с 3 по 10 сентября 2012 года на базе ГБС(К)ОУ «Такталачукская специальная (коррекционная) школа-интернат VIII вида» Актанышского района. В исследовании принимали участие 6 учеников из 2 класса, обучающихся по «Программе специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений VIII вида» под редакцией В.В.Воронковой от 2004 года. У всех детей, участвующих в исследовании, по данным психоневролога, отмечается лёгкая степень олигофрении, по данным логопеда сформулировано заключение: несформированность языковых и речевых средств.

Для решения задач исследования в области выявлений звукопроизношения младших школьников с нарушением интеллекта мы использовали диагностические материалы Натальи Михайловны Трубниковой «Структура и содержание речевой карты», разделы: «Общие сведения о ребёнке», «Обследование состояния органов артикуляционного аппарата», «Обследование фонетической стороны речи». Мы считаем,что диагностические материалы, предложенные Н.М. Трубниковой, позволяют наиболее полно и качественно изучить речевые отклонения в развитии детей. Они просты в использовании, не требуют длительной специальной подготовки, и могут быть основой для диагностирования как детей с сохранным интеллектом, так и для детей с нарушением интеллекта.[10]

В основу методики исследования звукопроизношения детей мы заложили принципы систематичности и последовательности, доступности и наглядности, используя такие педагогические качества как доброжелательность, терпение и выдержка, педагогический такт и умение расположить ребёнка к общению. Исследования проводились с каждым ребёнком индивидуально, после установления с ними эмоционального контакта. На каждого ребёнка была составлена речевая карта. ( В приложении предлагается речевая карта Гиздуллина Марата, ученика 2 класса.)

**2.2 Методика исследования нарушений звукопроизношений у детей с интеллектуальным нарушением**

**Общие сведения**

1.  Дата обследования.

2.  Фамилия, имя, отчество.

3.  Дата рождения.

4.  Домашний адрес.

5.  Заключение психиатра (психоневролога).

6.  Диагноз невропатолога.

7 Состояние органов слуха и носоглотки.

8.  Данные окулиста.

9.  Заключение медико-педагогической комиссии.

10.  Посещает (посещал) ли дошкольное учреждение (указать специальное или нет).

11. Посещает (посещал) ли школу (специальную или нет), указать класс обучения.

12.   Краткая      характеристика      ребенка      по      данным педагогических     наблюдений     (устойчивость    внимания, работоспособность, ориентировка   в окружающем,   навыки самообслуживания отношения ребенка к своему речевому дефекту).

13. Жалобы родственников.

14.  Данные о родителях ребенка (возраст здоровье профессия, со циальные условия вредные привычки)

15.  Общий анамнез

а) от какой беременности ребёнок

б) характер беременности (болезни,  травмы, токсикозы   место работы употребление алкоголя, курение)

в) течение   родов   (досрочное,   срочное,   стимулирование,   нало жение щипцов, асфиксия)

г)  вес и рост при рождении.

д) на какие сутки был выписан из роддома,

е) вскармливание (грудное, искусственное).

ё) особенности питания (сосал активно вяло, поперхивался при сосании и глотании, при каком положении головы кормление протекало свободно при каком затрудненно, уставал ли в пе риод кормления, был беспокойным, как дышал при кормлении, плаче, в покое, как жевал и глотал твердую и жидкую пищу);

ж)  перенесенные ребенком заболевания, травмы  интоксикации

16.  Раннее психомоторное развитие

а) когда начал различать слуховые и зрительные раздражители, тянуться за игрушками.

б) когда стал держать голову.

в) когда стаи самостоятельно садиться ходить;

г)  когда появились зубы.

д)  поведение ребенка до года (спокойное, беспокойное, как спал):

е)  появление навыков самообслуживания.

17.  Речевой анамнез:

а) гуление (время появления, характеристика):

б) лепет (время появления и его характер):

в) первые слова, фразы (время их появления и характеристика);

г)  как шло развитие (скачкообразное, с перерывами, постепенно причины и время отклонения в развитии).

д) с какого времени замечено нарушение речи,

е) речевая среда,   в которой рос ребенок:

е) занимался пи с логопедом (С какого возраста и сколько вре мени, результаты занятий).

ж) характеристика речи в настоящее время (родителями, учителями  воспитателями)

**Выводы:** пренатальный, принатадный, постнатальный периоды протекали с отклонениями, без отклонений.

**Состояние моторики артикуляционного аппарата**

*Исследование двигательной функции губ:*

«Улыбка» - губы в улыбке, зубы заборчиком.

«Трубочка» - зубы сомкнуты, губы округлены и вытянуты вперед, как при звуке у.

Многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».

*Исследование двигательной функции челюсти.*

«Пещерка» - широко открыть рот, как при произношении звука «а», и закрыть.

«Обезьянки» - выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

*Исследование двигательной функции языка*.

«Лопатка» - положить широкий язык на нижнюю губу и удержать под счет.

«Жало» - высовывание языка наружу, придавая ему заостренную форму.

«Улыбка» - «Трубочка» под счет до трех.

«Лопатка» - «Жало» под счет до трех.

«Качели» - широкий язык поднять к верхней губе, затем опустить к нижней губе.

«Маятник» - высунуть узкий язык и переводить его попеременно из правого угла рта в левый и наоборот.

*Исследование функции мягкого неба*.

Широко открыть рот и зевнуть.

Широко открыть рот и четко произнести звук А.

**Оценивается в баллах:**

**0 баллов** – выполнение правильное.

**1 балл** – при выполнении движений наблюдаются поиски и замены движений, быстрая истощаемость.

**2 балла** – при выполнении движений наблюдается ограниченный объем движений, тремор мышц языка, саливация, быстрая истощаемость.

**3 балла** – выполнение движения не в полном объеме.

**Состояние динамической организации движений артикуляционного аппарата** /выполняется по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении/

* Широко раскрыть рот, затем полузакрыть его и закрыть.
* Повторить звуковой и слоговой ряд несколько раз: *а – у, у – и, а-и-у, ка – па, ка – па – та, воп – вуп, мна – мно,.*

**Оценивается в баллах:**

**0 баллов** – движения артикуляционного аппарата активные, в полном объеме.

**1 балл** – движения артикуляционного аппарата активные, но объем движений неполный.

**2 балла** – наблюдается трудность переключения с одного движения на другое, быстрая истощаемость, тремор.

**3 балла** – наблюдается замена движений, нарушение последовательности перехода с одного движения к другому, гиперкинезы, саливация.

**Обследование звукопроизношения**

При обследовании звукопроизношения предметные и сюжетные картинки подбирать так, чтобы звук находился в разных позициях: в начале, середине, конце слова (кроме звонких согласных), звуки предъявлять изолированно, в слогах (обратных, прямых, между гласными, со стечением согласных), в словах и фразовой речи.

Обследование проводить с опорой на зрительный и слуховой анализаторы. Ребенок должен произносить звук самостоятельно, так и отраженно (следом за логопедом). В протоколе обследования звукопроизношения фиксировать: звук, оптический раздражитель (предметная картинка), речевая реакция ребенка на оптический раздражитель, употребление звука в собственной речи (по сюжетной картинке), произношение звука изолированно, в слогах, словах, характер нарушения звука.

Предметные картинки /смотри «Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения» И. А. Смирновой и «Логопедический альбом для обследования звукопроизношения» И. А. Смирновой/:

* Ы – дым, бык, мышь, грибы, весы.
* А – аист, мак, игла
* У – утка, утюг, паук, муха, кенгуру
* О – осы, кот, конь, окно, обувь
* И – ива, сливы, петухи, кубики
* Э – этикетка, экран
* С – сумка, посуда, сосна, колесо, нос
* С\* - сирень, письмо, такси, гусь
* З – замок, коза, звезда
* З\* - зима, газета
* Ц – цепь, цветок, курица, огурец, птенец
* Ш – шапка, кошка, машина, мышь, душ
* Ж – жук, лыжи, лыжник
* Ч – чулок, очки, ключ, мяч
* Щ – щетка, овощи, плащ
* Л – лодка, пила, молоток, плащ, стол, стул
* Л\* - лента, лимон, телефон, туфли, ель
* Р – рыба, рука, барабан, корова, топор, трамвай
* Р\* - река, веревка, дверь
* Б – банан, букет, бочка, зубы, арбуз
* Б\* - белка, бегемот, бинт.
* П – панама, платок, тапки, сноп
* П\* - петух, ступеньки, цепь, голубь.
* Д – дом, дым, подушка, карандаш
* Д\* - дети, диван, индюк
* Г – голова, губы, нога, глаза
* Г\* - гитара, деньги, книги
* К – кот, капуста, кукла, рука, молоток
* К\* - кепка, тапки, ботинки
* Х – халат, муха, ухо, петух
* Х\* - петухи, орехи
* М – муха, молоко, лампа, замок, дом
* М\* - мяч, медведь, камень
* Н – нож, носки, конфета, лимон, диван, банан
* Н\* - нитки, небо, сани, коньки, линейка, пень
* В – вагон, волк, ворона, корова, гвозди
* В\* - венок, вишня, свинья.
* Ф – фартук, шарф, кофта, туфли, шкаф
* Ф\* - фикус, фен, кофе, морковь
* Т – тапки, танк, утка, петух, котлеты, капуста, кот, компот
* Т\* - телевизор, ботинки, листья, утюг, кровать
* Йотация – яблоко, обезьяна, змея, верблюд, ель, огурец, ёжик, береза
* АЙ, ЕЙ – Айболит, попугай, чайник, воробей, лейка
* ЬЯ, ЬЕ – яблоки, свинья, ружье, платье

Предложения по сюжетным картинкам /смотри «Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения» И. А. Смирновой и «Логопедический альбом для обследования звукопроизношения» И. А. Смирновой/

* А – «В вазе арбуз, апельсины, абрикосы»
* О - «В доме окно. Около дома конь. Облако»
* И – «Мальчики играют в кубики»
* Э – «На экране телевизора белое пятно»
* У – «Паук в паутине. Муха»
* Ы – «Мышь ест сыр и смотрит на весы».
* П – «Почтальон принес посылку»
* П\* - «Петух нашел копейку»
* Б – «В банке букет»
* Б\* - «Белый бинт»
* М – «Мальчик покупает в магазине молоко и масло»
* М\* - «На скамейке мишка и пирамидка»
* Ф – «В шкафу фуфайка, кофта, шарф, туфли»

Ф\*– «В кухне буфет, салфетки, морковь, кофе, конфеты и фикус»

* В – «На диване вагон». «Волк в ванне. Корова поливает его водой»
* В\* - «Свинья ест виноград и вишни»
* Т – «Петух клюет из тарелки»
* Т\* - «Медведь чистит ботинки». «Девочка расстилает постель»
* Д – «Дом у дороги. Из трубы идет дым»
* Д\* - «Дети убегают от индюка». «В деревне колодец и деревья»
* Н – «Малыш надевает носки». «На подносе бананы, мандарины и ананас»
* Н\* - «За снеговиком небо». «На пеньке книга и линейка»
* С – «У стола стул. Стол накрыт скатертью. На столе стакан»
* С\* - «Гусеница сидит на сирени»
* З – «Заяц звонит в звонок»
* З\* - «Обезьяна едет на зебре»
* Ц – «У крыльца цветы и курица с цыплятами»
* Ш – «На вешалке шуба, шапка, шарф». «Кошка шипит»
* Ж – «Пожарники едут на пожар»
* Щ – «Щенок в ящике. Висит плащ»
* Ч – «На столе чайник и чашка с горячим чаем. У мальчика чупа–чупс»
* Р – «На черной крыше красная труба»
* Р\* - «Дом на берегу моря»
* Л – «На балконе стол и стул. Белая лодка плывет»
* Л\* - «Лимон лежит на блюдце»
* К – «В корзине капуста, картофель, кабачок и свекла». «Девочка в майке и юбке. Кот дает ей цветок»
* К\* - «Кепка и ботинки»
* Г\* - «Бегемот продает книги»
* Х – «У слона хобот. Петух поет слону в ухо»
* Х\* - «Петухи покупают духи у хитрой лисы»
* Й – «Мальчик попугаю мажет лапку йодом». «На столе яйца, яблоки, йогурт»

**Оценивается в баллах:**

**0 баллов** – звукопроизношение соответствует возрасту

**1 балл** – нарушен 1 звук

**2 балла** – мономорфное нарушение

**3 балла** – полиморфное нарушение

**Обследование слоговой структуры слова**

Исследования слоговой структуры слова проводить с опорой на оптический и акустический раздражитель. Ребенку сначала предлагаются для называния предметные картинки, затем логопед называет слова для отраженного произношения. Отмечается, состоят ли слова, слоговая структура которых искажается, из усвоенных звуков или неусвоенных, произношение каких слоговых структур сформировано, а каких нет. Предметные картинки / смотри «Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи» И. А. Смироновой/.

* Односложные слова с закрытым слогом – мак, дом, сыр.
* Двусложные слова из 2 прямых открытых слогов – рука, роза, лапа.
* Двусложные слова с 1 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, слон, кран, шкаф.
* Односложные слова со стечением согласных в конце слова – волк, торт, тигр.
* Двусложные слова со стечением согласных в начале слова – трава, брови, книга.
* Двусложные слова со стечением согласных в середине слова – чашка, тетрадь, солнце.
* Двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова – клумба, клубника, трактор, гнездо.
* Двусложные слова со стечением согласных в конце слова – корабль, бинокль.
* Трехсложные слова из 3 открытых слогов – панама, курица, посуда, малина.
* Трехсложные слова с последним закрытым слогом – кошелек, пулемет, телефон.
* Трехсложные слова со стечением согласных – конфеты, памятник, винтовка, термометр, тракторист.
* Четырехсложные слова с открытыми слогами – паутина, черепаха.
* Многосложные слова из сходных звуков – клубок, колосок, корзина, картина.

3.2. Предложения /для повторения/ и сюжетные картинки, при назывании которых требуется употребление слов сложной слоговой структуры.

* «Петя пьет горькое лекарство».
* «На плите кастрюля и сковорода».
* «На перекрестке стоит милиционер».
* «Милиционер едет на мотоцикле».
* «Космонавт управляет космическим кораблем».

**Оценивается в баллах:**

**0 баллов** – нарушений нет.

**1 балл** – выявлена перестановка слогов.

**2 балла** – выявлено упрощение, опускание слогов, уподобление слогов.

**3 балла** – выявлено добавление слогов, звуков.

**Обследование фонематического слуха**

Повторение слогов с оппозиционными звуками:

*ба – па, га – ка, та – да, ма – ба, ва – ка, ня – на, па – ба, ка – га, да – га, ба – ма, ка – ва, на – ня.*

Дифференциация оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении /по картинкам смотри «Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи» И. А. Смироновой/.

*Кот – кит, дом – дым, мышка – мишка, уточка – удочка, бак – мак,*

Дифференциация оппозиционных звуков, смешиваемых в произношении /по картинкам/:

*Коса – коза, кочка – кошка, миска – мишка, рейка – лейка.*

**Оценивается в баллах:**

**0 баллов** – функции фонематического слуха сформированы

**1 балл** – функции фонематического слуха сформированы недостаточно: допускает единичные ошибки, но осуществляет самокоррекцию.

**2 балла** – выявляются нарушения в различении звуков по акустическим и артикуляторным признакам

**3 балла** – фонематический слух грубо нарушен

**Обследование состояния фонематического анализа и синтеза**

Выделение заданного звука М или Р из слов. По заданию услышать, слышится ли звук М (мычание теленка) или звук Р (моторчик) в словах: *мышь, комар, доска, окно, рама, дом, рыба, дрова, стол, шар.*

**Оценивается в баллах:**

**0 баллов** – навыки звукового анализа соответствуют возрасту.

**1 балл** – навыки звукового анализа сформированы недостаточно: допускает единичные ошибки, но осуществляет самокоррекцию.

**2 балла** – навыки звукового анализа сформированы недостаточно: допускает много ошибок.

**3 балла** – навыки звукового анализа не сформированы

**2.3.Анализ результатов исследования**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ученики,  участвующие в исследовании | Состоя ние артику ляционно го  аппарата | Состоя ние  динами че-  ской органи за  ции арти-  куляци он-  ного ап-парата | Обсле до  вание зву-  копро из ноше ния | Обследо-вание фонема-  тическо  слуха | Обсле-  дование  состоя-  ния фонема-  тическо  го анна-  лиза | Обсле-  дование  слого-  вой  струк-  туры  слова |
| 1 | Марат | 2 балла | 2 балла | 3 балла | 3 балла | 3балла | 3 балла |
| 2 | Ильназ | 0 баллов | 0 баллов | 1 балл | 1 балл | 1 балл | 0баллов |
| 3 | Гульшат | 1 балл | 1 балл | 3 балла | 2 балла | 2 балла | 1 балл |
| 4 | Раиль | 2 балла | 2 балла | 3 балла | 3 балла | 3 балла | 2 балла |
| 5 | Лиана | 1 балл | 1 балл | 3 балла | 2 балла | 2 балла | Обаллов |
| 6 | Ренат | 3 балла | 2 балла | 3 балла | 3 балла | 3 балла | 3баллов |

По проведённому исследованию, делаем выводы. У четверых из шести обследованных детей качественное состояние общей моторики характеризуется скованностью, замедленной двигательной активностью, осторожностью, моторной неловкостью, А у двоих наблюдается гиперактивность. У всех детей объём и точность выполнения движений неполные.

У обследованных детей наблюдается недоразвитие ручной моторики.

У троих детей анатомическое строение артикуляционного аппарата с отклонениями. У Марата нижняя челюсть сильно выступает вперёд, высокое, чрезмерно узкое нёбо. У двоих детей передний открытый прикус.

У четверых детей движения артикуляционного аппарата характеризуются пассивностью, неполностью объёма движений. Наблюдается тремор, моторная напряжённость, застревание на одном движении, расторможенность. А у двоих детей отклонений от нормы сравнительно меньше.

Приёмы исследования мимической мускулатуры позволяют обнаружить поражение черепно-мозговых нервов, что является одним из симптомов дизартрических расстройств. У двух детей мимическая мускулатура сильно недоразвита.

При обследовании фонетической стороны речи выявлена несформированность, недефференцированность фонематического врсприятия. Особую сложность представляют свистящие, шипящие, парные звонкие и глухие согласные, звуки. Это объясняется тем, что они очень близки акустически.

**Заключение**

Итак, особенностями нарушений звукопроизношения являются**:**

1. Замены звуков более простыми по артикуляции. Звонкие согласные заменяются глухими.

Например:

Марат – замены всех парных согласных;

Ильназ - замены ж-ш: жаба-шаба, з-с: зима-сима, д-т, г-к: дорога-торока.

Гульшат – замены д-т: дупло-тупло; з-с: зуб-суб; ж-ш: жара-шара.

Также заменяют звуки группы свистящих-щипящих, сонор:

Марат - ч-т, с м/з: чулок- тулок, ключ- клюс; л-н: лодка-нотка, пила- пина.

Раиль – с-ш: шесть-шешть, з-ж: забота- жабота; р-л: рыба-лыба

Лиана – ц-ч: цепь-чепь, щ-ч: щука-чука; р-л: рука-лука;

2. В случаях несформированности процесса дифференциации звуков, вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков ребёнок произносит какой-то другой, неотчётливый звук, то есть прооисходит искажение

Например:

Марат искажает 7 звуков: с, с`, з, з`,ц, ж, ш.

Ильназ – с, з-межзубные

Ренат – все мягкие согласные произносятся твёрдо.

Замены и искажения встречаются у обследованных детей преимущественно в одинаковых количественных соотношениях – значит, нарушения полиморфные. У умственно отсталых детей нарушения звукопроизношения являются полиморфными не только по сиптоматике, но и по патогенезу, по причинной обусловленности. Например, у ребёнка одновременно имеет место вид недоразвитие речевой моторики. И нарушение слуховой дифференциации звуков. В других случаях отмечаются и нарушения слуховой дифференциации, и аномалии в строении артикуляторного аппарата. Часто наблюдаются стёртые дизартрии. Нарушения звукопроизношения у умственно отсталых детей характеризуется стойкостью симптоматики.

3. Следующей особенностью нарушений является искажение слоговой структуры слова. Они встречаются в 1-2 классах, но не столь многочисленные. Слова, хорошо знакомые детям и часто употребляемые, реже искажаются, чем слова мало знакомые и редко употребляемые.

4. Следующей особенностью нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей это неумение использовать в самостоятельной речи имеющихся правильных артикуляторных установок. Правильное использование звуков в самостоятельной речи представляет для умственно отсталых детей большую сложность и вырабатывается чрезвычайно медленно. Для них характерно резкое расхождение между умением произносить звуки и использовать их в речи. ( Например, Ренат большинство звуков изолированно произносит правильно, а речь непонятная).

5. Следующей особенностью звукопроизношения у умственно отсталых детей является то, что эти нарушения довольно часто бывают вариативными, т.е. проявляются по разному. Один и тот же звук ребёнок в одних случаях произносит правильно, а в других пропускает или искажает. Это зависит от характера звуко-слоговой структуры, а также от места звука в слове. Например, у Марата: хитрый- итрый, выдох-выдох.

6. Следующая особенность – это нарушения просодической стороны речи. Речь детей часто монотонная, маловыразительная, лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков. (у Марата) В одних случаях замедленная ( у Лианы), в других – ускоренная (у Рената), у заторможенных голос тихий, слабый, немодулированный, у возбудимых – крикливый, резкий (у Ильназа, у Гульшата).

Коррекция нарушений звукопроизношения у умственно отсталых детей является более длительным и более сложным процессом, чем у нормальных детей. Устранение дефектов звукопроизношения в коррекционной школе продолжается вплоть до старших классов коррекционной школы.

**Список использованной литературы**

1. Алябьева Е.А. «Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения», Москва, «Сфера», 2006г.

2. Асташина И.В. «Логопедические игры и упражнения для детей», Москва, «Дом»,2008г.

3. Бадалян Л.О. «Невропатология», Москва, «Академия», 2003г.

4. Генина Н.А. «Возрастная психология», методические рекомендации по курсу, ЧГПУ, 2004г.

5. «Дети с ограниченными возможностями». Хрестоматия, Москва, 2005г.

6. «Дефектологический словарь» под ред. Дьячкова А. И., Москва, «Педагогика», 1970г.

7. Епифанцева Т.Б., Кисленко Т.Е. «Настольная книга педагога-дефектолога», Ростов-на-Дону, «Феликс», 2006г.

8. Ермаков В.П., Якунина Г.А. «Основы тифлопедагогики», Москва, «Владос», 2000г.

9. Зайцева «Коррекционная педагогика», Ростов-на-Дону, «Март», 2002г.

10. Трубникова Н.М., «Структура и содержание речевой карты», Учебно-методическое пособие, Уральский госпедуниверситет, г. Екатеринбург , 2004г

11. Игнатьева С.А., Блинов Ю.А. «Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии», Москва, «Владос», 2004г.

12. Костылева Н.Ю. «Покажи и расскажи», Москва, «Сфера», 2007г.

13. «Коррекционная педагогика в начальном образовании» под ред Кумариной, Москва, «Академия», 2003г.

14. Коломинский Я.Л. «Психология детей в норме и патологии», Москва, «Питер», 2004г.

15. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. «Нарушение речи и их коррекция у детей с ЗПР», Москва, «Владос», 2004г.

16. Н. В. Нищева «Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи от 4 до 7 лет», Санкт – Петербург «Детство – Пресс», 2004, 48 стр.

17. Н. М. Трубникова «Структура и содержание речевой картучебно-методическое пособие, Екатеринбург 1998,50 стр.

18. Г. А. Волкова «Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики» Санкт – Петербург «Детство-Пресс» 2003, 144 стр.

19. Научно-методический журнал «Логопед» № 2 2004 год. Статья Н. И. Пелых «Обследование детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» стр. 40 – 43 и статья А. И. Бабаевой «Изучение состояния речевых процессов у 5 – 6 летних детей с общим недоразвитием речи» стр. 43

20. И. А. Смирнова «Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи», Санкт – Петербург «Детство-Пресс» 2004, 48 стр.

1. И. А. Смирнова «Логопедический альбом для обследования звукопроизношения», Санкт – Петербург «Детство-Пресс» 2004, 64 стр.
2. И. А. Смирнова «Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения», Санкт – Петербург «Детство-Пресс» 2004, 48 стр.
3. Усанова О.Н., «Специальная психология», Москва, 2005
4. «Программа воспитания и обучения в детском саду» /под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М.: Издательский дом «Воспитание дошкольника», 2004. – 208 с.
5. Хватцев М.Е., «Логопедия», 2002
6. Марковская И.Ф., «Нейропсихологическая диагностика нарушений высших психических функций у детей с аномалией психического развития», Практикум по патопсихологии, М.,2006.

27. «Логопедия в школе» под ред. Кукушина В.С., Москва-Ростов-на-Дону, «Март», 2005г.

28. Ляпидевский С.С. «Невропатология», Москва, «Владос», 2003г.

29. Маллер А.Р., Цикато Г.В. «Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью», Москва,»Академия», 2003г.

30. Мишина Г.А., Моргачева Е.Н. «Коррекционная и специальная педагогика», Москва, « Форум-Инфра-М», 2007г.

31. Мозговой В.М. «Основы олигофренопедагогики», Москва, «Академия», 2006г.

32. Немов Р.С. «Психология» в 3-х книгах, Москва», Владос», 1998г.

33. Подласый И.П. «Педагогика», Москва, «Просвещение», 1996г.

34. «Психология аномального развития ребенка». Хрестоматия в 2-х томах под ред. В.З.Лебединского, Москва, ЧеРо, 2002г.

35. «Специальная психология» под ред. В.И.Лубовского, Москва, «Академия,2005г.

36. Степанова О.А. «Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями», Москва, «Академия, 2003г.

37. Шипицына «Необучаемый ребенок в семье и обществе», Санкт-Петербург, «Речь», 2005г.

38. «Психология лиц с умственной отсталостью», Методическое пособие. Составитель Е.А.Калмыкова, Курск, госуниверситет, 2007.

39. «Психология умственно отсталого школьника», С.Я Рубинштейн, учебное пособие для студентов дефектологических факультетов пединститутов, Москва, «Просвещение», 1998.

**Приложение**

**Речевая карта Гиздуллина Марата, ученика 2 клас**

**Общие сведения о ребёнке**

1. Дата обследования : 3-10 сентября 2012 года.

2. Фамилия, имя, отчество: Гиздуллин Марат Кашипович

3. Дата рождения: 14.06.2003.

4. Домашний адрес: с. Кузякино Актанышского района.

5. Заключение психиатра : Лёгкая умственная отсталость , обусловленная перинатальным поражением ЦНС.

6. Диагноз невропатолога. Органическое эмоционально-лабильное расстройство.

7. Заключение логопеда: Системное недоразвитие речи I уровня.

8. Состояние органов слуха: в норме.

9. Данные окулиста: зрение в норме.

10. Заключение медико-педагогической комиссии: Обучение по специальной(коррекционной) программе учреждения VIIIвида.

11. Посещал детский сад с 4 лет

12. Обучается в специальной (коррекционной) школе VIII вида

13. Краткая характеристика ребенка по данным педагогических наблюдений : При учебной нагрузке быстро устаёт, работоспособность снижена, нет устойчивости внимания. Общительный, неконфликтный, но плаксивый.

14. Данные о родителях ребенка: родители нормальные, здоровые. Семья живёт в хороших социальных условиях.

15. Общий анамнез

а) ребёнок от первой беременности;

б) беременность протекала на фоне токсикоза, повышении АД.

в) роды в 39-40 недель путём кесарево сечения, на фоне нефропатии 2-3 степени, вторичной слабости родовой деятельности, внутриутробной гипоксии плода.

г) вес при рождении 3300

д) вскармливание искусственное

16. Раннее психомоторное развитие

а) голову стал держать в 4 месяца;

б) начал сидеть с 6-7 месяцев;

в) начал ходить с 1 года 2 месяцев.

17. Речевой анамнез:

а) первые слова появились –к году, фразовая- к 4 годам.

б) логопедом не занимался;

**Выводы:** Пренатальный период протекал с отклонениями

**Обследование анатомического состояния артикуляционного аппарата ученика 2 класса Гиздуллина Марата Кашиповича**

До обследования состояния артикуляционного аппарата проводилось наблюдение за мимической мускулатурой детей в покое. У Марата отмечается выраженность носогубных складок, они симметричные, рот всегда полуоткрыт, мимика лица невыразительная, при полуулыбке верхняя губа прижимается к дёснам, слюнотечения нет, насильственные движения не наблюдаются.

Губы — нижняя губа толще верхней, верхняя губа закрывается нижней губой.

Зубы — неровные, кариозные, редкие, клыки острые .

Прикус — неправильный, открытый передний.

Строение челюсти — нижняя челюсть сильно выступает вперёд (прогения).

Язык — толстый, вялый.

Подъязычная уздечка — короткая, натянутая, неэластичная.

— в норме

Нёбо — куполообразное, высокое, чрезмерно узкое.

**Выводы:** анатомическое строение артикуляционного аппарата с отклонениями

**Протокол обследования моторики органов артикуляционного аппарата**

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата направлено на изучение функционального состояния активных органов артикуляционного аппарата и включает исследование двигательных функций органов артикуляционного аппарата, динамической организации движений этих органов и изучение состояния мимической мускулатуры.

**А. Исследование двигательных функций**

**артикуляционного аппарата**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Прием | Содержание задания | Характер выполнения |
| 1. Исследова-  ние двигатель ной  функции губ по словесной  инструкции  проводится после выполнения за-  дания по показу | а) сомкнуть губы;  б) округлить губы, как при произношении звука «о», – удержать позу под счет до 5;  в) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука «у», и удержать позу под счет до 5;  г) сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удержать позу по счет до 5;  д) растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу по счет до 5;  е) поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удержать позу;  ё) опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удержать позу;  ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю;  з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п». | -сомкнул губы;  - выполнил напряжённо, неестественно;  - выполнил;  - выполнил напряжённо;  - выполнил напряжённо, наблюдается тремор нижней губы;  -не мог удержать позу;  -выполнил с напряжением;  - выполнил, но не качественно;  -выполнил. |
| **Отмечаются:** диапазон движений невелик; чрезмерное напряжение мышц ; наличие тремора, активность участия правой и левой сторон губ одинаковые. | | |
| 2.исследование  двигательной функции челюсти проводят по показу, затем по словесной инструкции | а) широко раскрыть рот при произношении звука и закрыть;  б) сделать движение челюстью вправо;  в) сделать движение влево;  г) выдвинуть нижнюю вперед | -выполнил;  -не может выполнять;  - не может выполнять;  -выполнил с трудом; |
| **Отмечаются:** движения челюсти недостаточного объема; наличие содружественных движений, тремора; выполнение некоторых движений движение не удается. | | |
| 3. ИССЛЕДОВА-  НИЕ ДВИГАТЕЛЬ-  НЫХ ФУНКЦИЙ ЯЗЫКА (ИССЛЕДОВАНИЕ ОБЪЕМА И КАЧЕСТВА ДВИЖЕНИЙ ЯЗЫКА) ПО ПОКАЗУ И СЛОВЕСНОЙ ИНСТРУКЦИИ | а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;  б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет до 5;  в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;  г) сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);  д) упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку;  е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет и опустить к нижним зубам;  ё) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;  ж) стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза (учитель) поддерживает рукой спину ребенка) | - выполняет, но наблюдается дрожание языка;  -выполняет напряжённо, наблюдается дрожание языка;  --выполняет, но не очень точно;  -выполняет, но не очень точно;  - выполняет;  -выполняет, но быстро истощается;  -выполняет не очень точно;  - язык не удерживается в указанном положении. |
| **Отмечаются:** движения языка имеют недостаточный диапазон; появляются содружественные движения; язык движется неуклюже всей массой, неточно; имеется тремор; не удерживается язык в определенном положении. | | |
| 4. ИССЛЕДОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ МЯГКОГО НЕБА | а) широко открыть рот и четко произнести звук «а» (в этот момент в норме мягкое небо поднимается)  б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс)  в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи | -движение незначительное;  - шпателя боится  -не может выполнить; |
| **Отмечаются:** объем движения ограничен; наличие содружественных движений, малой подвижности небной занавески; | | |
| 5. исследование продолжительности и силы выдоха | а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.)  б) поддувать пушинки, листок бумаги и т.п. | -нет продолжительности выдоха;  -выполнил, но резким, укороченным выдохом. |
| **Отмечаются:** укороченный выдох | | |

**Исследование динамической организации**

**движений артикуляционного аппарата**

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

|  |  |
| --- | --- |
| Содержание задания | Характер выполнения |
| 1. Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.  2. Широко открыть рот, как при звуке «а», растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.  3. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его.  4. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.  5. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.  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» | -трудно удаётся переключение с одной артикуляционной позы  на другую;  -выполняет по показу;  -выполняет правильно;  -не удаётся поднять кончик языка к верхним зубам;  -подёргивание языка, не удаётся точное выполнение пробы;  -выполняет осторожно, неуверенно. |
| **Отмечаются:** правильное выполнение одной пробы; проявляется замена одного движения другим, поиск артикуляции, «застревание» на одном движении; нарушение плавности движений; напряженность языка, подергивание языка; нелегко удается переключение с одной артикуляционной позы на другую, с одной фонемы на другую и с одного звукового ряда на другой | |

**ВЫВОДЫ:** ДВИЖЕНИЯ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА ПАССИВНЫЕ; ОБЪЕМ ДВИЖЕНИЙ НЕПОЛНЫЙ; присутствует ЗАМЕНА ДВИЖЕНИЙ; НАБЛЮДАЕТСЯ ТРЕМОР; МОТОРНАЯ НАПРЯЖЕННОСТЬ; ЗАСТРЕВАНИЕ НА ОДНОМ ДВИЖЕНИИ, РАСТОРМОЖЕННОСТЬ.

**Протокол обследования звукопроизношения Гиздуллина Марата**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Звук | Оптический раздражитель (картинка) | Употребление звука в собственной речи (по сюжетной картинке) | Произношение звука | | Характер нарушения произношения звука | | | | Примечание |
|  |  |  | изолированно | в словах | отсутствие | искажение | замена | смешение |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Гласные **Ы** | Дым  мышь  грибы | э | э | э  э  э |  |  | ы- э |  |  |
| **А** | аист  мак  игла | а | а | а |  |  |  |  |  |
| **У** | утка  муха  кенгуру | у | у | у |  |  |  |  |  |
| **О** | осы кот окно | о | о | о |  |  |  |  |  |
| **И** | ива  слива  петухи | и | и | и |  |  |  |  |  |
| Согласные **С** | колесо сосна нос | с  м/з | с  м/з | с  м/з |  | c  м/з |  |  |  |
| **С΄** | сирень  письмо  гусь | с  м/з | с  м/з | с  м/з |  | c`-с  м/з |  |  |  |
| **З** | замок  коза | з  м/з | з  м/з | з  м/з |  | з  м/з |  |  |  |
| **З΄** | земляника  газета | з  м/з | з  м/з | з  м/з |  | з`-з  м/з |  |  |  |
| **Ц΄** | цветок  курица  огурец | с  м/з | с  м/з | -  с  м/з |  | ц- с м/з |  |  |  |
| **Ш** | шапка  кошка  мышь | с  м/з | с  м/з | с  м/з |  | ш-с м/з |  |  |  |
| **Ж** | жук  лыжи  лыжник | з  м/з | з  м/з | з  м/з |  | ж-з м/з |  |  |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Ч | чулок  очки  ключ | т | с м/з | т |  |  | ч-т, с м/з |  |  |
| Щ | щетка  ящик  плащ | с  м/з | с  м/з | с м/з |  |  |  |  |  |
| Л | лодка  пила  стол  бутылка | н | л | н  л  л  л |  |  | л-н |  |  |
| Л΄ | лента  будильник  свирель  туфли | н  л  л | н | н |  |  | л`-н |  |  |
| Р | рука  корона  топор  трамвай | - | р | - | + |  |  |  |  |
| Р΄ | редиска веревка  дверь | - | - | - | + |  |  |  |  |
| Б | бабочка  зубы  арбуз | п | п | п |  |  | б-п |  |  |
| Б΄ | белка | п | п | п |  |  | б`-п |  |  |
| П | панама  платок  сноп | п | п | п |  |  |  |  |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| П΄ | петух  ступеньки  сноп | п | п | п |  |  | п`-п |  |  |
| Д | Дом  дедушка  карандаш | т | т | т |  |  | д-т |  |  |
| Г | голова  нога  глаза  гитара | т | т | т |  |  | г-т |  |  |
| К | кукла  рука  молоток | т | т | т |  |  | к-т |  |  |
| К΄ | кепка  тапки | т | т | т |  |  | т`-т |  |  |
| Х | халат  муха  хлеб  петух  орехи | - | х | -  -  -  х  - | + |  |  |  |  |
| М | мухомор  лампа  дом  мяч | м | м | м |  |  |  |  |  |
| Н | нож  конфета  лимон | н | н | н  н  н |  |  |  |  |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Н΄ | сани  нитки  пень  коньки | н | н | н  н  н  н |  |  | н`-н |  |  |
| В | ворона  корова  гвозди | в | в | в  в  - |  |  |  |  |  |
| В΄ | свинья  венок | в | в | -  в |  |  | в`-в |  |  |
| Ф | фартук  кофта  шкаф  филин | в | ф | в  ф  ф  в |  |  | ф-в |  |  |
| Т | туфли  котлеты  кот | т | т | т  т  т  т |  |  |  |  |  |
| Т΄ | телевизор  утюг | т | т | т  т |  |  | т`-т |  |  |
| Йотация | яблоко  обезьяна  змея  юбка  верблюд  ель  огурец  ёжик  берёза | на  на  ну  е  е  о  о | на  ну  е  о | на  на  ну  -  е  е  о  о |  |  | я-на  ю-ну  ё-о |  |  |
| АЙ, ИЙ | трамвай  чайник  воробей  лейка | ай  и | ай  и | ай  ай  и  и |  |  | ей-и |  |  |
| ЬЯ, ЪЕ | свинья ружье  платье | - | а  о  э | а  о  э |  |  | ья-а  ьё-о  ье-э |  |  |

**ВЫВОДЫ:** ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЕ НЕ СООТВЕТСВУЕТ ВОЗРАСТУ; ПОЛИМОРФНОЕ НАРУШЕНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ .

**Обследование состояния**

**функций фонематического слуха**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Содержание  задания | Используемый речевой и наглядный материал | Ответы  ребенка | Примечание  (указать характер выполнения) |
| 1. Опознание фонем:  а) подними руку, если услышишь гласный звук «о» среди других гласных | а, у, ы, о, у, а, о, ы, и | не отвечает | не уверен |
| б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук «к» среди других согласных | п, н, м, к, т, р | хлопает в ладоши | но звук «к» не слышит |
| 2. Различение фонем, близких по способу и месту образования по акустическим признакам |  |  |  |
| а) звонких и глухих | п–б, д– т, к – г, ж– ш, з– с, в– ф | не различает | сомневается |
| б) шипящих и свистящих | с, з, щ, ш, ж, ч | различает «с» |  |
| в) соноров | р, л, м, н | различает «р» |  |
| 3. Повторе за слогового ряда |  |  |  |
| а) со звонкими и глухими звуками | да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба, ша-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за | слогового ряда не может повторить полностью | за учителем повторяет только отдельные слоги |
| б) с шипящими и свистящими | са-ша-са, шо-су-са; са-ша-шу, са-за-па; ша-ща-ча, за-жа-за; жа-за-жа | слогового ряда не может повторить полностью | за учителем повторяет отдельные слоги с искажением шипящих и свистящих |
| в) с сонорами | ра-ла-ла, ла-ра-ла | неуверенно повторяет | звук «л» заменяет звуком «н» |
| 4. Выделение исследуемого звука среди слогов  Подними руку, если услышишь слог со звуков «с» | ла, ка, ша, со, ны, ма, су, жу, сы, га, си | руку поднимает | слог назвать не может |
| 5. Выделение  исследуемого звука среди слов  Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуков «ж» | лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы | руку поднимает | назовёт только слово «жук» |
| 6. Название слов звуком «з» |  | называет слово «зуб» |  |
| 7. Определите наличия звука «ш» в названии картинок | колесо, ящик - сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда | показывает картинку с изображением шапки | Остальные слова находит с помощью учителя |
| 8. название картинок и определение отличий в названиях | бочка – почка, коза – коса, дом –дым | не отвечает |  |
| 9. Определение места звука «ч» в словах (начало, середина, конец) | чайник, ручка, мяч | определяет | с помощью учителя |
| 10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком «с», во второй со звуком «ш» | сом, шапка, машина, коса, автобус, кошка, пылесос, карандаш | картинки складывает | с помощью учителя |

**ВЫВОДЫ:** ФУНКЦИИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА СФОРМИРОВАНЫ НЕДОСТАТОЧНО.