

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи
у старших дошкольников посредством словесных дидактических игр**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е. В. Каракулова

Исполнитель:
Новикова Татьяна Павловна
Обучающийся ЛГП-1802z группы

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Обухова Нина Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	6
1.1. Становление фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе	6
1.2. Проявление фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников	13
1.3. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	17
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	24
2.1. Цель, задачи, принципы и методика изучения фонетико-фонематической системы речи у старших дошкольников	24
2.2. Результаты изучения фонетико-фонематической системы речи у старших дошкольников и их анализ	31
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	37
3.1. Организация и принципы обучающего эксперимента по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников	37
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников посредством словесных дидактических игр	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	66

ВВЕДЕНИЕ

Вопрос коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников актуален как никогда, ведь в последнее время встречается все больше детей, которые в дальнейшем испытывают трудности в обучении, переходя с одного уровня образования на другой.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – это расстройство процесса образования произношения фонем у ребенка с разнообразными речевыми отклонениями в результате дефектов понимания и передачи звуков [18, с. 65].

Фонематический слух играет важную роль в овладении звуковой стороной языка. Фонематическим называется такой слух, посредством которого осуществляется смысловое восприятие слова как комплекса фонем и контроль над ним. [11, с. 25].

Речь ребенка, ее правильность – один из главных показателей уровня подготовленности ребенка к обучению в школе, ведь устная речь дает начало письменной речи. Если фонематические процессы у ребенка не развиты, то при переходе с одного уровня образования на другой чаще всего возникают трудности в овладении чтением и письмом. У нормотипичных сверстников, навыки о звуковом составе слова вырабатываются задолго до начала школьного обучения. Поэтому так важно развивать детскую речь, вырабатывать правильное произношение звуков, формировать умение различать между собой эти звуки, грамматически правильно составлять предложения и четко выражать свои мысли.

Даже неярко выраженное фонетико-фонематическое недоразвитие речи может привести к серьезным затруднениям при освоении общеобразовательной школьной программы. Поэтому актуальной задачей является вовремя выявить фонетико-фонематическое недоразвитие речи и предотвратить до начала школьного обучения, в дошкольном возрасте.

Коррекция фонетико-фонематическое недоразвитие речи

осуществляется за счет формирования правильного звукопроизношения развития фонематических процессов.

Е. Ф. Архипова, А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина доказывают в своей работе, что в основе недостатков звукопроизношения, лежит именно несформированность фонематического восприятия.

Нарушения фонетической и фонематической стороны речи неблагоприятным способом сказывается на фонологической системе языка. В настоящее время довольно важной трудностью является несформированность фонетических процессов, которые содержат в себе: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез, фонематическое представление [46, с. 262].

В соответствии возникает проблема предупреждения и преодоления дисграфий и дислексий у детей данной категории.

Актуальность работы связана с раскрытием фонетико-фонематических нарушений речи у старших дошкольников.

Объект исследования: фонетико-фонематическая система речи у старших дошкольников.

Предмет исследования: логопедическая работа по коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у старших дошкольников.

Цель исследования: на основе изучения теоретических и экспериментальных данных спланировать содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у старших дошкольников посредством словесных дидактических игр.

Нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучить теоретический материал по исследуемой проблеме: становление фонетико-фонематической системы речи в онтогенезе, психолого-педагогическую характеристику старших дошкольников с фонетико-фонематическим нарушением речи

2. Подобрать методику логопедического обследования фонетико-фонематической стороны речи у старших дошкольников, провести

констатирующий эксперимент, представить результаты и их анализ.

3. Методологически обосновать проект обучающего эксперимента, определить содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у старших дошкольников посредством словесных дидактических игр

4. Спланировать обучающий эксперимент.

Реализация цели и задач исследования осуществлялись с помощью методов:

1. Теоретический метод, заключающийся в анализе логопедической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирический метод, заключающийся в проведении констатирующего, обучающего и контрольного этапов педагогического эксперимента.

3. Количественный и качественный анализ полученных данных.

4. Сравнительный метод включал в себя сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

База исследования: МБДОУ «Приданниковский детский сад комбинированного вида № 5» Свердловской области, Красноуфимского района, д. Приданниково. В исследовании принимали участие пять старших дошкольников, возрастная категория 6-7 лет, с заключением: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, псевдобульбарная дизартрия.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка источников и литературы, состоящего из 50 источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Становление фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе

Онтогенез – это уникальное развитие организма, с момента его рождения и до завершения его жизни. Речевой онтогенез принимает во внимание весь период становления и развития речи человека, от первых его совершенных речевых действий, таких как крик или плач и до того окончательного сформированного состояния, при котором родной язык становится полноценным инструментом общения и мышления. Овладение ребенком устной речи протекает по отчетливым этапам и обрисовывается наличием общих для всех детей определенных закономерностей [19, с. 67].

Фонетико-фонематическая свойство речи содержит в себе фонетическую и фонематическую стороны речи [6, с. 149].

Звукопроизношение и просодический компонент речи образуют ее фонетическую сторону.

Способность ребенка дифференцировать фонемы, выделять их среди других звуков образует фонематическую сторону речи.

В своих трудах А.А. Леонтьев обозначил в соответствии с возрастными промежутками времени несколько периодов речевого развития [12, с. 149]:

- Подготовительный
- Преддошкольный
- Дошкольный
- Школьный

Рассмотрим подготовительный этап в развитии звукопроизношения. Первый крик ребенка интерпретируется предвестником будущей речи. У каждого, он уникален. На втором – третьем месяце жизни крик получает интонационную сторону. Он олицетворяет физическое и психическое

самочувствие ребенка. В данный период формируется и развивается взаимодействие с окружающими людьми [29, с. 33].

После рождения у ребенка появляется первая звуковая реакция – крик и плач. Они содержат в себе работу над развитием следующих отделов речевого аппарата: артикуляционного, звукового, дыхательного. После у ребенка появляется следующий этап развития речи – гуление. Затем наступает период гуления. На данном этапе развития речи у детей в возрасте 1,5 месяца, далее 2 – 3 месяца можно наблюдать как формируются голосовые реакции в подражании некоторым звукам, таким, как: а – а, бм – бу, угу – уль. Определенно именно эти вышеперечисленные этапы являются крепкой основой для дальнейшей правильной речи. Около 4 месяцев можно заметить следующие голосовые реакции, похожих на слоги: – ля, – аля, – агн, – гн, и другие. Если речь развивается правильно и последовательно, дети переходят на следующую стадию развития речи, ею является лепет [5, с. 132].

Лепет – фаза доречевого развития, зарождается приблизительно в конце первого полугодия – начале второго полугодия жизнедеятельности ребёнка и тянется примерно до конца первого года. Ребенок произносит и воспроизводит сочетания звуков с конкретными определенными лицами, на примере можно рассмотреть такие как: ма – ма, что обозначает явные намерения со стороны ребенка привлечь внимание матери. Слыша речь окружающих людей, ребенок старается уловить ее мелодичность, темп, ритм и интонацию. Далее у ребенка появляется интерес и желание воспроизвести речь взрослого по подражанию. После 6 месяцев отмечается серьёзный рост в накапливании звуков.

Обогащение словаря лепетных слов у ребенка можно наблюдать к 9 – 10 месяцам [5, с. 91].

Преддошкольный этап звукопроизношения. Рассматриваемый этап обрисовывается особенным вниманием ребенка к речи окружающих его людей. Ребенок активно начинает повторять услышанные слова за

окружающими. Как правило, допуская искажения, путая и заменяя звуки. Ребенок может сочетать лепетные слова, при этом закладывая в них относительно разный смысл, например: бип-бип, где ребенок имеет в виду значение автомобиля, или же слово действие.

Так же сочетание лепетных слов является многозначным, например: бип-бип, где ребенок имеет в виду значение автомобиля, или же слово действие. [1, с. 48].

С полутора лет можно заметить развитие активного словаря. Появляются первые предложения, которые включают в себя аморфные слова: пойдём гу (пойдем гулять), дай ушку (дай игрушку) и др. В данном возрасте допущение аграмматизмов является физиологической нормой. Допущение аграмматизмов может длиться пару месяцев. Простые грамматические конструкции становятся доступны ребенку к трем годам.

Составление сложных предложений, которые включают в себя несколько грамматических основ, у ребенка в норме речевого развития наблюдается к пяти годам. [5, с. 125].

Третий этап – дошкольный. Именно на этом этапе у детей наблюдается большой скачок в развитии речи. Словарный запас, состоящий из различных слов, становится заметно шире. Активный словарь ребенка к 4 – 6 г. Достигает 3000 – 4000 слов. При достойном уровне развития речи ребенка, слова из пассивного словарного запаса переходят в активный. Ребенок значительно лучше понимает слова. Словарь активно совершенствуется, развивается, и обогащаются [2, с. 86].

Помимо обогащения словаря, отмечается активное формирование грамматики. Дети самостоятельно овладевают словообразованием и словоизменением. Об этом процессе писал А.Н. Гвоздев, он называл этот процесс словотворчеством [9, с. 284]. К пяти годам ребенок освоил фонетические и грамматические нормы родного языка, его речь правильная, представленная развернутой фразой. Поэтому процесс словотворчества начинает понижаться.

При правильном поэтапном развитии речи, развития фонематических процессов, на данном дошкольном возрастном периоде (5-7 лет) на занятиях в детском саду воспитатели начинают формировать у детей навыки звукового анализа и синтеза. Всем известно, что непосредственно образовательная деятельность в детском саду проводится по областям. В дошкольном образовательном учреждении выделяют пять образовательных областей. Непосредственно образовательная деятельность по обучению грамоте в старшей и подготовительной группах проводится один раз в неделю. В старшей группе детям дается понятие «звук» и «слово», дети учатся делить слова на слоги, затем дети определяют, что слоги состоят из звуков. Формируется умение давать характеристику звуку, определять гласный он или согласный. Далее дети учатся определять позицию звука в слове – начало, середина или конец, что и является первой предпосылкой к навыку звукового анализа. К концу дошкольного образования дети знают, чем отличается буква от звука, способны дать развернутую характеристику звуку, определить место звука в слове, а так же осуществить звуковой анализ.

Непосредственно образовательная деятельность по обучению грамоте закладывают для ребят фундамент будущей грамотности.

В группах общеразвивающей направленности данные занятия формированию фонематического слуха, звукового анализа и синтеза проводит воспитатель. Как всем известно, ФФНР относится к тяжелому нарушению речи, то есть ребенок с ФФНР может иметь статус ОВЗ, при прохождении должной процедуры ТПМПК, которые рекомендуют старшему дошкольнику обучение по адаптированной программе.

Опираясь на данные базы исследования, мы пришли к выводу, что чаще всего дети с ФФНР зачисляются на логопункт, а обучаются по общеразвивающей программе.

В группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями, всю образовательную область «Речевое развитие» возлагается на плечи учителя-логопеда, в соответствии с программой для детей с ФФНР.

Как было сказано выше, фонетическая сторона речи включает в себя просодику, поэтому остановимся на этом поподробнее.

Просодика – это сторона речи, включающая в себя совокупность нескольких компонентов: голос; темп; мелодико-интонационную сторону речи; дыхание [3, с. 24].

Именно просодическая сторона речи считается одним из самых важных аспектов овладения правильной и мелодичной устной речью. Вопросом изучения просодической стороны речи занимались такие как: Н.А. Гвоздев, Л.С. Выготский, М.Ф. Фомичева, Н.И. Жинкин, и др.

В соответствии с мнением многих исследователей первый, и самый важный аспект просодики – это интонация. М.Ф. Фомичева определила это понятие как комплекс звуковых средств языка, которые организуют речь с фонетической точки зрения, устанавливая отношения смыслового характера между частями фразы, сообщают повествовательное, вопросительное или повелительное значение предложения. Также данный комплекс звуковых средств позволяет говорящему, доступно для окружающих выражать различные чувства. Для приближенного выражения интонации в письменной речи используются знаки препинания [17, с.61].

Просодический компонент речи начинает обрисовываться у ребенка после восьми месяцев. Начинает развиваться интонационная сторона, ритм, обрисовывается общий контур слова.

В своих трудах Е.Ф. Архипова считала, что длительность и громкость, высота звука – это начальная стадия формирования ударения.

Понимание и усвоение мелодики, ударения и интенсивности голоса происходит у ребенка к концу первого года жизни [2, с. 159].

Н.Х. Швачкина, в своих трудах писал, что первые ритмические высказывания ребенка имеют двусложную структуру с ударением на первый слог [45, с. 57]. Как развивается речь, так и развивается просодическая ее сторона. Ритм и интонационная окрашенность подчиняются слову. Механизм взаимодействия фонации и артикуляции начинает формироваться у ребенка к

концу трехлетнего возраста. Становление данного процесса взаимодействия свидетельствует о правильном формировании речевого дыхания. Эффект «захлёбывания» речью на момент выдоха или вдоха, как раз наблюдается при затруднении овладения данной функцией, повлиять на торможение данного процесса могли внешние и внутренние факторы. [45, с. 59].

К 4 – 5 годам за ребенком прослеживается определенный интонационный окрас, схожий с окружающими его людьми. В данном возрастном периоде ребенок способен понять и хорошо различить интонацию говорящего.

К 5 – 6 годам ребенок способен по подражательному принципу овладеть повествовательной интонацией. Вопросительный смысл интонационного окраса в данном возрасте находится в стадии формирования. Умеренный темп речи так же свойственен для данного возрастного периода. Интонационная система родного языка подчиняется овладению ребенком при формировании речевого слуха в онтогенезе.

Фонематический слух – это способность к слуховому восприятию звуковой речи, фонем, умение различать звуки в речи родного языка, их последовательности в словах [10, с. 13].

При поэтапном развитии фонематического слуха Л. С. Выготский, считал, что выделить можно три основных речевых операций [8, с.71]:

- умение дифференцированно слышать звуки родного языка, тем самым имея возможность определить наличие или отсутствие заданного звука в слове;
- умение различать слова, по звучанию схожие, включающие в себя одни и те же фонемы, но в разной расстановке;
- умение различать близко звучащие, но и разные по значению слова, они же слова паронимы, например: коса-коза; трава-дрова; бак-бык.

Д.Б. Эльконин, также выделяет три операции присущие фонематическому восприятию [46, с. 145]:

- способность ребенка определить на слух отсутствие или наличие заданного звука
- умение определить положение звука в слове относительно очередности места
- способность определить количества звуков в слове и их последовательности

Важнейшим этапом в формировании фонематического восприятия является развитие неречевого слуха. Ребенок должен владеть умением отличать речевые звуки от неречевых. В работе по формированию фонематического слуха и восприятия есть определенная последовательность, предложенная следующими авторами: Г.А. Каше, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и др. На каждый из таких параметров нами была подобрана словесная дидактическая игра. Такой навык, как узнавание неречевых звуков стоит на вершине формирования фонематических процессов. В соответствии с темой нашей работы, затронем на примере словесную дидактическую игру. Ребенку предлагается встать спиной к ведущему и ориентироваться только на слух. Ведущий тем временем производит различные неречевые шумы: листание книги, сжимание мяча, пересыпания круп. Задача ребенка – определить на слух что конкретно звучит.

Следующим этапом является развитие навыка отличать одинаковые слова по тембру, высоте и силе голоса, а так же различать слова, близкие по звуковому составу, дифференцировать звуки слоги. В соответствии с темой нашей работы, затронем на примере словесную дидактическую игру. Взяв за основу сюжет русской-народной сказки «Три медведя», попросить ребенка отгадать, кто как говорит, меняя тембр и высоту голоса. Михайло Иванович (низкий голос), Настасья Петровна (голос средней высоты) или Мишутка (высокий голос). Произнести одну из фраз за медведя, медведицу и медвежонка голосом, меняющимся по высоте.

Далее следует этап формирование навыка элементарного звукового анализа и синтеза. Ребенок учится выделять слова с общим звуком, выделять

слова которые начинаются или заканчиваются на один и тот же звук. На данный этап так же подобраны словесные дидактические игры, которые так же можно скрепить с определенной лексической темой. Например, можно попросить ребенка назвать определенные предметы с заданным звуком. Будь это домашние или дикие животные, мебель, посуда, овощи или фрукты.

Усвоение фонематической системы языка происходит в тесной взаимосвязи двух основных процессов: восприятия фонем и их воспроизведения. [11, с. 14]:

Развитие фонематических процессов в онтогенезе формируют для ребенка правильное звукопроизношение, предпосылки к обучению грамоте, что в дальнейшем способствует успешному обучению в начальной школе.

1.2. Проявление фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется у старших дошкольников через недостатки произношения звуков родного языка, что происходит из-за дефектов восприятия и произношения фонем [24, с. 505].

Рассмотрим одну из форм недостатка произношения звуков при фонетико-фонематическом недоразвитии речи. Данная форма является наиболее распространенной. Искажение звука происходит таким образом, что при произнесении сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает [24, с. 563].

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к категории психолого-педагогической классификации речевых нарушений, клиническое проявление может быть как в виде дизартрии, так и в виде других проявлений. У данной категории детей, в отличие от детей с общей недоразвитием речи, отсутствуют лексико-грамматические нарушения, встречаются лишь отдельные незначительные недостатки.

К этой категории относятся дети с сохранным слухом нормальным интеллектом [24, с. 500].

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в разной степени тяжести. Выделяют таких степеней три. Легкая, средняя и тяжёлая. [18, с.77]:

При тяжелой степени фонетико-фонематического недоразвития речи неспособность различить отношения между звуковыми элементами проявляется особенно остро. Ребенку старшего дошкольного возраста недоступно определение звуков в слове, их последовательности.

При средней степени тяжести фонетико-фонематического недоразвития речи, у ребенка старшего дошкольного возраста, наблюдается большее затруднение при дифференциации звуков из нескольких фонетических групп, при том, что артикуляция этих звуков сформирована, но в устной речи выявляется более грубое нарушение.

При легкой степени тяжести фонетико-фонематического недоразвития речи у ребенка старшего дошкольного возраста возникают сложности при различении только нарушенных звуков. При анализе слова соседние звуки и слоговая структура слова при этом не страдают.

Опираясь на степень тяжести фонетико-фонематического недоразвития речи у ребенка старшего дошкольного возраста, составляется дальнейший план логопедического воздействия.

У ребенка старшего дошкольного возраста наблюдается смазанность речи, так как звуки родного языка произносятся искаженно, не дифференцировано.

При фонетико-фонематическом недоразвитии речи в первую очередь следствием является нарушение звукопроизношения, что свидетельствует о низком уровне развития фонематического восприятия.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи негативно влияет на дальнейшее овладение чтением и письмом. Если не проводить коррекционную последовательную работу по коррекции фонетико-

фонематического недоразвития, при переходе с одного уровня образования на другой ребенок может столкнуться с серьезными препятствиями в виде дислексии и дисграфии [5, с. 187].

Отчетливое и понятное произношения звуков, слогов и слов, образует дикцию. При фонетико-фонематическом недоразвитии речи дикция нечеткая, речь смазанная.

Недостаточная, приближенная к нормальной артикуляции звуков, замена в устной речи одних звуков на другие. Свистящие звуки заменяются шипящими. Сонорные звуки [р] и [л] не дифференцируются и как правило в устной речи либо взаимозаменяются, либо произносятся там, где их вообще не должно быть. Звонкие звуки заменяются на глухие, происходит эффект оглушения. Ребенок не может различить твердые и мягкие согласные звуки.

У ребенка старшего дошкольного возраста страдает не только звукопроизношения, а также страдает способность различить собственную речь и речь говорящего.

При задании подобрать слово с заданной фонемой, у ребенка возникают значительные трудности. У детей с рассматриваемым недоразвитием речи наблюдается затруднительная реакция, если ответ заключается в необходимости отзываться на произнесение различных звуков или слогов.

Исследователи Р.Е. Левина, Р.М. Боскис, А.Р. Лурия предполагали, если у ребенка появляется недостатки артикуляции слышимого звука, то в разной степени будет ухудшаться восприятие заданного звука. [26, с. 129].

Для детской речи характерно недифференцированное произношение звуков, смешение их. Звуки смешенной артикуляции ребенок с фонетико-фонематическим недоразвитием речи взаимозаменяет.

Рассматриваемые замены звуков указывают на низкий уровень сформированности фонематического слуха. Данный речевые недостатки, где одна фонема может заменится другой, схожие по артикуляции звуки взаимозаменяются, ведут к тому, что в результате искажается не только

звуковая оболочка слова, но и его смысловая нагрузка.

При легкой степени фонетико-фонематического недоразвития слоговая структура у ребенка страдает незначительно. При средней или тяжелой степени слоговая структура слова искажается, включая в себя пропуски или замены. Особенно это наблюдается в словах со стечением согласных звуков.

Нередко у старших дошкольников с ФФНР можно заметить снижение концентрации внимания. Таким детям свойственна рассеянность, дети часто отвлекаются. Речевой материал запоминается с трудом.

Как было сказано выше, фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к категории психолого–педагогической классификации речевых нарушений, клиническое проявление может быть как в виде дизартрии, так и в виде других проявлений. Акцент сделан именно на дизартрии, потому что самым распространенным диагнозом в структуре речевого дефекта при ФФНР, является именно псевдобульбарная дизартрия.

Псевдобульбарная дизартрия – это патология речи, которая обусловлена расстройством иннервации артикуляционных мышц, вследствие поражения кортикобульбарных проводящих трактов [3, с. 182].

Детям с ФФНР и псевдобульбарной дизартрией свойственны антропофонические и фонологические нарушения звукопроизношения. При Антропофонических недостатках произношения происходит искажение звука. При фонологических недостатках звуки речи наблюдается недифференцированное произношение, полное отсутствие звука, смешение или замена звука. В основе данных нарушений звукопроизношения лежит низкий уровень сформированности слухового (речевого) восприятия, а так же нехватка самоконтроля.

Помимо антропофонических и фонологических нарушений звукопроизношения, существует еще одна классификация, которая определяется не по характеру искажения, замен или недифференцированности звуков, а по количеству дефектов в одной или же нескольких фонетических групп.

Мономорфное нарушение звукопроизношения имеет место быть, когда нарушены звуки одной фонетической группы. Например: искажены только шипящие звуки или только сонорные. Если же нарушения звукопроизношения происходит с несколькими фонологическими группами звуков, например: шипящие и сонорные, или свистящие и шипящие, то такое нарушение является полиморфным. При данной классификации характер искажения не учитывается.

ФФНР и псевдобульбарная дизартрия вызывает именно полиморфные нарушения. Звуки сложные по артикуляторным функциям, так как в первую очередь страдают сложные и дифференцированные произвольные артикуляционные движения.

Фонетико фонематическое недоразвитие речи проявляется в разной степени тяжести, влияет на правильное восприятие фонем, дифференциацию звуков. Нарушается произношение звуков, просодическая сторона речи. Дети старшего дошкольного возраста рискуют приобрести специфические расстройства чтения и письма в виде дислексии и дисграфии.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) — это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем при нормальном слухе и сохранном интеллекте. В случаях нарушения произношения определенного звука может ухудшаться и его восприятие. [10, с. 72]

Ведущим признаком фонематического недоразвития является затруднения при выполнении звукового анализа и синтеза. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи препятствует правильному формированию звукопроизношения. Особенно это проявляется при

образовании звуков, которые различаются тонкими артикуляторными или акустическими знаками.

Несформированность звукопроизношения наблюдается различным образом:

- звуки сложные по артикуляции заменяются на более простые;
- звуки не дифференцированы, особенно это касается звуков схожих по артикуляции;
- правильно произносимые звуки, имеют специфические особенностями

Необходимо отметить, что при ФФН ведущим дефектом является несформированность процессов восприятия звуков речи, что приводит к затруднениям в учебной деятельности ребенка. Зачастую, ввиду недостаточной педагогической осведомленности родители не понимают серьезность заключения ФФН, что впоследствии может вылиться в дислексию или дисграфию. Количество детей с различными нарушениями речи постепенно увеличивается. Старшие дошкольники с ФФНР, зачастую зачисляются именно на логопункт. Всем известно, что детей нуждающихся в логопедической помощи намного больше, чем мест на логопункте. Поэтому родители часто обращаются за коррекционной помощью к учителям-логопедам, ведущим частную практику, где самый главный запрос от родителей – это постановка звуков. Соответственно, после постановки звуков родители считают, что коррекция на этом закончена и перестают водить ребенка на занятия. Таких детей все больше. Звуки поставлены, а фонематические процессы находятся на низком уровне развития, что приведет к затруднениям в дальнейшей учебной деятельности.

В большинстве случаев речевое недоразвитие у таких детей проявляется не резко. Словарный запас таких детей беден. Грамматические отдельные недостатки встречаются, но редко.

Всем известно, что формирование учебно-познавательной деятельности детей зависит от их речевой активности. Соответственно, если

речевая активность ребенка будет снижена, то на формирование учебно-познавательной деятельности будет наложен отпечаток. Следовательно, если коррекция трудностей в обучении не происходит своевременно, то в дальнейшем это приводит к формированию вторичных дефектов — социально-педагогической запущенности, эмоциональных и личностных расстройств.

Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи осуществляется за счет целенаправленной комплексной работы. Компенсировать необходимо как фонетическую сторону речи, так и фонематические процессы. Детям старшего дошкольного возраста необходимо усвоить объем основных знаний, умений и навыков, который необходим для успешного обучения в общеобразовательной школе. Если данное нарушение не компенсируется, то ребенок может столкнуться с серьезными трудностями при обучении в школе.

Помимо задач общего речевого развития (пополнение и развитие их словарного запаса, формирование грамматического строя, развития связной речи), перед сотрудниками дошкольных учреждений стоят задачи обучать детей правильному произношению звуков речи, развитию фонематического восприятия, устранения недостатков речи к моменту поступления в школу.

Комплексная работа по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи подразумевает под собой тесное взаимодействие учителя-логопеда и воспитателей. Воспитателю должны быть понятны специфические нарушения речи ребенка. Воспитатель является главным помощником учителя-логопеда. Учитель-логопед взаимодействует с воспитателем через получение рекомендаций по ведению индивидуальной работы с конкретным ребенком. При коррекции ФФНР воспитатель может автоматизировать поставленные звуки, использовать в режимных моментах игры, направленные на развитие фонематического слуха, тем самым сокращая и сроки коррекции.

Фонетическая и фонематическая сторона речи, зарождает фонетико-

фонематическую часть речи. А звукопроизношение и просодическая сторона речи, образует фонетическую сторону речи. Умение дифференцировать фонемы родного языка, в свою очередь приводит к образованию фонематической стороны речи [38, с. 48].

Фонематической стороной речи является система фонем языка, в которой каждая основа характеризуется определенными смысла и слуха различительными признаками. В русском языке различают несколько различительных признаков, таких как глухость и звонкость, мягкость и твердость, способ и место образования, участие небной занавески. Фонематическая сторона включает в себя следующие основы:

1. Изменение конкретного смыслоразличительного признака или одной фонемы, что ведет к изменению сказанного смысла, эту основу называют – смыслоразличительной.

2. Отличие фонем между собой по артикуляционным и акустическим признакам, это основа слухопроизносительной дифференциации фонем.

3. Осуществление звукового анализа, где происходит разложение слова на звуки, из которых состоит слово.

В устной речи слово является минимальной единицей восприятия. Взрослый человек слышит и воспринимает окружающую речь, так как воспринимает фонемы членораздельно.

Механизм фонем родного языка ребенок начинает понимать на бессознательном этапе, анализируя слово.

Воспринимая и слыша слово, ребенок находит в нем дифференцированный признак, который в дальнейшем и формирует умение различить одно слово от другого.

А. Н. Гвоздев утверждал, что выкрикивание – это самое первое представление звуков у ребенка. Именно благодаря крику ребенок привлекает внимание родителей, выражает эмоции, дискомфорт или неудовлетворенность. Мы можем выделить здесь предфонематический этап - исчезновение признаков уточнения речи. Этот этап имеет важное значение в

начале жизни ребенка, так как идет процесс формирования фонематического слуха: ребенок внимательно прислушивается к различным речевым и неречевым звукам. Заметить это можно по тому, как ребенок реагирует на источник звука, стремится увидеть источник звука [9, с. 80].

Следующий этап, предложенный А. Н. Гвоздевым, позиционируется как начальный этап восприятия фонем. На данном этапе воспроизведение звуков характеризуется неточностями. Ребенку становится доступно дифференциация акустически далеких фонем, но в то же время акустически близкие фонемы ребенку различить сложно. С помощью просодической стороны речи, ребенок воспринимает слово по общему виду звука. В возрасте шести месяцев лепет ребенка включает в себя такие звуки: [а], [п], [м], [к] и [т], при этом звуки всегда изменчивы, произносятся в коротких звукосочетаниях. Наблюдается, что ребенок начинает подражать взрослым людям, лепет отдельных звуков, слогов, берет формы просодики речи. Произношение простых по артикуляции звуков, отмечается к концу первого года жизни ребенок. Это гласные звуки — [а], [у], [и]; согласные звуки — [п] [м] [н] [т] [д] [к] [г]. Эти звуки являются звуками раннего онтогенеза.

Ребенок стремится подражать речи окружающих его людей. Начинает часто принимать в изложении легкие слова, по составному порядку, которые образуются из 1 или 2 слогов. Ребенок приобретает способность слышать, слышать звуки согласным их фонематическим признакам.

К началу двух лет жизни ребенка, фонематический слух нормального ребенка будет полностью выстроен, так утверждал в своих трудах В. И. Бельтюков писал.

В свою очередь Н. Х. Швачкин выделяет, что на четвертом году жизни ребенка, появляться способность в норме, выделять звук в потоке речи, подбирать слово на заданный звук, различать изменение громкости речи и скорости темпа. Нормальное воспроизведение в норме всех звуков родного языка и разных слов по слоговой структуре, наблюдается на шестом году жизни. На седьмом году жизни отмечается схожесть речи ребенка с речью

взрослого человека. Ребенок использует некоторые умения по владению фонематического восприятия, звукового анализа [48, с. 174].

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Изучив и проанализировав научную и специальную литературу о фонетико-фонематическом недоразвитии речи, можно подвести итог, сделать следующие выводы:

Фонетико-фонематические нарушения речи у старших дошкольников создают серьезные препятствия для овладения чтением и письмом, поэтому к переходу с одного уровня образования на другой, данное недоразвитие речи необходимо компенсировать. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в разной степени тяжести. Выделяют таких степеней три. Легкая, средняя и тяжёлая.

Речь ребенка, ее правильность – один из главных показателей уровня подготовленности ребенка к обучению в школе, ведь устная речь дает начало письменной речи. Если фонематические процессы у ребенка не развиты, то при переходе с одного уровня образования на другой чаще всего возникают трудности в овладении чтением и письмом. У нормотипичных сверстников, навыки о звуковом составе слова вырабатываются задолго до начала школьного обучения. Поэтому так важно развивать детскую речь, вырабатывать правильное произношение звуков, формировать умение различать между собой эти звуки, грамматически правильно составлять предложения и четко выражать свои мысли.

В последнее время все больше детей, у которых произношение звуков исправлено быстро, на краткосрочных логопедических занятиях. Работа над фонематическим восприятием в данном случае уходит на задний план, или не корректируется вовсе, что в дальнейшем может негативно отразиться на учебной деятельности ребенка.

Даже неярко выраженное фонетико-фонематическое недоразвитие речи может привести к серьезным затруднениям при освоении общеобразовательной школьной программы. Поэтому актуальной задачей

является вовремя выявить фонетико-фонематическое недоразвитие речи и предотвратить до начала школьного обучения, в дошкольном возрасте.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей старшего дошкольного возраста проявляется в разной степени тяжести. Страдает просодическая сторона речи, произношение звуков, восприятие и дифференциация фонем родного языка.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Цель, задачи, принципы и методика изучения фонетико-фонематической системы речи у старших дошкольников

База исследования: МБДОУ «Приданниковский детский сад комбинированного вида № 5» Свердловской области, Красноуфимского района, д. Приданниково.

Фонетико-фонематические нарушения речи у старших дошкольников создают серьезные препятствия для овладения чтением и письмом, поэтому так важно к моменту ухода ребенка в школу, данное недоразвитие речи вовремя выявить и компенсировать.

В обязанности учителя-логопеда, работающего в условиях логопункта, входит профилактическая работа по выявлению и предупреждению речевых нарушений.

Дети получают коррекционную помощь в условиях логопункта, на основании диагностики учителя-логопеда и прохождения неврологической консультации.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к категории психолого-педагогической классификации речевых нарушений, клиническое проявление может быть как в виде дизартрии, так и в виде других проявлений. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в разной степени тяжести. Выделяют таких степеней три. Легкая, средняя и тяжёлая. К этой категории относятся дети с сохранным слухом нормальным интеллектом.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к тяжёлому нарушению речи, а тяжёлые нарушения речи – это категория ограниченных возможностей здоровья. Соответственно, детям с ФФНР целесообразно проходить психолого-медико-педагогическую комиссию с целью

определения или уточнения образовательной программы, получив тем самым соответствующую компенсирующую помощь. В образовательном учреждении создается психолого-педагогический консилиум, в состав которого входят специалисты дошкольного учреждения и члены администрации. По решению данного консилиума родителям рекомендуется пройти ТПМПК. Важно отметить, что заключение психолого-педагогического консилиума носит рекомендательный характер. Какой именно педагог сопровождает детей и родителей на ТПМПК регламентируют локальные акты. Например: на базе исследования сопровождением родителей и детей на ТПМПК полностью занимался педагог-психолог.

У данной категории детей, в отличие от детей с общей недоразвитием речи, страдает следующие аспекты: фонематический слух, звукопроизношение, просодика. Отсутствуют лексико-грамматические нарушения, встречаются лишь отдельные незначительные недостатки.

В диагностике уровня речевого развития приняло участие пятеро детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет), с заключительным клиническим диагнозом: «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, псевдобульбарная дизартрия». Все дети получают коррекционную помощь в условиях логопункта.

Цель исследования: выявить степень сформированности артикуляционной, общей и мелкой моторики; звукопроизношения; фонематического слуха и восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Задачи:

- выбрать методику для оценивания состояния сформированности артикуляционной моторики, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия;
- исследовать степень сформированности артикуляционной, общей и мелкой моторики; звукопроизношения; фонематического слуха и восприятия

Планирование и исполнение констатирующего исследования строилось

по следующим принципам [22, с. 197]:

Приемы и методы диагностического инструментария подбираются с учетом возрастного аспекта, учитывая выявление способности ребенка. Такой принцип называется принципом динамического изучения.

Следующий принцип – принцип качественного анализа данных. Данный принцип подразумевает связь ребенка с экспериментом, фиксирование характера ошибок.

Система подразумевает под собой организацию определенного порядка, связи частей в определенных действиях. Поэтому принцип системного подхода имеет место быть. Данный принцип подразумевает не толь поэтапное и поочередное получение знаний ребенком, а так же развитие умений и навыков для овладения ими в практической деятельности.

Диагностика проводится в согласовании с ведомой инициативой ребенка, такой принцип называется деятельностным.

Принцип последовательного подхода – имеется ввиду то, что обследование, проводится сообразно этапам. Каждому этапу подходят свои цели и задачи, способы, методы и приемы диагностического обследования.

Для соблюдения всех вышеперечисленных принципов, адекватного оценивания уровня речевого развития необходимо подобрать соответствующий диагностический инструментарий, который будет включать в себя все аспекты речевого развития для наиболее четкого анализа и постановки правильного заключения. Речь идет о речевой карте. Речевая карта считается основным документом, который логопед заполняет по ходу своей работы. Речевая карта ведется индивидуально на каждого воспитанника. В речевой карте отражаются все аспекты речевого развития. Данная речевая карта имеет свою структуру, что соответствует вышеперечисленному принципу системного подхода. что позволяет четко отразить и зафиксировать нарушение речевого развития, тем самым поставить правильное логопедическое заключение.

В ходе работы были использованы: учебно-методическое пособие для

обследования детей с нарушениями речи – речевая карта Н.М. Трубниковой [35].

Количественная оценка результатов обследования детей по речевой карте Н.М. Трубниковой проводится по системе баллов.

Такая форма оценки позволяет четко отразить уровень нарушения, также, при составлении итогового протокола система баллов позволяет четко отразить аналитику и адекватно оценить уровень сформированности того или иного процесса.

Критерии оценивания:

Трёхбалльная система, расшифрованная качественным анализом характера выполнения упражнения, объема выполнения упражнения, количество допущенных ошибок.

Соответственно при выполнении каждого предложенного задания правильно, без ошибок, ставится 3 балла, что указывает на высокий уровень сформированности определенного диагностируемого процесса.

При выполнении заданий частично, допущении 1-2 ошибок ставится 2 балла, что соответствует среднему уровню сформированности определенного диагностируемого процесса.

Низкий уровень будет указывать на частое допущение ошибок или вовсе неспособность справиться с предложенным заданием. Соответственно – 1 балл.

Так же был использован альбом для логопеда О.Б. Иншаковой [9]. Главным назначением этого альбома является предоставление помощи в логопедическом обследовании. Для этого в данном учебном пособии представлен демонстрационный иллюстрированный материал.

Речевая карта Н.М. Трубниковой включает в себя одиннадцать разделов. Данную речевую карту можно увидеть в приложении 1.

Первым разделом речевой карты являются общие сведения о ребенке, его семье, состоянии органов слуха и носоглотки. Так же в данном разделе собирается общий анамнез.

Вторым разделом является подробное обследование моторной сферы, что играет особую важность, так как включает в себя задания на изучение координации и торможения движений разного характера.

Каждый вышеперечисленный аспект моторной сферы включал в себя несколько заданий. Задания ребенок выполнял только после того, как увидел наглядную демонстрацию, а после, получил словесную инструкцию. По ходу выполнения ребенком упражнения, в речевую карту заносились особенности и характер выполнения этих упражнений. Соответственно при выполнении каждого предложенного задания правильно, без ошибок, ставится 3 балла, что указывает на высокий уровень сформированности определенного диагностируемого процесса. При выполнении заданий частично, допущении 1-2 ошибок ставится 2 балла, что соответствует среднему уровню сформированности определенного диагностируемого процесса. Низкий уровень будет указывать на частое допущение ошибок или вовсе неспособность справиться с предложенным заданием, ставится 1 балл.

Третий раздел – это обследование состояния мелкой моторики (произвольной моторики пальцев рук). Задания ребенок выполнял только после того, как увидел наглядную демонстрацию, а после, получил словесную инструкцию. По ходу выполнения ребенком предложенных заданий, в речевую карту заносились особенности и характер выполнения этих упражнений.

Исследованию состояния артикуляционной моторики посвящен четвертый раздел речевой карты. Именно этот раздел позволяет выявить нарушения, указывающие на дизартрию – нарушение иннервации. При выполнении артикуляционных упражнений учитель-логопед оценивает объем и точность выполняемых движений. Учитель-логопед внимательно изучает характер выполнения артикуляционных упражнений в статике и динамике, фиксируя даже малейшие недостатки, ведь дизартрия может проявляться в разной степени – от легкой, до тяжелой. Задания ребенок выполнял только после того, как увидел наглядную демонстрацию, а после,

получил словесную инструкцию. По ходу выполнения ребенком предложенных заданий, в речевую карту заносились особенности и характер выполнения этих упражнений.

Пятый раздел – это обследование звукопроизношения. В данном разделе активно используется наглядный демонстрационный материал представленной в альбоме для логопеда О.Б. Иншаковой [9]. Проверяется произношение каждого звука. Включая в себя звуки раннего и позднего онтогенеза, обследование происходит как согласных, так и гласных звуков русского языка. Для качественного обследования звукопроизношения первым делом стоит проверить его звучание в изоляции, далее переходить к слогам, словам, предложениям. Это нужно для того, чтобы выявить возможные неавтоматизированные или недифференцированные звуки. По ходу обследования, в речевую карту заносился характер выполнения этих упражнений.

Выявленное искаженное произношение звука можно отнести к антропофоническому дефекту, а отсутствие или смешение звука к фонологическому дефекту. При дефектном произношении сразу отмечался характер нарушения произношения диагностируемого звука: отсутствие, искажение, замена, замещение. Результаты оценивались по следующим параметрам: средний уровень и 2 балла ставились при выявлении мономорфного нарушения звукопроизношения, низкий уровень и 1 балл ставился при наличии полиморфных нарушений произношения звуков.

Шестой раздел – это обследование звуковой структуры слова. Выделяют 14 типов слоговой структуры по возрастающей степени сложности. Каждая слоговая структура была обследована. Отмечалась речевая реакция ребенка на акустический раздражитель. Для выявления негрубых нарушений слоговой структуры слова предлагалось повторить предложения.

Седьмой и восьмой разделы речевой карты были посвящены обследованию фонематического слуха и звукового анализа слова. В связи с

темой исследования остановимся подробнее на данных разделах, ведь именно этот раздел укажет на недоразвитие фонематических процессов, что приводит к фонетико-фонематическому недоразвитию речи.

Диагностика фонематического слуха включает в себя десять заданий, направленных на выявление способности ребенка опознавать и различать фонемы. Обследование навыка звукового анализа включает в себя шестнадцать заданий, направленных на выявление умения находить заданный звук, определять его место в слове, придумывать слова на заданный звук. Также исследовалось умение ребенка давать звуку характеристику.

Результаты оценивались по следующим параметрам: высокий уровень и 3 балла ставились при выполнении всех заданий без ошибок, но с небольшой помощью логопеда. Средний уровень и 2 балла ставились, если ребенок узнавал отдельно предъявляемые звуки. Низкий уровень и 1 балл ставился если ребенок мог узнать предъявляемый звук в количестве одного или двух слов, или же не дал ни одного правильного ответа.

Девятый раздел – это обследование понимания номинативной речи и понимания грамматических норм. Данный раздел включал в себя несколько заданий, с обязательным использованием речевого и наглядного материала. По ходу выполнения ребенком заданий, в речевую карту заносились особенности и характер выполнения. Высокий уровень означал правильное выполнение всех заданий. Средний уровень – это выполнение не всех заданий. Низкий уровень означал, что при выполнении отмечено более трех отклонений.

Десятый раздел посвящен обследованию активного словаря, с обязательным использованием наглядного материала. Данный раздел включал в себя несколько заданий. Обследовались слова, обозначающие предметы, признаки предмета и т.д. Оценивалось умение ребенка подобрать синонимы и антонимы, а так же однокоренные слова. По ходу выполнения ребенком заданий, в речевую карту заносились особенности и характер

выполнения. Высокий уровень означал правильное выполнение всех или большинства заданий. Средний уровень – это выполнение не всех заданий. Низкий уровень означал, что при выполнении отмечено более трех ошибок, или невыполнение задания.

Одиннадцатый раздел речевой карты посвящен обследованию грамматического строя речи. Данное обследование включало в себя 8 заданий, которые можно подробно рассмотреть в приложении 1. По ходу выполнения ребенком заданий, в речевую карту заносились особенности и характер выполнения. Высокий уровень означал правильное выполнение всех заданий. Средний уровень – это выполнение не всех заданий. Низкий уровень означал, что при выполнении отмечено более трех отклонений.

Таким образом, в выбранной нами речевой карте Н.М. Трубниковой подробно исследуется каждый аспект развития речи старших дошкольников, в том числе фонематические процессы. Были определены критерии качественной и количественной оценки выполненных проб с выделением конкретных нарушений у ребенка старшего дошкольного возраста.

2.2. Результаты изучения фонетико-фонематической системы речи у старших дошкольников и их анализ

Результаты логопедического обследования анализируются по речевой карте Н.М. Трубниковой, которые представлены в приложении 1.

У детей были обследованы все компоненты речевой системы. А так же собран общий анамнез. У одного из детей анамнез отягощен характером родов, т.е. роды оперативные. Анамнез отягощен характером беременности, т.е. токсикозом во время беременности, гипоксией. На седьмые сутки ребенок был выписан из роддома. Вскармливание грудное. Стоит отметить, что у этого ребенка отмечалось перинатальное поражение ЦНС.

При анализе обследования состояния артикуляционной моторики, представленных в таблице 1, видно, что три ребенка справились с заданиями,

допустив незначительные ошибки. Двое испытывали серьезные затруднения перед артикуляционными упражнениями, наблюдается затруднения удержать позу, легкий тремор, повышенная саливация.

Таблица 1

Артикуляционная моторика

Дети	Качественная оценка нарушений	Баллы
Антон	Артикуляционную позу не удерживает, отмечается легкий тремор языка, гипертонус языка. Динамические упражнения даются легче, чем в статике.	1
Женя	Артикуляционную позу не удерживает, отмечается легкий тремор языка, гипертонус языка.	1
Костя	Частично верно выполняет упражнения, удерживает позу	2
Алиса	Частично верно выполняет упражнения, удерживает позу	2
Артём	Частично верно выполняет упражнения, удерживает позу	2

Фонематический слух был комплексно обследован. По результатам качественной и количественной оценки, можно наблюдать явные признаки нарушения фонематического слуха. Об этом свидетельствует затруднения при опознавании фонем, различении фонем близких по способу и месту образования. У двух детей наблюдается недифференцированность звонких и глухих звуков. У всех детей наблюдается недифференцированность шипящих и свистящих, что свидетельствует о затруднении опознавания фонем близких по акустическим признакам. Один ребенок не справился с заданием повторить слоговой ряд, включающий в себя оппозиционные звуки. Наиболее сложно детям давалось различение свистящих и шипящих звуков.

По результатам качественной и количественной оценки, можно наблюдать явные признаки нарушения овладения звуковым анализом.

У двух детей возникали трудности при определении количества звуков в слове. Один ребенок не справился с заданием выделить согласный звук в конце слова, выделял слог. Все дети не справились с заданием выделить назвать второй, третий, пятый звуки заданного слова.

Таблица 2

Фонематический слух

Дети	Качественная оценка нарушений	Баллы
Антон	Недифференцированность звонких и глухих звуков, свистящих и шипящих звуков.	1
Женя	Недифференцированность звонких и глухих звуков, свистящих и шипящих звуков.	1
Костя	Недифференцированность свистящих и шипящих звуков.	1
Алиса	Недифференцированность свистящих и шипящих звуков.	1
Артём	Недифференцированность свистящих и шипящих звуков.	1

Таблица 3

Звуковой анализ слова

Дети	Качественная оценка нарушений	Баллы
Антон	Ошибки при определении количества звуков в слове. Последний звук в слове выделяет как слог. Ошибки при названии второго, третьего, пятого звука заданного слова.	1
Женя	Ошибки при определении количества звуков в слове. Ошибки при названии второго, третьего, пятого звука заданного слова.	1
Артём	Ошибки при названии второго, третьего, пятого звука заданного слова.	1
Костя	Ошибки при названии второго, третьего, пятого звука заданного слова.	1
Алиса	Ошибки при названии второго, третьего, пятого звука заданного слова.	1

Анализ звукопроизношения показывает, что у двух детей мономорфное нарушение звукопроизношение, нарушена только фонетическая группа сонорных звуков. Фонологический дефект – паралабдацизм.

У трех детей полиморфное нарушение звукопроизношения. Это означает, что у детей нарушено более одной группы фонологических групп звуков. Нарушение сонорных и шипящих звуков. Антропофонический дефект – парасигматизм шипящих звуков. Фонологический дефект – лабдацизм и ротацизм.

В таблице 5, представлены результаты сформированности фонематических процессов. Все дети показали низкий уровень

сформированности данного обследуемого процесса, что указывает на наличие у детей фонетико-фонематического недоразвития речи.

Таблица 4

Звукопроизношение

Дети	Качественная оценка нарушений	Баллы
Антон	Мономорфное нарушение звукопроизношения. Фонологический дефект – паралабдацизм.	1
Женя	Мономорфное нарушение звукопроизношения. Фонологический дефект – паралабдацизм.	1
Костя	Полиморфное нарушение звукопроизношения. Антропофонический дефект – парасигматизм шипящих звуков. Фонологический дефект – лабдацизм и ротацизм.	1
Алиса	Полиморфное нарушение звукопроизношения. Антропофонический дефект – парасигматизм шипящих звуков. Фонологический дефект – лабдацизм и ротацизм.	1
Артём	Полиморфное нарушение звукопроизношения. Антропофонический дефект – парасигматизм шипящих звуков. Фонологический дефект – лабдацизм и ротацизм.	1

Таблица 5

Результат сформированности фонематических процессов

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Количество детей	-	-	5(100%)

Задания по обследованию артикуляционной моторики:

При анализе обследования состояния артикуляционной моторики, представленных видно, что два ребенка справились с заданиями, верно. Три ребенка справились не со всеми артикуляционными упражнениями, наблюдается затруднения удержать артикуляционную позу, отмечается легкий тремор, повышенная саливация, наблюдается повышенный тонус языка, что свидетельствует на псевдобульбарную дизартрию.

Задания по обследованию фонематического слуха:

Фонематический слух был комплексно обследован. По результатам

качественной и количественной оценки, можно наблюдать явные признаки нарушения фонематического слуха. Об этом свидетельствуют затруднения при опознавании фонем, различении фонем близких по способу и месту образования. У двух детей наблюдается недифференцированность звонких и глухих звуков. У всех детей наблюдается недифференцированность шипящих и свистящих, что свидетельствует о затруднении опознавания фонем близких по акустическим признакам. Один ребенок не справился с заданием повторить слоговой ряд, включающий в себя оппозиционные звуки.

Наиболее сложно детям давалось различение свистящих и шипящих звуков.

По результатам диагностики можно сделать вывод, что у детей фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

На это указывают недостатки звукопроизношения, которые носят разный характер. Встречаются как полиморфные, так и мономорфные нарушения. Фонологические и антропофонические дефекты. Особенно сложно детям дается дифференциация свистящих и шипящих звуков.

Несформированность фонематического слуха показало 100% детей. Проявляется это в виде затруднений дифференцировать звонкие и глухие звуки, звуки схожие по акустическим признакам. Низкий уровень сформированности фонематического слуха был зафиксирован у всех обследуемых детей.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В данной главе была подробно расписана выбранная диагностика, а именно речевая карта Н. М. Трубниковой. Использовалась данная речевая карта совместно с альбомом для логопеда О. Б. Иншаковой. Альбом включает в себя разнообразие наглядного картинного материала, которые представлены на каждый параметр обследования.

Был проведен констатирующий эксперимент, проведен его анализ.

Диагностика звукопроизношения, фонематического слуха, навыка звукового анализа, артикуляционной моторики позволила выявить

следующее логопедическое заключение: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, псевдобульбарная дизартрия легкой степени. Лексико-грамматические нарушения у детей отсутствовали.

Успешность логопедической работы во многом зависит от своевременного выявления фонетико-фонематическое недоразвития речи. Выбранная речевая карта позволяет четко зафиксировать все нарушенные аспекты, что в дальнейшем позволит грамотно составить план коррекционной работы. Вследствие ФФНР будет компенсировано к началу школьного обучения, в старшем дошкольном возрасте.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

3.1. Организация и принципы обучающего эксперимента по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников

По имеющим способностям детей обязательно выстраивается индивидуальный подход коррекционной деятельности по преодолению недостатков фонетико-фонематической стороны речи.

Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи происходит в системе, работа направлена на коррекцию произношения звуков, а так же на развитие фонематического слуха. Помимо развития фонематического слуха у детей необходимо сформировать качественный звуковой анализ слова. Если фонематические процессы у ребенка не развиты, то при переходе с одного уровня образования на другой чаще всего возникают трудности в овладении чтением и письмом. У нормотипичных сверстников, навыки о звуковом составе слова вырабатываются задолго до начала школьного обучения. Поэтому так важно развивать детскую речь, вырабатывать правильное произношение звуков, формировать умение различать между собой эти звуки, владеть звуковым анализом.

Л.С. Выготский в своих трудах описывал коррекционную работу, как систему, при которой обязательно соблюдается индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая все его сложности в развитии [8, с. 213]. При этом важно помнить, про зону ближайшего и актуального развития ребенка. Например, если ребенок не усваивает какой-то образовательный материал, опираясь на сохранную механическую память, можно перенести полученные навыки в логическое осмысление.

В своих трудах Л. С. Выготский определял процесс развития, как

процесс, идущий за обучением.

Поэтому, соблюдая индивидуальный подход к каждому ребенку, в логопедической работе, необходимо опираться на уровень его ближайшего развития. Психические функции у ребенка формируются поэтапно, включая в себя уровень ближайшего развития.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к категории психолого-педагогической классификации речевых нарушений, клиническое проявление может быть как в виде дизартрии, так и в виде других проявлений. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи проявляется в разной степени тяжести. Выделяют таких степеней три. Легкая, средняя и тяжёлая. К этой категории относятся дети с сохранным слухом нормальным интеллектом.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к тяжёлому нарушению речи, а тяжёлые нарушения речи – это категория ограниченных возможностей здоровья. Соответственно, детям с ФФНР целесообразно проходить психолого-медико-педагогическую комиссию с целью определения или уточнения образовательной программы, получив тем самым соответствующую компенсирующую помощь. В образовательном учреждении создается психолого-педагогический консилиум, в состав которого входят специалисты дошкольного учреждения и члены администрации. По решению данного консилиума родителям рекомендуется пройти ТПМПК. Важно отметить, что заключение психолого-педагогического консилиума носит рекомендательный характер. Какой именно педагог сопровождает детей и родителей на ТПМПК регламентируют локальные акты. Например: на базе исследования сопровождением родителей и детей на ТПМПК полностью занимался педагог-психолог.

У данной категории детей, в отличие от детей с общей недоразвитием речи, страдает следующие аспекты: фонематический слух, звукопроизношение, просодика. Отсутствуют лексико-грамматические нарушения, встречаются лишь отдельные незначительные недостатки.

В основе разработки логопедической работы по коррекции нарушения речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи заложены принципы коррекционного воздействия [6, с. 87].

Планирование коррекционной работы заключается в анализе образования дефекта, то есть обращать внимание стоит не только на сам речевой дефект, а также на анализ его проявления. Это называется принципом развития. Для полноценной реализации данного принципа необходимо иметь особые знания, включающие в себя развитие речи в онтогенезе, а так же рассматривать условия обеспечивающие развитие речи на разных возрастных этапах.

Как все известна все компоненты речи существуют в тесной взаимосвязи. Речь идет о принципе системного подхода.

Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка – содержится в следующих положениях: абсолютно все психические процессы у ребенка (воспитание, память, внимание, воображение, мышление, волевые функции) развиваются с прямым участием речи (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Р. Лурия и др.).

Логопедическая работа должна быть выстроена с учетом возможностей и индивидуального подхода к каждому ребенку.

Цель логопедической работы – коррекция нарушений фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

- Развивать артикуляционную, мелкую и общую моторику, посредством артикуляционной гимнастики, речевых игр, игровых методов и упражнений.
- Формировать навыки фонетически, интонационно и грамматически правильной речи.
- Развивать фонематические процессы, такие как слух и восприятие, посредством словесных дидактических игр.
- Коррекция нарушений звукопроизношения у детей старшего

дошкольного возраста.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у 100% обследуемых детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, клиническим заключением является псевдобульбарная дизартрия легкой степени.

Логопедическую работу при дизартрии рекомендуется строить с учетом структуры речевого дефекта. Дизартрия указывает на недостаточную иннервацию речевого аппарата. Эта работа подразумевает в первую очередь развитие артикуляционной моторики, нормализацию тонуса мимической мускулатуры. При дизартрии страдают и просодические компоненты речи. При дизартрии самым распространенным способом постановки звуков является механический.

Логопедическая работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития проводится как индивидуально с каждым ребёнком, так и на подгрупповых занятиях.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, были разработаны планы индивидуального логопедического сопровождения (приложение 2).

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у всех обследуемых детей старшего дошкольного возраста с ФФНР отсутствует сонорный звук Л. Поэтому нами были разработаны конспекты по постановке данного звука, его автоматизации и дифференциации (приложение 3). У каждого конспекта занятия есть цель, задачи, занятие имеет четкую структуру и включает в себя словесные дидактические игры, направленные на коррекцию фонетико-фонематического недоразвития речи.

В конспекте занятия по постановке звука описаны приемы постановки.

В дошкольном возрасте у детей ведущим видом деятельности является игра. Дидактические игры – это игры, направленные на всестороннее развитие ребёнка. В процессе дидактической игры дети впитывают необходимые знания, даже не догадываясь об этом, ведь все преподнесено в

игровой интересной форме [49, с. 97].

Содержание дидактических игр формирует у детей представление об явлениях общественной жизни, о природе, предметах окружающего мира. А также систематизируют и углубляют знания о профессиях, трудовой деятельности и т.д.

В дошкольной педагогике различают несколько видов дидактических игр:

- игры с предметами;
- настольно-печатные;
- словесные.

В соответствии с темой нашей работы, поподробнее остановимся на словесных дидактических играх.

В словесной дидактической игре дети учатся думать о вещах, которые они в данное время непосредственно не воспринимают. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах, а «представление — это все равно, что обобщенное воспоминание. Этот переход к мышлению в общих представлениях есть первый отрыв ребенка от чисто наглядного мышления» [17, с. 71].

Словесная игра требует использования приобретенных ранее знаний в новых связях, в новых обстоятельствах. В этих играх ребенок должен решать самостоятельно разнообразные мыслительные задачи: описывать предметы, отгадывать по описанию, по признакам сходства и различия, группировать предметы по различным свойствам, признакам, находить алогизмы в суждениях, самому придумывать рассказы с включением небылиц и т. д.

Каждая дидактическая игра имеет свою структуру:

1. Дидактическая задача. Ставится в зависимости от возраста и уровня развития детей.
2. Игровое действие. Основа игры.
3. Игровые правила. Позволяют управлять воспитательно-образовательным процессом и поведением детей.

С помощью словесных дидактических игр у ребенка формируется определенный набор умений и навыков, оказывающих благоприятное воздействие на фонематический слух.

С помощью словесных дидактических игр ребенок учится определять количество слогов в слове, что формирует анализ слова с точки зрения звуков. Ребенок учится отличать гласные звуки от согласных и определять ударный слог в слове.

Несформированность фонематического восприятия ведет к низкому уровню владения звуковым анализом, что в дальнейшем неблагоприятным образом сказывается на успеваемости ребенка.

Поэтому так важно заблаговременно обнаружить детей с фонетико-фонематическим недоразвитием – это обязательное условие благополучного исправления нарушений в дошкольный период.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников посредством словесных дидактических игр

Система логопедического воздействия при фонетико-фонематическом недоразвитии речи определенно имеет комплексный характер, при котором коррекция неречевых функций тесно взаимосвязана с коррекцией как звукопроизношения, так и развитием фонематических процессов [10, с. 65].

Главное место в этой системе, направленной на работу с детьми с ФФНР, принадлежит коррекции и формированию фонематических процессов (фонематического слуха, восприятия), которые оказывают основное влияние на выработку артикуляционных навыков и на формирование правильного чистого звукопроизношения.

Кроме того, уровень развития фонетико-фонематической стороны речи напрямую зависит от уровня развития дифференцированной мелкой моторики: пальцев, рук и общей физической подготовки [27, с. 32].

Содержание логопедической работы включает в себя три уровня.

На подготовительном уровне: определение темы, целей, задач (обучающих, развивающих и воспитывающих), описания материалов для занятия.

На основном уровне: описания хода занятия (мотивации, артикуляционной гимнастики, пальчиковой гимнастики, игровых упражнений, процессалогопедического массажа на развитие мелкой и общей моторики, функций артикуляционного аппарата; заданий на развитие навыков фонетически и интонационно правильной речи; дидактических словесных игр на развитие фонематических процессов (восприятия и слуха); коррекционных упражнений на постановку звукопроизношения).

На итоговом уровне: подведение итогов работы, закрепление проделанной работы.

В соответствии с содержанием и выделенными направлениями коррекционной работы были определены логопедические методы и приемы (пальчиковые и артикуляционные упражнения и игры, словесные дидактические игры, логоритмические задания, рече-двигательные упражнения, логопедические задачи и др.).

Приемы для реализации логопедической работы.

Упражнения для развития общей моторики.

Приемы для коррекции общей моторики у детей с дизартрией подробно описаны в книге А.В. Семенович.

Среди основных приемов развития общей моторики выделим:

1. Упражнения для развития координации движений: дают навык точного совмещения разнородных движений в направлении, скорости, напряженности.

2. Логоритмические занятия, рече-двигательные упражнения (по Е.П. Железновой). Упражнения подбираются индивидуально, постепенно сложность выполнения повышается.

Упражнения проводятся от 15 минут перед артикуляционной

гимнастикой.

Упражнения способствуют нормализации как мышечного тонуса, так и развитию двигательной памяти, ловкости, скорости движений, переключаемости и самоконтроля за выполнением движений, а также развитию и активизированию речевых областей в коре головного мозга.

Это упражнения с предметами, небольшие импровизации. Вначале разучиваются простые, а затем более сложные по содержанию и структуре упражнения.

Отдельные движения разучиваются изолированно, а затем соединяются. Систематически используется наглядный показ или словесное пояснение.

Основная цель упражнений: совершенствование статической и динамической организации движений, развитие пространственного ориентирования и ориентации на определение сторон собственного тела - правая левая сторона, научиться дифференцировать их между собой и правильно обозначать в речи, а так же на развитие двигательной памяти и переключаемости.

Все упражнения рекомендуется выполнять под музыку, темп упражнений увеличивается в зависимости от того, как дети справляются.

Логопед сначала выполняет движения вместе с детьми, каждый раз проговаривая и акцентируя внимание на пространственной координации – лево, право.

Упражнения для развития мелкой моторики.

Последовательная систематическая работа по развитию и совершенствованию мелкой моторики у детей, создает благоприятные условия для нормального развития фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста и является важной частью подготовки к обучению в школе (И.П. Павлов, В.М. Бехтерев, И.М. Сеченов и др.)

Упражнения для развития мелкой моторики начинаются с подготовительного этапа – обучения детей делать самомассаж.

Цель упражнений: совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев обеих рук.

Ход упражнений: развитие пальчиковой моторики у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, необходимо проводить систематически, уделяя ей 5-8 минут каждый день, каждый раз включать в комплекс упражнения на создание и удержание позы.

Пальчиковые игры. В ходе пальчиковых игр дети, повторяя движения взрослых, активизируют моторику рук. Тем самым вырабатываются ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности.

Упражнения для развития артикуляционной моторики.

Одним из важных направлений коррекционной работы является развитие артикуляционной моторики, данному вопросу посвящено немало количество работ (Е.С. Алмазова, Е.А. Пожиленко и др.).

При произнесении звуков органы речевого аппарата принимают артикуляционный уклад, который свойственен определенному звуку, или паре звуков. Например, артикуляционный уклад звуков [ш] и [ж] отличается только тем, разомкнуты или сомкнуты голосовые связки. Звук [ш] является глухим, то есть голосовые связки сомкнуты, а звук [ж] является звонким, так как голосовые связки разомкнуты.

Неправильное расположение органов артикуляции приводит к дефектному произношению звуков речи. Неправильное расположение артикуляционных органов может быть связано с возрастными особенностями, а так же с особенностями иннервации речевого аппарата. Формируя правильный артикуляционный уклад всегда прибегают артикуляционной гимнастике. Именно артикуляционная гимнастика является основным этапом работы над формированием правильного произношения у детей с речевой патологией. Ежедневное выполнение гимнастики укрепляет мышцы речевого аппарата, при этом движения языка, губ становятся более точными, сильными, уверенными [20, с. 41].

Данные упражнения направлены на подготовку артикуляционной, голосовой и дыхательной мускулатуры к беспрепятственной постановке звуков [20, с. 42].

Ежедневное выполнение артикуляционной гимнастики, снижает интерес детей к этому способу логопедического воздействия, что влечет за собой уменьшение эффективности от выполнения артикуляционных упражнений. Поэтому мы обратилась к необычному и нестандартному методу выполнения артикуляционной гимнастики – использованию биоэнергопластики.

Биоэнергопластика – это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки [20, с. 5].

Совместные движения руки и артикуляционного аппарата помогают активизировать естественное распределение биоэнергии в организме, активизируя интеллектуальную деятельность, координацию движений и мелкую моторику. Использование биоэнергопластики в сочетании с артикуляционными упражнениями поддерживает положительный эмоциональный настрой ребенка и педагога, помогает длительно удерживать интерес ребенка к артикуляционной гимнастике, повышает мотивацию ребенка на логопедических занятиях. Только на индивидуальных логопедических занятиях по постановке звукопроизношения, развитию и коррекции фонематического слуха используется биоэнергопластика в сочетании с артикуляционной гимнастикой так как требует максимального сосредоточения для освоения точных и синхронных движений рук и артикуляционных органов.

Логопед может самостоятельно подобрать движение руки под любое артикуляционное упражнение. Для повышения заинтересованности ребенка, данные упражнения уместно использовать в сочетании с артикуляционными сказками. Необходимо привлечь внимание ребенка к одновременности выполнения артикуляционных движений с работой кисти, их ритмичности и четкости.

В ходе упражнений особое внимание следует обращать на точность, амплитуду, объем, переключаемость движений, доведения их до конца, возможность удержать позу.

Коррекция звукопроизношения.

Производится постановка звуков, автоматизация и дифференциация звуков в произношении с оппозиционными фонемами. В своих работах Р.И. Мартынова, Л.В. Мелихова, О.В. Правдина, обращают внимание на важность полной автоматизации звуков на лексическом материале разной степени сложности.

Формирование правильного звукопроизношения делится на три этапа:

1) постановка звука; 2) автоматизация; 3) дифференциация.

Так как у каждого обследуемого ребенка на этапе констатирующего эксперимента был выявлен недостаток произношения звука [л], нами были разработаны конспекты занятий, включающие в себя словесные дидактические игры.

Например, в конспекте занятия по постановке звука [л], на этапе формирования фонематического слуха ребенку в игровой форме предлагается поймать звук. Создается игровая проблемная ситуация, где ребенку нужно помочь персонажу из мультфильма справиться с заданием. Дидактическая задача этой игры заключается в формировании умения различать звуки речи.

В конспекте занятия направленного на автоматизацию звука [л], на этапе автоматизации звука в словах ребенку предлагается словесная дидактическая игра, где после перечисления учителем-логопедом ряда из шести слов, ребенок должен на слух определить, какой звук есть во всех этих словах. Дидактическая задача этой игры заключается в освоении элементарного звукового анализа.

Способы постановки и коррекции звуков подбираются индивидуально. Основными методами работы с детьми являются двигательно-кинестетический и слухо-зрительно-кинестетический.

Постановка звуков осуществляется: по звукоподражанию, от опорного звука, от артикуляционной гимнастики и с механической помощью.

Логопедическая работа по коррекции произношения звука [л] планируется со всеми обследуемыми детьми, так как 100% детей имеют недостатки его произношения (лабдацизм, паралабдацизм). На подготовительном этапе для формирования необходимого артикуляционного уклада использовались такие упражнения как «Парус», «Иголочка», «Маятник», «Змейка», «Индюк», «Качели», «Пароход».

Для постановки звука применялись следующие способы:

- ребенок прикусывает широкий кончик языка, затем произносит гласный звук [ы] - получается звук [л];

- ребенок открывает рот со звуком [а], в это время достает языком до верхних зубов, выполняя артикуляционное упражнение «Парус» - получается открытый слог [ал]. Этап автоматизации начинался когда ребенок безошибочно мог изолированно произнести звук.

После постановки звука, необходимо закрепить правильное звукопроизношение в речи ребенка. Автоматизация звука проходила постепенно: сначала в слогах разной конструкции, затем в словах с отработанными слогами, далее в словах, после в словосочетаниях и в предложениях. Ребенку предлагались различные игры с названием картинок, отгадыванием загадок, придумыванием историй.

Этап дифференциации очень важен для ребенка с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. На этапе дифференциации с детьми проводилась работа по анализу и сравнению артикуляции и характеристики звуков, схожих по артикуляционным и акустическим признакам. На данном этапе проводилась целенаправленная работа по развитию фонематических процессов по средствам словесных дидактических игр. Средствами словесных дидактических игр ребенок учился выделять звук на слух в ряде звуков, в слогах и словах. Проводилась работа над определением места звука в слове. Также дифференциация звуков проводилась на материале слов-

паронимов. Ребенок рассуждал о смысловозначительной роли фонем.

Формирование фонематического слуха и восприятия.

В работе по формированию фонематического слуха и восприятия выделяют следующую последовательность (Г.А. Каше, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и др.):

- узнавание неречевых звуков;
- дифференциация высоты, силы, тембра голоса;
- дифференциация слов, сходных по звуковому составу;
- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем;
- развитие навыков элементарного звукового анализа.

На каждый из этих параметров нами были подобраны словесные дидактические игры, направленные на коррекцию фонетико-фонематического недоразвития речи (приложение 4). Данные словесные дидактические игры можно использовать как на индивидуальных занятиях, так и на подгрупповых. Логопедические занятия имеют свою структуру, поэтому целесообразнее всего будет включать игры в свою работу на этапе формирования фонематических процессов.

На примере разберем содержание словесных дидактических игр для коррекции фонетико-фонематических процессов.

Для узнавания неречевых звуков рассмотрим пример дидактической игры «Узнай по звуку», где играющие становятся спиной к ведущему, который издает различные шумы: перелистывает книгу, ударяет предметом о предмет, рвет или мнет лист бумаги, подметает и т.д. Играющие должны определить природу звука, ведь именно умение слышать и различать неречевые звуки является главной предпосылкой к умению выделять речевые единицы на слух.

Для дифференциации высоты, силы, тембра голоса рассмотрим игру «Аленушка-ревушка». Детям предлагается послушать двустихие: у нас живет Аленушка, плакса девочка да ревушка. Аленушка умеет плакать по

разному: если ей хочется лимон, она плачет так: «А...», если ей хочется яблоко, она плачет: «А-А...», если грушу – «А-А-А...», если банан, то плачет: «А-А-А-А...». Далее у детей спрашивается как можно назвать одним словом лимон, яблоко, грушу, банан? (фрукты). А теперь послушайте внимательно, чего хочет Аленушка. Логопед воспроизведет звук «А» один, два, три или четыре раза и просит ребенка показать на картинке столько точек, сколько раз заплакала Аленушка, и сказать, что же она хочет.

Для дифференциации слов схожих по звуковому составу рассмотрим словесную дидактическую игру «Хлопни-топни». Логопед предлагает ребёнку хлопнуть, если слова из пары звучат похоже, топнуть, если не похоже: дом — ком; танк — кубик; майка — сайка; куст — банан; тучка — ручка; Таня — Ваня; карета — нота; жар — пар; карта — книга; палка — галка.

Для дифференциации слогов рассмотрим словесную дидактическую игру «Сигнальщик». Логопед просит ребёнка подать заранее условленный сигнал (хлопок, удар рукой по столу и т.д.), когда услышит слог, отличающийся от других: па-па-ба-па, фа-ва-фа-фа и т.д. Важным моментом в этой игре является то, что согласные звуки должны быть оппозиционными.

Для дифференциации фонем рассмотрим словесную дидактическую игру «Отгадай, кто это?». Логопед говорит ребёнку: комар звенит так: «зззз», ветер воет так: «ууу», жук жужжит так: «жжж», вода из крана льётся так: «ссс» и т.д. Далее логопед произносит звук, а ребёнок отгадывает, кто этот звук издаёт.

Для развития навыков элементарного звукового анализа рассмотрим игру «Определи общий звук». Логопед произносит несколько слов, в каждом из которых есть один и тот же звук: робот, корона, топор, парта и спрашивает у ребенка, какой звук есть во всех этих словах.

В логопедической работе успешно применяются различные игры для совершенствования фонематического слуха. Игры знакомят детей со звуками окружающей природы и учат вслушиваться в звучание слов, устанавливать наличие или отсутствие того или иного звука в слове и так далее.

Развитие интонационной стороны речи.

Основной прием – ритмические упражнения, подготавливающее к восприятию интонационной выразительности, способствуют ее развитию, помогают определить логическое ударение для правильного членения фразы, а так же для усвоения ритмического рисунка слова, его слоговой структуры, что тесно связано с развитием фонематических процессов и положительно сказываются на формировании речевой системы в целом.

Работа осуществляется над всеми компонентами интонации: темп, тембр, мелодика, пауза, логическое ударение – это является важным инструментом в общении, придает высказыванию различные оттенки звучания и делает возможным оформить речь красиво и понятно для окружающих.

Примерные задания при работе над темпо-ритмической стороной речи.

Инструкции для ребенка: «Сколько раз я хлопну в ладоши, столько раз ты ударишь ручкой по парте. Повтори за мной такой ритм: II-III, III-II-II и так далее. Я хлопну один раз, а ты стукнешь ручкой по парте два раза; я хлопну два раза, а ты стукнешь один раз. Слушай». Так же меняется ритм и высота постукиваний, которые ребенок должен повторить.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

Таким образом, проанализировав теоретическую и методическую литературу была составлена логопедическая работа по коррекции ФФНР у детей старшего дошкольного возраста.

Реализация каждого из направлений коррекционной работы способствует более эффективному преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи, а их тесная взаимосвязь с фонетическими процессами оказывает положительное воздействие на их коррекцию и развитие.

Предлагаемая логопедическая работа является хорошей базовой подготовкой для дальнейшего обучения грамоте дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследовательской работы были решены все поставленные задачи. Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил выявить особенности развития звукопроизношения и фонематического слуха у детей в онтогенезе, изложить психолого-педагогическую характеристику детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и описать возможность использования словесных дидактических игр в системе логопедической работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников.

Результаты констатирующего эксперимента показали наличие у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи недостатки в артикуляционной моторике, что в свою очередь приводит к полиморфным и мономорфным нарушениям произношения звуков и недостаточной сформированностью фонематических процессов.

В ходе изучения психолого-педагогической литературы и проведения констатирующего эксперимента было определено содержание логопедической работы по коррекции ФФНР у детей старшего дошкольного возраста посредством словесных дидактических игр.

Были разработаны индивидуальный перспективный план логопедического сопровождения по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи. Так же разработан календарно-тематический план коррекционной работы для подгрупповой логопедической работы старших дошкольников с ФФНР.

Отобраны словесные дидактические игры, направленные на формирование фонематического слуха и восприятия, что влечет за собой формирование навыка, а узнавать неречевые звуки, дифференцировать слоги и слова, сходных по звуковому составу, развитие навыков звукового анализа.

В онтогенезе речь развивается постепенно, поэтапно. Овладение

речевыми звуками протекает в определенной конкретной онтогенетической последовательности. От степени развития фонематических процессов напрямую зависит правильное звукопроизношение.

Фонетико-фонематическое недоразвитие проявляется в недифференцированном произношении пар или групп звуков, замене одних звуков другими и смешении звуков; в трудностях различения высоты, силы, тембра голоса; дифференциации слогов и фонем, нарушениях звуковой структуры слова (пропуск, вставка, перестановка, повторение звуков); нарушениях слоговой структуры слова (пропуск, вставка, перестановка, повторение слогов).

Преодоление ФФН достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звукопроизношения и фонематических процессов, которая опирается на общедидактические и специальные принципы обучения и воспитания.

Система обучения включает в себя развитие ручной моторики, выработку основных элементов артикуляции звуков, постановку звуков, их автоматизацию и дифференциацию. На основании уточненных произносительных навыков осуществляется развитие фонематического восприятия: умение услышать звук в ряду других звуков, слогов и слов, затем анализ и синтез слов разной сложности.

Логопедическое воздействие помогает обучающимся устранить недостатки, благодаря чему старшие дошкольники успешно начнут следующий уровень образования – начальную школу.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие. М., 2000. 400 с.
2. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста : учеб. пособие для студентов пед. вузов. М., 2007. 224 с.
3. Белякова Л. И., Волоскова Н. Н. Логопедия. Дизартрия : учеб. пособие. М., 2009. 287 с.
4. Борисова Е. А. Играя, звуки исправляем - играя, звуки закрепляем. Биробиджан, 2005. 36 с.
5. Варенцова Н. С., Колесникова Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М., 2001. 116 с.
6. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учеб.-метод. пособие. СПб., 2003. 144 с.
7. Воробьева Т. А., Крупенчук О. И. Логопедические упражнения. Артикуляционная гимнастика. СПб., 2007. 64 с.
8. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования : Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. М., 1956. 519 с.
9. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 472 с.
10. Горбенко Е. Л. Формирование фонематического слуха у дошкольников, имеющих речевые нарушения // Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. заоч. науч. конф. / отв. ред. О. А. Шульга. СПб., 2012. С. 262-264.
11. Горчакова А. М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи // Современные тенденции специальной педагогики и психологии : науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф.. Самара, 2003. С. 70-83.
12. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., 1958. 373 с.
13. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия : основы

теории и практики. М., 2018. 288 с.

14. Захарова А. В. Опыт лингвистического анализа словаря детской речи : дис. ... канд. филол. наук. Новосибирск, 1975. 192 с.

15. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2017. 179 с.

16. Истоки : пример. образоват. программа дошкол. образования / Т. И. Алиева [и др.] ; отв. ред. М. Н. Лазутова. М., 2014. 192 с.

17. Караканова С. Е., Иванова Н. Н. Роль логопедических игр в развитии речи у детей // Социальная педагогика: интеграция теории и практики : материалы Всерос. науч.-практ. конф., 07 апр. 2016 г. / Сев.-Вост. федер. ун-т им. М. К. Аммосова. Чебоксары, 2016. С. 85-86.

18. Касьянова А. В., Васильева Н. Н., Головина Е. Б. Развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста // Педагогическое мастерство : материалы IV Междунар. науч. конф., февраль 2014 г. М., 2014. Т. 2. С. 65-67. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/4878/> (дата обращения: 26.06.2022).

19. Козырева О. А. Лексико-грамматические игры // Логопед. 2004. № 6. С. 92-95.

20. Крупенчук О. И. Биоэнергопластика и интерактивная артикуляционная гимнастика. М., 2022. 123 с.

21. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников : (формирование лексики и грамат. строя). СПб., 1999. 158 с.

22. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности : некоторые проблемы общ. теории речевой деятельности. М., 2003. 243 с.

23. Лещева О. А. Формирование фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Педагогическое мастерство : материалы IV Междунар. науч. конф., февраль 2014 г. М., 2014. Т. 2. С. 186-191.

24. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 2008. 709 с.

25. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников: (коррекция стертой дизартрии) : учеб. пособие. СПб., 2000. 192 с.
26. Лурия А. Р. Язык и сознание. М., 1998. 335 с.
27. Основы логопедической работы с детьми : учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. М., 2003. 239 с.
28. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1968. 367 с.
29. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие. М., 1973. 272 с.
30. Соботович Е. Ф. Нормативные показатели речевого развития детей дошкольного возраста // Дефектология. 2002. № 3. С. 24-28.
31. Соботович Е. Ф. Содержание логопедической работы по устранению нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста // Теория и практика современной логопедии : сб. науч. тр. / под ред. В. В. Тищенко. М., 2007. Вып. 3. С. 25-37.
32. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи : (I-IV кл.). М., 1980. 192 с.
33. Тихонова Г. В. Особенности развития фонематического слуха и фонематического восприятия // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 2. С. 20-22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21613539> (дата обращения: 12.07.2022).
34. Тищенко В. В. Иерархия фонематических процессов в онтогенезе детской речи // Теория и практика современной логопедии : сб. науч. тр. / под ред. В. В. Тищенко. М., 2007. Вып. 4. С. 3-18.
35. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2005. 98 с.
36. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.

37. Ушакова Т. Н. Принципы развития ранней детской речи // Дефектология..2004. № 5. С. 4-16.
38. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкол. учреждений. М., 1993. 232 с.
39. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1989. 223 с.
40. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практ. пособие. М., 2004. 209 с.
41. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения : учеб. пособие. М., 1989. 239 с.
42. Ханафина Г. Р., Иванова А. С. Выявление у дошкольников с дизартрией нарушений графомоторных навыков // Молодой ученый. 2016. № 23 (127). С. 525-527. URL: <https://moluch.ru/archive/127/35044/> (дата обращения: 26.06.2022).
43. Хватцев М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М., 1999. С. 331-344.
44. Хватцев М. Е. Логопедия : пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. шк. М., 1951. 436 с.
45. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2000. 240 с.
46. Шахнарович А. М. Семантические аспекты психолингвистического анализа онтогенеза правил словообразования // Психолингвистические проблемы семантики / А. А. Леонтьев [и др.] ; отв. ред. А. А. Леонтьев, А. М. Шахнарович. М., 1983. С. 155-168.
47. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Возрастная психолингвистика : хрестоматия / сост. К. Ф. Седов. М., 2004. С. 113-14.
48. Эльконин Д. Б. Детская психология : (развитие ребенка от

рождения до семи лет). М., 1960. 328 с.

49. Ясонова А. В. Руководство игровой деятельностью детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательных учреждениях. Калуга, 2008. 125 с.