

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждения высшего
образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Валевич Анна Сергеевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Сравнительное изучение сформированности звукопроизводительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня
Направление подготовки 44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа Логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
к.п.н., доцент Брюховских Л.А.

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.п.н., доцент Агаева И.Б.

(дата, подпись)

Обучающийся Валевич А.С.

(дата, подпись)

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской работы: работа объёмом в 114 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (72 источника), 4 приложения. Работа проиллюстрирована 5 таблицами и 4 рисунками.

Цель исследования: теоретически изучить и провести сравнительное изучение состояния звукопроизносительной стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи и на основе выявленных особенностей составить дифференцированные методические рекомендации по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

Объект: звукопроизносительная сторона речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

В исследовании использовались следующие **методы исследования:** теоретические методы – анализ психолого-педагогических литературы; эмпирические методы – методика «Исследование звукового произношения» Ф.Ф. Рау, М.Ф. Фомичевой, методика «Исследование фонематического слуха и восприятия» М.Ф. Фомичевой, методика исследования звукового анализа и синтеза у детей Р.И. Лалаевой, методика исследования просодической стороны речи Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной; методы сравнительного анализа; статистические методы.

Теоретической основой явились: Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155); Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические

требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

Новизна исследования: проведено сравнительное изучение показателей и уровней состояния звукопроизносительной стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи для разработки адаптированной методики, эффективно влияющей на развитие звукопроизносительной стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня, учитывая, что дошкольники могут находиться в одной группе обучающихся.

Теоретическая значимость исследования: рассмотрены теоретические аспекты исследования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, а именно, сущность понятия звукопроизносительная сторона речи, психолого-педагогическая характеристика дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, особенности звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, а также особенности звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработаны методические рекомендации по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня. На основании предложенных методических рекомендаций нами было разработано и создано пособие «Логопедический лэпбук», которое может быть использовано педагогами и воспитателями в работе с детьми старшего дошкольного возраста. По теме диссертации опубликованы 3 статьи.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное

образовательное учреждение «Детский сад № 14» города Красноярск.

Structure of the master's thesis: the work is 114 pages long, consists of an introduction, two chapters, conclusion, list of references (72 sources), 4 appendices. The work is illustrated with 5 tables and 4 figures.

The purpose of the study: theoretically study and conduct a comparative study of the state of the sound-producing side of speech of preschool children with ONR level III and FFNR and on the basis of the identified features make differentiated guidelines for the formation of the sound-producing side of speech in older preschoolers with FFNR and ONR level III.

Object: the sound-producing side of speech of preschool children with ONR level III and FFNR.

The study used the following research methods: theoretical methods - analysis of psychological and pedagogical literature; empirical methods - methods "Research audio pronunciation of" F. F. Rau, M. F. Fomicheva, the method of "the Study of phonemic hearing and perception", M. F. Fomicheva, research methodology of sound analysis and synthesis in children R. I. Lalaeva, research methodology prosodic aspects of speech E. E. Shevtsova, L. V. Zabrodina.; methods of comparative analysis; statistical methods.

The theoretical basis was: Federal law of 29.12.2012 №273-FZ "On education in the Russian Federation"; Federal state educational standard of preschool education (Approved by the Ministry of education and science of the Russian Federation of 17 October 2013 No. 1155); the resolution of the Chief state sanitary doctor of the Russian Federation of 15 may 2013 № 26 "About the statement SanPiN 2.4.1.3049-13 "Sanitary-epidemiological requirements to the device, content and organization mode of preschool educational institutions".

Novelty of the research: a comparative study of indicators and levels of the state of the sound-pronouncing side of speech of preschool children with ONR level III and FFNR was conducted to develop an adapted methodology that effectively affects the development of the sound-pronouncing side of speech of preschool

children with phonetic and phonemic speech underdevelopment and with General speech underdevelopment of level III, taking into account that preschoolers may be in the same group of students.

Theoretical significance of the research: theoretical aspects of the study zvukopoglotiteli the part of speech of the senior preschool children with FFNR and the NRO level III, namely, the essence of the concept zvukopoglotiteli aspect of speech, psychological and educational characteristics of preschoolers with FFNR and the NRO level III, features zvukoproiznoshenija preschool children with FFNR and features zvukoproiznoshenija preschool children with the NRO level III.

The practical significance consists in the fact that methodological recommendations have been developed for the formation of the sound-pronouncing side of speech in older preschoolers with FFNR and ONR level III. Based on the proposed guidelines, we have developed and created the manual "speech Therapy laptop", which can be used by teachers and educators in working with children of older preschool age. 3 articles were published on the topic of the dissertation.

Experimental base: municipal budget preschool educational institution "Kindergarten No. 14" of the city of Krasnoyarsk.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические аспекты исследования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня	11
1.1. Сущность понятия звукопроизносительная сторона речи	11
1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня	19
1.3. Особенности звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	25
1.4. Особенности звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	33
1.5. Обзор методик по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня в трудах ученых	37
Глава II. Сравнительное изучение сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня	46
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	46
2.2. Диагностика сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня. Результаты сравнительного анализа	49
2.3. Методические рекомендации по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня	69
Заключение	84
Библиография	88
Приложения	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В старшем дошкольном возрасте дети уже владеют звукопроизношением, имеют большой словарный запас, грамматически правильно выстраивают предложения. Но, стоит заметить, что уровень речевого развития и овладения речевыми навыками далеко не у всех одинаковый. Количество детей с речевыми нарушениями неуклонно растет. Так, в нашей стране в настоящий момент времени количество детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР) составляет 20-25%, а детей с общим недоразвитием речи (ОНР) – около 40% [35].

На этапе перехода дошкольников из детского сада в школу, у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня отмечается недоразвитие звукопроизносительной стороны речи. В соответствии с основными нормативно-правовыми документами, такими как Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1], Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155) [2], Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 „Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций“» [3] каждый ребенок с нарушениями речи может получать образовательные услуги в образовательных учреждениях различного назначения, если в них созданы необходимые условия (материальные, кадровые и иные), при этом формы обучения и воспитания определяются специалистами (по желанию родителей) с учетом его индивидуальных возможностей.

Одной из наиболее актуальных проблем логопедической работы в наше

время является проблема развития и коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В связи с этим актуальным для исследования является вопрос получения диагностических данных состояния звукопроизносительной стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Изучением проблемы фонетико-фонематического недоразвития речи у детей занимались многие отечественные ученые, такие как М.Н. Генералова [12], Т.В. Застрожная [16], Р.Е. Левина [25], Г.Г. Новикова [35], Т.П. Павлова [37], М.В. Симонова [46] и многие другие. В работах данных ученых достаточно подробно описано своеобразие звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Особенности речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, а также своеобразие звукопроизносительной стороны речи у дошкольников с данной патологией описывались в трудах Н.С. Жуковой [30], Э.А. Каверовой [18], Р.Е. Левиной [25], Е.Ф. Рау [40], Т.Б. Филичевой [54], Г.В. Чиркиной [57] и многих других.

Тем не менее, несмотря на значительный интерес исследователей к проблеме звукопроизношения у детей с нарушениями речи, накопленных к настоящее время данных недостаточно. Поэтому данная проблема является интересной и актуальной.

Противоречие между необходимостью проведения логопедической работы по развитию и коррекции звукопроизносительной стороны речи детей с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи и отсутствием сравнительных диагностических исследований состояния звукопроизносительной стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи для проведения эффективной коррекционной работы.

Проблема исследования: На сегодняшний день изучена звукопроизносительная сторона речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня в трудах многих ученых, но отсутствуют объективные исследования сравнительного характера у рассматриваемого контингента старших дошкольников, что приводит к трудностям подбора содержания коррекционной логопедической работы со старшими дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования – звукопроизносительная сторона речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Предмет исследования – особенности звукопроизносительной стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Цель исследования – теоретически изучить и провести сравнительное изучение состояния звукопроизносительной стороны речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и фонетико-фонематическим недоразвитием речи и на основе выявленных особенностей составить дифференцированные методические рекомендации по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что:

1. Дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня будут характеризоваться стойкими нарушениями в развитии звукопроизносительной стороны речи и у них будут наблюдаться различия в степени и характере речевых нарушений.

2. У старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи звукопроизношение, фонематическое восприятие, фонематический слух, звуковой анализ и синтез будет нарушен в меньшей степени по сравнению с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в то время как у детей с общим недоразвитием речи III уровня помимо нарушений фонематического характера, звукопроизносительной стороны речи будет нарушена артикуляция и наблюдаться трудности овладения слоговой структурой слова.

3. Учет выявленных особенностей звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня позволит определить содержание дифференцированных методических рекомендаций по коррекции выявленных нарушений у рассматриваемого контингента старших дошкольников.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой предстояло решить следующие **задачи исследования**:

1) Изучить теоретические аспекты исследования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

2) Провести сравнительное изучение сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

3) Составить дифференцированные методические рекомендации по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования определялись в соответствии с целью и гипотезой исследования:

1. Теоретические методы: анализ психолого-педагогических источников по данной теме.
2. Эмпирические методы: методика «Исследование звукового произношения» Ф.Ф. Рау, М.Ф. Фомичевой; методика «Исследование фонематического слуха и восприятия» М.Ф. Фомичевой; методика исследования звукового анализа и синтеза у детей Лалаевой Р.И; методика исследования просодической стороны речи Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной.
3. Методы сравнительного анализа.
4. Статистические методы: для математико-статистической обработки результатов исследования использовали U-критерий Манна-Уитни. Расчеты производились при помощи прикладного пакета программы Статистика 22.0.

Эмпирическая база исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 14» города Красноярск.

Выборка исследования. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, из них 15 девочек и 15 мальчиков. Возраст исследуемых составил от 5 до 6 лет.

Сроки проведения исследования: январь-октябрь 2020 года.

Этапы проведения исследования:

1. Осуществление подбора методов и методик сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-

фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня (январь-февраль 2020 г.).

2. Проведение диагностики сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня. Проведение сравнительного анализа (март-апрель 2020 г.).

3. Составление дифференцированных методических рекомендаций по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня (апрель-июль 2020 г.).

4. Проведение математико-статистической обработки и анализа результатов исследования (октябрь 2020 г.).

Положения, выносимые на защиту:

1. Нами уточнено определение понятия звукопроизносительная сторона речи. По нашему мнению, понятие звукопроизносительная сторона речи – весьма сложное и многоаспектное. Оно охватывает фонетическую правильность речи (восприятие и различение фонем на слух, артикуляцию звуков; звукопроизношение) и общие речевые навыки (дикцию, темп и ритм речи, тембр, силу голоса, ударение, дыхания, орфоэпическую правильность речи).

2. Дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня будут характеризоваться стойкими нарушениями в развитии звукопроизносительной стороны речи и у них будут наблюдаться различия в степени и характере речевых нарушений. У старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи звукопроизношение, фонематическое восприятие, фонематический слух, звуковой анализ и синтез будет нарушен в меньшей степени по сравнению

с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в то время как у детей с общим недоразвитием речи III уровня помимо нарушений фонематического характера, звукопроизносительной стороны речи будет нарушена артикуляция и наблюдаться трудности овладения слоговой структурой слова.

3. Учет выявленных особенностей звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня позволит определить содержание дифференцированных методических рекомендаций по коррекции выявленных нарушений у рассматриваемого контингента старших дошкольников.

Структура работы. Работа написана на 114 листах печатного текста. Состоит из введения, двух глав, включающих параграфы, заключения, списка литературы и приложений.

В первой главе настоящей работы рассмотрены теоретические аспекты исследования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, а именно, рассмотрены, сущность понятия звукопроизносительная сторона речи, психолого-педагогическая характеристика дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, особенности звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, а также проведен обзор методик по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня в трудах ученых.

Во второй главе настоящей работы проведено сравнительное

изучение сформированности звуко-произносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, а также разработаны методические рекомендации по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

В заключении изложены основные выводы и рекомендации, сделанные в работе. Список литературы включает в себя 72 наименования.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Сущность понятия звукопроизносительная сторона речи

Формирование звукопроизносительной стороны речи ребенка имеет огромное значение для овладения детьми речевыми умениями в дошкольном возрасте.

Звукопроизносительная сторона речи – это составляющая общего речевого развития ребенка. Становление звукопроизносительной стороны речи происходит в период раннего и дошкольного возраста [4].

Звукопроизносительная сторона речи определяется как фонетически правильное и чистое произношение звуков родного языка; правильное произношение слов и фраз с помощью ударения, интонации, паузы и соответствующего темпа, соответствующее нормам литературного произношения; четкая дикция, развитый фонематический слух, правильное речевое дыхание, умение контролировать силу голоса; интонационная выразительность речи [22].

По нашему мнению, понятие звукопроизносительная сторона речи – весьма сложное и многоаспектное. Оно охватывает фонетическую правильность речи (восприятие и различение фонем на слух, артикуляцию звуков; звукопроизношение) и общие речевые навыки (дикцию, темп и ритм речи, тембр, силу голоса, ударение, дыхания, орфоэпическую правильность

речи).

Звукопроизносительная сторона речи – единое, целое, но очень сложное явление. Это понятие достаточно широкое, оно включает фонетический и фонетико-фонематический аспекты речи, а также просодический компонент.

Понятие «фонема» было впервые введено отечественным ученым Л.С. Выготским. Согласно мнению Л.С. Выготского «фонема – это звук, имеющий определенное значение» [9, С.58]. Особое внимание исследователь уделял восприятию фонем, отметив, что это происходит только на фоне слышимой человеческой речи.

По словам А.Н. Гвоздева [11] фонема выполняет смыслоразличительную функцию, это минимальная неделимая звуковая единица речи, которая служит для сочетания и различения составляющих единиц речи (морфем, слов); вносит дифференциацию в значение слов и отличает слова подобные по звучанию.

По мнению Л.С. Волковой [28], основным источником звуков речи являются волновые механические колебания голосовых связок, которые превращаются носовым и ротовым резонаторами в надглотковых полостях. По акустическим признакам звуки делятся на тона и шумы. Тона возникают во время периодических колебаний голосовых связок, а шумы – в результате неперiodических колебаний. Гласные – это звуки, в основе которых лежит тон. Согласные – звуки, в основе которых лежит шум.

Фонетическая правильность речи в определенной мере зависит и от дикции. Дикция – это членораздельное произношение звуков, степень отчетливости произношения звуков и их сочетаний, слогов, слов при различных условиях [8].

Согласно А.А. Леонтьеву [27], дикция обеспечивает четкость

произношения, способствует доступному и правильному восприятию речи слушателями, поэтому должна быть четкой, достаточно энергичной, не вялой. Итак, дикцию нужно развивать у детей, ведь от ее сформированности зависит понимание речи и уровень звукопроизносительной стороны.

Орфоэпическая правильность речи – это совокупность правил образцового литературного произношения, нормированность национального языка, обеспечивающая хранение однообразия его звукового оформления [45].

В языкознании определяют два вида орфоэпических ошибок: фонетические и фонологические. Если определенная фонема литературного языка под влиянием близкородственного языка имеет некоторые отличия как в артикуляции, так и ее вариантах, речь идет о фонетических ошибках. Фонологические ошибки обнаруживаются в случае замены фонемы другой [20].

По мнению Л.Г. Соловьевой [49], овладение дошкольниками нормативным орфоэпическим вещанием осуществляется посредством выработки соответствующих речевых навыков. Существуют такие группы навыков: физические, артикуляционные, интонационные, интеллектуальные (понимание лексических и грамматических категорий); навыки оценки и запоминания. В процессе развития речи важную роль играют внешние (физические движения органов речи) и внутренние действия (интеллектуально-эмоциональные усилия).

В создании звуков важную роль играет голос. Голос – это совокупность разнообразных по высоте, силе, тембру звуков, которые произносит человек. В процессе речи голоса свойственны такие черты – звучность, сила, высота, темп, тембр, интонация [29].

Сила голоса – это свойство голоса произносить звуки громко, средне,

тихо, шепотом. Силой голоса обеспечиваются такие средства выразительности: словесное и фразовое ударения, возможность выделения некоторых моментов фразой сильным голосом, четкая артикуляция звуков. Основное условие звучности голоса – глубокое дыхание и здоровые голосовые связки. Высота голоса зависит от строения голосовых связок, их толщины и длины, так и от степени эмоционального вещания. Тембр голоса – это его качественная расцветка (звонкий, глухой). Кроме основного тона мы слышим еще дополнительные тона – обертоны, зависящие от строения гортани, ротового и носового резонаторов говорящего. Они создают индивидуальный тембр и чистоту звучания голоса человека [38].

Важным фактором звукопроизводительной стороны речи является тембр. Тембр речи достигается путем изменения высоты тона, силы голоса в процессе произношения фразы или текста. Дошкольники преимущественно резко, отрывисто произносят твердые согласные, ударные гласные звуки, если они стоят в начале слова («твердая атака звука»). Дети еще не умеют слитно произносить гласные, поэтому кое-где отсутствует плавность речи. Итак, голос ребенка нужно беречь, не позволять ему кричать (вызывает перенапряжение голосовых связок), громко разговаривать в холодную погоду, чрезвычайно громко читать стихи на праздничных утренниках. У детей нужно развивать голос: вырабатывать умение говорить тихо и громко, разговаривать низким и более высоким голосом, а также средней силы, не напрягаться, уметь модулировать его, то есть повышать и снижать. Это одновременно будет способствовать и выразительности детской речи [44].

По мнению М.Е. Хватцева [56], темп речи – это скорость произнесения элементов речи: звуков, слогов, слов; скорость протекания речевого потока во времени, ее ускорение или замедление, что предопределяет степень ее

артикуляционной напряженности и слуховой отчетливости. Воспитателю следует помнить, что у детей дошкольного возраста в состоянии незначительного возбуждения или повышенной эмоциональности наблюдается склонность к быстрому темпу речи. В тех семьях, где у родителей уже выработался быстрый темп речи, дети также приучаются к нему. Педагог не должен допускать быстрого темпа речи, особенно у детей младшего дошкольного возраста, что очень вредно для их здоровья. У детей этого возраста еще достаточно слабые мышцы, недостаточно развита моторика речедвигательного аппарата, отсутствует четкая координация артикуляционных движений. Желательно не допускать быстрого темпа речи, поскольку все это приводит к задержке развития возрастных особенностей речи, его нечеткости. Ритм речи – это равномерное чередование слогов, их продолжительности во времени. Нарушение ритма наблюдается при заикании.

Следующей составляющей звукопроизносительной стороны речи являются фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез и фонематические представления.

Так Л.С. Выготский [9] ввел термин «фонематический слух», включающий способность слышать присутствие звука в слове, различать слова, состоящие из одинаковых фонем, а также слова, которые созвучны по произношению, но разные по смыслу.

Понятия «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» часто считаются идентичными. Однако Г.В. Чиркиной [57] отмечается, что их нужно отличать друг от друга. Поэтому их значение требует уточнения.

Исследователи развития речи по-разному понимают формирование фонематического слуха, но сходятся во мнении, что уже в двухлетнем

возрасте «первичный» фонематический слух – это основа речевого развития в дошкольном возрасте.

Так А.А. Габара фонематический слух понимает «как способность обобщать разные звуки в определенных группах. В этом случае используются существенные шумовые сигналы, а случайные игнорируются» [10, С.75].

По мнению Т.В. Застрожной «фонематический слух представлен способностью к практическому обобщению понятий как звукового, так и морфологического состава слова» [16, С. 308].

Согласно мнению Т.А. Королевой «фонематический слух является частью физиологического слуха человека. Его роль – сравнивать слышимые звуки с их стандартами, хранящимися в памяти человека. Развитый фонематический слух позволяет услышать фонемы родного языка» [21, С.158].

Фонематический слух является главным компонентом речевого слуха, который определяют, как психолингвистическую способность человека в процессе восприятия речи улавливать и одновременно воспринимать во внутренней речи все фонологические средства языка, артикулируя и интонируя язык, который мы слышим. Развитие речевого слуха предполагает развитие у детей способности точно определять мысли и чувства говорящего со всеми их оттенками с помощью таких элементов речи, как ударение (составляющее и логическое), пауза различной продолжительности и характер разнообразных видов речевой интонации [13].

По мнению Н.Х. Швачкина [59], необходимо развивать высшие формы фонематического слуха, в котором дети могут разделять слова на звуки, определять порядок звуков в слове, то есть анализировать звуковую

структуру слова. Такие действия Д.Б. Эльконин [60] называет специфическими для анализа звукового состава фонематического восприятия слова. Ученый также предположил, что фонематическое восприятие включает в себя способность определять наличие или отсутствие звука в слове, расположение звука в слове, последовательность звуков, а также их число.

По мнению Д.Б. Эльконина [60] фонематическое восприятие – это слышание отдельных звуков в слове и умение анализировать звуковую форму слов при их внутреннем произнесении. Учёным также отмечается, что под звуковым анализом понимается способность: 1) определять порядок слогов и звуков в слове; 2) устанавливать отличительную роль звука; 3) подчеркивать основные качественные характеристики звука.

Согласно мнению А.В. Полищук «фонематическое восприятие – это способность различать фонемы родного языка, а также определять звуковой состав слова» [39, С.109].

В своих трудах Е.Ф. Рау пишет, что «фонематическое восприятие представлено аналитической деятельностью ребенка, в которой речь разбивается на составные элементы и последовательно анализируется. Другими словами, этот процесс означает выбор предложения на фоне речи, слова на фоне предложения, звука на фоне слова» [40, с.161].

По мнению Г.В. Тихоновой «фонематическое восприятие представлено способностью воспринимать звуки речи ухом, а также различать их» [51, с.143]. Данный автор считает этот процесс способностью, а не умением, и поэтому сравнивает изучаемую концепцию с фонематическим слухом.

Согласно М.В. Терещенко «фонематическое восприятие у детей формируется только в процессе специального обучения и является

результатом развития высших форм фонематического слуха» [50, с.509]. Под этим термином данным автором понимается особое действие, направленное на выделение звуков языка и установление звуковой структуры слова.

Фонематическое восприятие включает три операции, представленные: возможностью определять линейную последовательность звуков в слове; знанием или подсчетом количества звуков в слове; способностью определять положение звука в слове по отношению к его началу, середине или концу. Фонематическое восприятие реализуется в процессе взаимодействия слуховых и кинестетических стимулов, поступающих в кору головного мозга. Со временем такие стимулы дифференцируются, и тогда появляется возможность выделить определенные фонемы. За счет аналитико-синтетической деятельности идет процесс обобщения признаков фонем, а также их выделение от подобных [58].

Исследователь Н.С. Жукова [30] определяет сущность механизма «фонематического восприятия». Это связано с интегративным характером фонем, включающих акустические и артикуляционные особенности. Они взаимосвязаны между собой, связаны одновременно и составляют одно целое. Но если даже один из этих компонентов деформируется, способность различать определенные фонемы теряется.

Так, согласно А.Н. Корневу [20], количество дифференциальных признаков фонем достаточно большое, что дает возможность различать их, не используя все их признаки. Нарушение фонематического восприятия приводит к потере способности различать определенные звуки, что влечет за собой трудности в формировании условных связей между звуковыми образами и их значениями.

По мнению Ю.В. Герасименко «фонематический анализ представлен

операцией мысленного разделения различных звуковых комплексов на фонемы: слова, слоги, а также сочетания звуков» [13, с.157].

Так Н.Н. Бутусова считает, что «фонематический анализ является навыком разделения услышанного слова на его звуковые составляющие, а также навыком четкого представления его звуковой структуры. Фонематический синтез является умением объединять отдельные звуки в одно слово, а затем узнавать это слово» [8, с.69].

По мнению О.Я. Скляр «фонематические представления являются способностью к осуществлению фонематического анализа и синтеза слов в умственном плане, основываясь на представлениях» [47, с. 56].

Профессор Р.И. Лалаева определила, что «фонематическое представление образов звуковых оболочек слов, которые сохраняются в сознании и формируются на основе раннего восприятия этих слов» [24, с.108].

Воспитание звукопроизносительной стороны речи зависит также от интонационной выразительности. Интонация – это совокупность фонетических средств (компонентов): ударения, мелодики, пауз, темпа и тембра. Все эти средства связаны между собой, но их соотношение может меняться в зависимости от содержания, цели, ситуации высказывания. Уже в младшей группе детей нужно учить пользоваться средствами интонационной выразительности, правильно передавать свои чувства и переживания в речи [48].

Таким образом, по нашему мнению, понятие звукопроизносительная сторона речи – весьма сложное и многоаспектное, охватывающее фонетическую правильность речи (восприятие и различение фонем на слух, артикуляцию звуков; звукопроизношение) и общие речевые навыки (дикцию, темп и ритм речи, тембр, силу голоса, ударение, дыхания,

орфоэпическую правильность речи).

1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня

Рассмотрим психолого-педагогическую характеристику дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР) – особая категория детей, у которых сохранился слух, интеллект изначально не нарушен, но наблюдается нарушение процессов формирования системы произношения родного языка при различных речевых нарушениях вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [7].

Основной отличительной чертой фонетико-фонематического недоразвития дошкольников является незавершенность формирования произношения и восприятия фонем. Недостаточное развитие фонетической и фонематической речи у дошкольников является серьезным препятствием для овладения навыками письма и чтения и является фактором риска развития дисграфии и дислексии у детей дошкольного возраста [15].

Фонетико-фонематическое недоразвитие сочетает в себе компоненты, представленные: артикуляторно-фонематической и акустико-фонематической дислалией, дизартрией, ринолалией.

Дислалия является нарушением звукового произношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата.

Дизартрия является нарушением произношения речи, вызванным недостаточной иннервацией речевого аппарата [31].

Нарушение просодической стороны речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является главным и наиболее стойким признаком, то есть имеет наибольшее влияние на характеристики речи, представленные разборчивостью, внятностью, эмоциональной выразительностью.

Ринолалия является нарушением речи, выражающимся в нарушении артикуляции и фонации звуков речи. Ринолалия характеризуется патологическим изменением резонанса носовой полости при фонации, что приводит к назальности речи.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием может быть разный уровень недоразвития фонематического восприятия. В литературе выделяют два уровня недоразвития фонематического восприятия, представленные:

1. Первичным уровнем – это первичное нарушение фонематического восприятия. Предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень его действий у детей развиты не полностью.

2. Вторичным уровнем – это вторичное нарушение фонематического восприятия. На данном уровне дети характеризуются дефектами кинестезии речи, возникающими в результате анатомических нарушений речевых органов. Наблюдаются нарушения нормального слухопроизвольного взаимодействия основных механизмов развития произношения [34].

Когда распознавание звуков речи не сформировано, человек (ребенок) воспринимает (переопределяет, повторяет, пишет) не то, что ему сказали, а то, что он слышал.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием сохранены физиологический слух и интеллект. Структура дефекта при этом имеет ряд

особенностей, представленных:

- отсутствием формирования звуковой стороны речи;
- нарушением дифференциации звуков, близких по артикуляционным и акустическим особенностям;
- нарушением слоговой структуры слова;
- легкими лексико-грамматическими нарушениями [39].

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием составляют 20-25% от общего числа детей с нарушениями речи [36].

Дети с общим недоразвитием речи (ОНР) – это особая категория детей, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Эти дети обладают скудным речевым запасом, некоторые совсем не говорят [14].

Общее недоразвитие речи является сложным речевым расстройством, при котором дети, имеющие нормальный слух и первично сохраненный интеллект, характеризуются поздним началом речевого развития, скудным запасом слов, аграмматизмами, дефектами произношения и фонемообразования. Это единство проявлений обуславливается системным нарушением всех компонентов речи [5].

На сегодня в отечественной логопедии используют две классификации нарушений речи: клинико-педагогическую и психолого-педагогическую.

В рамках психолого-педагогической классификации, разработанной в работах Р.Е. Левиной [26], выделяют три уровня речевого развития у детей с речевой патологией:

- I уровень характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения при более благополучном пассивном словаре,

по сравнению с активным;

- II уровень сопровождается возрастанием речевых возможностей, в частности появлением фраз, однако словарь остается бедным, а фонетическое и грамматическое оформление речи искаженным;

- III уровень отличается достаточно развернутой обиходной речью, которая, тем не менее, по всем показателям отстает от нормы.

По мнению Т.Б. Филичевой [30] существует и четвертый уровень речевой развития. Дети имеют отдельные пробелы в процессах развития лексики и грамматического строя. На первый взгляд ошибки можно определить, как не существенные, однако, их совокупность ставит детей в затруднительное положение в процессе обучения письму и чтению. Учебный материал дети воспринимают плохо, усваивается он очень медленно, правила грамматики дети не усваивают. Речи детей характерна элизия, заключающаяся в сокращении звуков, и редко – пропусков слогов. Также характерна парафазия, перестановка звуков, редко слогов.

Как отмечено Г.Р. Шашкиной [58], термин общее недоразвитие речи признается не всеми исследователями патологии детской речи и практическими специалистами. Они продолжают употреблять традиционный термин «алалия», пользуясь клинической классификацией. Под алалией также подразумевается процесс общего (системного) недоразвития речи. Это подтверждает то, что ряд спорных и нерешенных вопросов классификации речевых нарушений еще существует. Процесс совершенствования систематизации речевых нарушений остается одной из актуальных задач современной логопедии. Общее недоразвитие речи возникает и при сложных нарушениях речи – алалия, афазия, ринолалия, дизартрия, – в тех случаях, когда диагностируют наличие недостаточности фонематического восприятия, не развитый

словарный запас, грамматический строй речи.

Общее недоразвитие речи III уровня – это умеренные отклонения в формировании различных сторон речи, касающиеся, главным образом, сложных лексических и грамматических единиц [41].

Общее недоразвитие речи в большинстве случаев следствие резидуально-органического поражения мозга. Общее недоразвитие речи отличается от нарушений речи при текущих нервно-психических заболеваниях, таких как эпилепсия, шизофрения и многие др. В сравнении с детьми, имеющими интеллектуальную недостаточность, детей с выраженной патологией речи в основном характеризуются остаточными проявлениями органического поражения центральной нервной системы – минимальной мозговой дисфункцией. Онтогенез психических функций у детей с общим недоразвитием речи изучен односторонне [23].

Для общего недоразвития речи характерны признаки представлены позднейшим его появлением (нередко лишь в семь-восемь лет), мизерным запасом слов, аграмматизмами, дефектами произношения [33].

Особенности познавательной деятельности детей с общим недоразвитием речи III уровня исследованы в меньшей степени, чем их речевое развитие. На формирование личности ребенка с общим недоразвитием речи влияет характер и выраженность речевого дефекта.

По мнению С.Н. Шаховской [29], личностные особенности детей влияют на развитие их самооценки, самопризнание, отношение к окружающим.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня недостаточный объем информации об окружающей среде, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей [53].

Недостатки наглядно образного мышления имеют не только вторичный, но и первичный характер. У детей с общим недоразвитием речи III уровня значительно чаще отмечаются повторы своих рисунков, им свойственна однообразия, они требуют больше времени для включения в работу, а в ее процессе отмечается значительное увеличение пауз [33].

Так Е.Д. Хомская выделяет три варианта эмоционального отношения детей с общим недоразвитием речи III уровня к своему дефекту: 1. нулевая степень фиксации на своем дефекте; 2. умеренная степень; 3. выраженная степень. Расстройства в эмоционально-волевой, личностной сфере детей с общим недоразвитием речи III уровня не только снижают и ухудшают их работоспособность, но и могут приводить к нарушению поведения и явления социальной дезадаптации, в связи с чем особое значение приобретает дифференцированная психопрофилактика и психокоррекция особенностей эмоционально-личностного развития. Игровые умения у таких детей являются развитыми слабо [14].

Таким образом, анализируя вышесказанное, пришли к выводу, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – особая категория детей, у которых сохранился слух, интеллект изначально не нарушен, но наблюдается нарушение процессов формирования системы произношения родного языка при различных речевых нарушениях вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Дети с общим недоразвитием речи III уровня – это особая категория детей, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть умеренные отклонения в речевом развитии.

1.3. Особенности звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Характер отклонений в произношении и использовании звуков в речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием свидетельствует о недостаточной дифференциации звуков на слух у детей. Дети испытывают трудности, когда их просят ответить на произношение звука или слога. Не меньшие трудности возникают при повторении слогов парными звуками; с самостоятельным выбором слов, начинающихся на определенный звук; при выделении звука, с которого начинается слово, произносимое логопедом [17].

У большинства детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием были значительные трудности, когда нужно было подбирать слова, начинающиеся со звука, с помощью картинок. Как отмечает Л.Ф. Спирина, уровень сформированности действия по выявлению последовательности звуков в слове и способность осознанно ориентироваться в звуковых элементах слова зависят от степени недоразвитости фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным либо вторичным [4].

При фонетико-фонематическом недоразвитии часто наблюдается недостаточная разборчивость речи и скованность артикуляции дошкольников. Причиной незавершенности процесса звукообразования следует считать некоторую двигательную недостаточность артикуляционного аппарата. Затруднения произношения приводят к замедлению нормального развития фонематического восприятия, нарушению нормального фонематического слуха. В таких случаях говорят о вторичном недоразвитии фонематического восприятия. Если процесс звукообразования заторможен даже при отсутствии артикуляционных затруднений, говорят о первичном нарушении фонематического восприятия. Предпосылки к овладению звуковым анализом в этом случае ниже, чем при

вторичном расстройстве [8].

В некоторых случаях ребенок может правильно различать звуки в речи окружающих, правильно произносить отдельные звуки, но не может правильно использовать звуки в речи, так как здесь требуется более тонкий акустический и артикуляционный анализ. Оказывается, разрыв, иногда очень значительный, между способностью произносить звуки с особыми требованиями и их использованием в речи [5].

В трудах Е.Ф. Собонович и А.Ф. Чернопольской на основе исследования механизмов развития неправильного звукового произношения, проявления дефекта, качества и тяжести нервно-психической картины, динамики устранения косноязычия выделяются четыре формы неправильного звукового произношения [16].

Первая форма представлена дефектами звуковой стороны речи, вызванными задержкой возрастного формирования функций речедвигательного и слухового анализаторов. Дошкольники с данной формой дефекта характеризуются:

- неправильным произношением нескольких фонетических групп звуков;
- паралалиями (при этом у большинства детей, как и в онтогенезе детской речи, наиболее сложные по их биомеханике звуки заменены на более легкие и близкие по артикуляции);
- различными видами задержки фонематического развития (что зависит от степени развития речедвигательного анализатора);
- отсутствием местных нарушений моторики;
- общим отставанием в развитии двигательной сферы (недостаточной точностью, силой, динамической и статической координацией, неравномерным темпом, неточным соблюдением заданных

пространственных координат общих и речевых движений) [12].

Выявленное качественное состояние анализаторов речи и соответствующие речевые проявления характерны для более ранних периодов речевого развития ребенка. Это свидетельствует о том, что механизмы развития представленной формы нарушения звукового произношения определяются задержкой возрастного формирования активности речедвигательного и отчасти слухового анализаторов [15].

Вторая форма неправильного звукового произношения представлена задержкой либо неправильным формированием звуковой стороны речи, вызванным органическими нарушениями речевого моторного анализатора [21].

Третья форма связана с нарушениями периферического слуха.

Четвертая форма представлена патологическим формированием звуковой стороны речи при достаточной сформированности речедвигательного и слухового анализаторов и возможности их нормального функционирования. Фонематические представления у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи формируются в соответствии с их неправильным произношением, характерным для более ранних этапов онтогенетического развития. При этом слуховая дифференциация звуков речи достаточна, а слуховые представления детей о звучании слов соответствуют лингвистическим нормам. Однако в этих случаях не сформирован фокус внимания на звуковой стороне речи, а также навык фонематического анализа. Недоразвитие этих процессов приводит к тому, что у детей задерживается осознание норм правильности и недостатков собственного произношения, то есть формирование звуковых образов слов в соответствии со слуховым восприятием и на основе слуховых представлений. В результате у детей

отсутствует стимул к развитию правильного произношения, а возрастные особенности их речи задерживаются, несмотря на достаточную функциональную зрелость речедвигательного анализатора. Эти недостатки отмечаются у детей со сниженным уровнем когнитивных процессов [25].

По мнению Е.Ф. Собонович, этиопатогенетические факторы, которые лежат в основе неправильного звукового произношения, представлены: избирательным нарушением слуховой дифференциации фонем с нормальной остротой слуха; периодическим нарушением речедвигательной и слуховой функций (речедвигательной дифференциации и слухового контроля речи). Также важную роль играет задержка возрастного координационного взаимодействия анализаторов [31].

Ребенок не сразу может приспособить свою артикуляцию к точному воспроизведению определенных звуков речи. Он относительно рано осваивает произношение звуков простейшей артикуляции; звуки, требующие более точной дифференциации, возникают позже. В некоторых случаях до определенного времени, пока трудности с произношением не будут преодолены, ребенок заменяет их звуками, более простыми в артикуляции. В других случаях, еще не имея возможности воспроизвести движения, необходимые для правильного произношения звука, но на слух, улавливая разницу между звуками, ребенок адаптирует свою артикуляцию таким образом, чтобы по возможности появился аналогичный акустический эффект (щечное или губное [ш]; [у] или [ы] вместо [л] и тому подобное) [34].

Такие нарушения считались М.Е. Хватцевым [56], Ф.А. Рау [40], Д.Б. Элькониным [60] этапом нормального развития ребенка и назывались физиологическим косноязычием. Если к 4-5 годам фонетическая сторона речи не достигает полного развития, то речь считается нарушенной и требует специальной тренировки. Многие дети, неправильно произнося

один или несколько звуков, воспринимают его так же, как правильно произносимые звуки в речи других людей. Они не знают о своем недостатке или знают только потому, что им об этом говорят.

Артикуляция членораздельных звуков обеспечивает ясность звука, но наряду с этим она также выполняет другие функции речи, которые не сразу заметны снаружи. Затруднения в произношении звуков лишают восприятие звуков речи артикуляционной поддержки. Четкое восприятие звуков требует уточнения слышимого звука, что достигается с помощью артикуляции, которая взаимодействует со следами акустической стимуляции [14].

Изучение фонематических функций у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показывает, что общая последовательность звукообразования у них в основном не отличается от наблюдаемой при нормальном ходе речевого развития. Признаком фонематического недоразвития у детей чаще всего является незавершенность процесса звукообразования, которые различаются по тонким артикуляционным или акустическим признакам. Сюда входят свистящие и шипящие звуки, звуки [р], [л], реже звонкие и глухие, жесткие и мягкие, взрывные и фрикативные. При функциональной дислалии у детей возникают трудности не только в произношении, но и в слуховой дифференциации звуков речи, что приводит к недостаточно полному и точному усвоению звукового состава слов [10].

При этом следует учитывать, что в некоторых случаях фонематические трудности носят более стойкий характер, чем произносительные. У многих детей дефекты устной речи сглаживаются и незаметны, но звуковой анализ слов им затруднен. У других детей при отсутствии выраженных дефектов произношения наблюдается нечеткая или недостаточная артикуляция звуков при произнесении слов, затруднения

в произношении сложных по структуре слов, недоговоренность некоторых слов и соответственно неразвитое произношение. Несмотря на кажущееся благополучие фонетической стороны речи, дети продолжают отставать в фонематическом развитии. Они недостаточно подготовлены для лингвистических наблюдений, сравнений и обобщений. Наиболее полно трудности слухового восприятия проявляются при различении близких по звучанию фонем. В то же время обнаруживается, что восприятию речи не хватает необходимой ясности. Дети не умеют правильно различать такие пары звуков, как [д] и [т], [п] и [б], [р] и [л], слоговые комбинации, состоящие из этих звуков, такие как да – та, са – ша [4].

В каждом языке есть своя прочная фонематическая система, где одни звуковые знаки выступают в качестве значимых сигналов (фонем), а другие звуковые знаки остаются незначительными (варианты). Вся звуковая структура языка определяется системой противопоставлений (оппозиций), в которой различие только в одном признаке меняет значение произносимого слова [5].

Дифференциация звуков речи как в восприятии, так и в произношении происходит на основе выделения признаков сигнала и отвлечения их от незначительных, не имеющих фонематического значения. Замены и микширование обычно происходят в определенных пределах, они касаются только тех звуков, которые так или иначе отличаются друг от друга так называемыми «противопоставленными» звуками. Таким образом, между некоторыми фонетическими группами наблюдаются замены и путаница. Таковы смеси и замены звуков внутри свистящего и шипящего, звонкого и глухого, мягкого и жесткого, [р] и [л]. Указанные ошибки произношения во многих случаях являются показателем недостаточной сформированности фонематического развития ребенка. Они указывают на то, что дети не

приложили необходимой познавательной работы, чтобы изолировать отдельные звуки от живой речи, связать их друг с другом. Умение различать фонемы в слове и правильно их различать - одно из самых необходимых условий развития звукового анализа. Ребенок сначала овладевает речью, непосредственно имитируя звук доходящей до него речи, который в определенных пределах также доступен для безраздельного воспроизведения [8].

По мнению А.М. Горчаковой, основные проявления, характеризующие фонетико-фонематическое недоразвитие у детей дошкольного возраста представлены:

1. Заменой дошкольниками некоторых звуков, которые легче произносятся. Например, звуки [л] и [р] заменяются звуками [j] и [л']. Есть также дети, которые заменяют все свистящие и шипящие звуки на более простую артикуляцию, так называемые «взрывные» звуки – [т], [т'], [д], [д']. Слово «сапоги» произносится как «тапоги», «шапка» заменяется словом «тапка» и тому подобное.

2. Детям трудно по-разному произносить пары или группы звуков. Еще два-три звука заменяются одним звуком. Например, звук [т'] вполне может служить заменой трех звуков: [с], [ч], [ш] (слово «сирень» произносится как «тирень», слово «чайник» заменяется словом «тяник»).

3. Дети смешивают звуки, то есть неустойчиво используют ряд звуков при произношении разных слов. В одних словах ребенок может правильно использовать звуки, а в других менять их на близкие по артикуляции. Например, правильно произносимые звуки [л], [п] и [с] по отдельности, в словах и фразах произносятся дефектно: «Столял стлогает дошку» вместо «Столяр строгаёт доску».

4. Искаженное произношение детьми некоторых звуков. Дети могут

плохо произносить от двух до четырех звуков или иметь грамматически правильную речь, но на слух не могут видеть различий между многими звуками, принадлежащими к разным группам. Сильное недоразвитие фонематических процессов хорошо маскируется относительно правильным звуковым произношением [17].

У детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи наряду с нарушением звукового произношения появляются ошибки в слоговой структуре слова и звуковом наполнении. Слоговая структура слова – это количество и порядок слогов в слове. Звуковое наполнение – количество и порядок звуков в каждом слоге. Часто отдельные дети с фонетико-фонематическим недоразвитием затрудняются произносить слова со сложной слоговой структурой и слиянием согласных, а также предложения, содержащие похожие слова (в первую очередь это относится к незнакомым и трудным словам). При произнесении такого лексического материала они искажают звукослоговую структуру слов: пропускают слоги, переставляют и меняют их, могут пропускать или, на оборот, добавлять звук внутри слога и так далее. Например, «каркадил» – крокодил, «батуретка» – табуретка, «голопед» – логопед, «киртити» – кирпичи и тому подобное [13].

Таким образом, дети с фонетико-фонематическим недоразвитием характеризуются недостаточной дифференциацией звуков на слух, испытывают трудности при произношении звука или слога, при повторении слогов парными звуками, с самостоятельным выбором слов, начинающихся на определенный звук, при выделении звука, с которого начинается слово, произносимое логопедом, у них отсутствует фонематический слух и восприятие.

1.4. Особенности звукопроизношения у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Все дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня характеризуются несоблюдением звукового произношения, недоразвитием фонематического слуха, запаздыванием в формировании словарного запаса и грамматического строя. Более сильное недоразвитие речи наблюдается при сопутствии общему недоразвитию речи III уровня более тяжелых форм детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии - в тех случаях, когда выявляются недостаточность словарного запаса грамматической структуры и пробелы в фонетико-фонематическом развитии одновременно [6].

Звукопроизносительная сторона речи детей с общим недоразвитием речи III уровня характеризуется фонетической неопределенностью, отмечается нестабильное фонетическое оформление. Произношение звуков может носить диффузный характер, что связано с неуравновешенной артикуляцией и малой вероятностью их слуховой идентификации. В произношении есть противопоставления только гласных - согласных, ротовых - носовых, взрывных - фрикативных. Фонематическое становление находится в зачаточном состоянии [14].

Особенностью речевого образования детей с общим недоразвитием речи III уровня считается ограниченная способность воспринимать и воспроизводить слоговую структуру текста. Имена объектов классифицируются дифференцированно. При употреблении

грамматических систем допускаются ошибки: смешение падежных форм; часто употребление существительных в именительном падеже и глаголов в форме 3-го лица единственного и множественного числа в настоящем времени; в употреблении числа и семейства глаголов, при замене существительных на числа; недоступность согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными [18].

У детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается наличие многочисленных искажений звуков, замен и путаницы. Нарушается произношение мягких и жестких звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих звуков. Трудности в освоении звукослоговой структуры также остаются типичными. Часто при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуковое наполнение: перестановка слогов, звуков, замена и усвоение слогов. Многосложные слова сокращены. Характерно недифференцированное произношение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикатов и соноров), когда один звук заменяется одновременно двумя или более звуками заданной или подобной фонетической группы [23].

Также происходит замена групп звуков более простой артикуляцией. Отмечаются нестабильные замены, когда звук в разных словах произносится по-разному. Смешивание звуков, когда в изоляции ребенок правильно произносит определенные звуки и заменяет их взаимозаменяемыми словами и предложениями. У дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается дефицит фонематического восприятия, неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом [25].

Существует большое количество ошибок при передаче звукового наполнения текстов: перестановки и замены звуков и слогов, уменьшение

конкатенации согласных в слове. На фоне относительно развернутой речи происходит некорректное употребление разнообразных лексических значений. В интенсивной лексике преобладают существительные и глаголы. Текстов с указанием свойств, состояний объектов и действий немного. Невозможность использования методов словообразования создает проблемы в применении разновидностей текстов, детям не всегда удается подбирать однокоренные слова, использовать новые слова с суффиксами и префиксами. Отмечаются аграмматизмы: ошибки согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже [29].

Так Т.Б. Филичевой [54] и Г.В. Чиркиной [57] выделяются разные варианты дефектов звукового произношения, представленные:

1) недифференцированным произношением пар или групп звуков. В этих случаях для ребенка один и тот же звук может служить заменой двух-трех звуков.

2) заменой одних звуков другими, более простыми в артикуляции и, следовательно, менее трудными для ребенка. Обычно труднопроизносимые звуки заменяются более легкими, что характерно для раннего периода речевого развития.

3) смешением звуков. Для этого явления характерно нестабильное употребление ряда звуков в разных словах. В одних случаях ребенок использует звук правильно, в других – заменяет один и тот же звук на другие, близкие по артикуляции или акустически. Более того, увеличивается нестабильность самостоятельной речи детей.

Исследователи Т.Б. Филичева [54] и Г.В. Чиркина [57] видят в этом свидетельство того, что подобные отклонения в формировании произношения у детей с общим недоразвитием речи III уровня во многом

связаны с отсутствием фонематического восприятия. Выделяя признаки, по которым можно судить о недостаточном уровне развития фонематического восприятия, отмечают следующие особенности:

1) дошкольникам сложно воспроизводить ряды слогов с противопоставленными звуками, хотя по отдельности они произносят одни и те же звуки правильно;

2) допускаются ошибки при отделении звуков от слогов и слов, а также при определении наличия звука в слове;

3) дошкольники испытывают большие трудности при подборе картинок и придумывании слов с определенным звуком;

4) у дошкольников возникают трудности с выполнением элементарных заданий, связанных с выделением ударного звука в слове;

5) распознавание первого, последнего согласного в слове, слоговой гласной в односложных словах им практически недоступно.

Звуки, которые дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня могут правильно произносить изолированно, не звучат достаточно четко в самостоятельной речи. В этом случае характерен ряд особенностей, представленных.

1) Недифференцированным произношением свистящих, шипящих звуков, причем один может быть заменен одновременно двумя или более звуками данной или подобной фонетической группы.

2) Заменой одних звуков на другие, более простые в артикуляции. Чаще имеется в виду замена соноров («дюка» вместо «рука», «палоход» вместо «пароход»), свист и шипение («тотна» вместо «сосна», «дук» вместо «жук»).

3) Неустойчивым употреблением звука, когда в разных словах он произносится по-разному («паяход – пароход», «палад – парад», «лука –

рука»).

4) Смешением звуков: находясь изолированно, ребенок правильно произносит определенные звуки, а в словах и предложениях заменяет их. Чаще всего это касается йотированных звуков и звуков [ль], [г], [к], [х] («ямак» вместо «гамак», «котенот» вместо «котенок») – при этом происходит искажение артикуляции некоторых звуков (межзубное произношение свиста, горловое [р] и тому подобное).

Некоторые дошкольники характеризуются нечетким произношением звука [ы] (середина между [ы] – [и]), недостаточное озвучивание согласных [б] – [д], [г] – [в] словах и предложениях, а также как замена и смешение звуков [к] – [г] – [х] – [т] – [д] – [дь] – [йот], которые у дошкольников при нормальном речевом развитии формируются довольно рано [41].

Фонематическое недоразвитие у описанной категории дошкольников проявляется в несформированных процессах дифференциации звуков, характеризующихся тонкими акустико-артикуляторными симптомами, но иногда дети перестают различать контрастирующие звуки. Это мешает дошкольникам усваивать звуковой анализ и синтез. Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении примитивных действий звукового анализа (например, распознавание звука) заключается в том, что дошкольники сочетают эти звуки с близкими им звуками. Используя сложные формы звукового анализа (например, придумывая тексты для определенного звука), эти дошкольники смешивают эти звуки с другими, наименее похожими. Степень фонематического восприятия у дошкольников зависит от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи [14].

Таким образом, дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня характеризуются несформированностью звукового произношения, недоразвитием фонематического слуха, запаздыванием в формировании

словарного запаса и грамматического строя.

1.5. Обзор методик по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня в трудах ученых

Находясь на стыке педагогики, психологии и медицины, логопедия использует в своей практике, адаптируясь к своим потребностям, самые эффективные, нестандартные для нее методы и методики смежных наук, помогающие оптимизировать работу логопеда. Благодаря этому в современной логопедической практике существуют образовательные или педагогические методики, направленные на своевременную диагностику, и максимально возможную коррекцию речевого нарушения.

Особенности логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи по формированию звукопроизносительной стороны речи достаточно широко описаны в трудах Е.М. Бурдиной [7], М.М. Генераловой [12], Т.И. Даниелян, И.Е. Ермаковой, З.М. Тереховой [15], Е.Г. Лядущенковой [31], Е.Н. Михайловой [32], Г.Г. Новиковой, Ж.Ю. Романовой, А.В. Мельниковой, И.А. Прониной [35], Н.Х. Швачкина [59] и др.

Согласно мнению С.В. Савельевой [42], основные задачи коррекционной работы по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представлены:

- формированием и развитием слухового восприятия;
- формированием звукового произношения;

- формированием навыков различения звуков;
- формированием слоговой структуры слова и звукового наполнения слога;
- формированием звукослогового анализа и синтеза слов;
- развитием словарного запаса, грамматического строя и связной речи;
- подготовкой к обучению грамоте.

Так Т.М. Кондрашова [19] пишет, что методики по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должны быть основаны на развитии познавательной активности в связи с активным наблюдением. Прежде всего, с помощью специальных методик преподаватель-логопед исправляет произношение звуков или уточняет их артикуляцию.

Развитие артикуляционных навыков и фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи необходимо проводить одновременно с развитием анализа и синтеза звукового состава речи. В свою очередь, упражнения по звуковому анализу и синтезу способствуют сознательному овладению произношением звуков речи. Таким образом, упражнения по формированию анализа и синтеза звукового состава речи позволяют решить две основные задачи, представленные нормализацией процесса образования фонемы и подготовкой детей с ФФНР к овладению грамотой [56].

По мнению Н.Г. Новиковой с соавторами [35], речевой материал для занятий необходимо подбирать с учетом перечисленных выше задач, то есть в процессе выработки звукового произношения одновременно должны быть запланированы упражнения и на анализ и синтез для одного и того же

звукового материала, звукового состава слова, а на более поздних этапах обучения - письмо и чтение.

Учитывая, что у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи есть задержка в лексико-грамматическом развитии, то, коррекционная методика должна включать в себя и упражнения, направленные на раскрытие и уточнение словарного запаса и развитие связной, грамматически правильной речи [31].

Логопед должен активно участвовать в процессе коррекционной работы, помогая устранить не только дефект речи, но и нормализовать психику ребенка с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в целом. В связи с коррекционными требованиями в процессе работы меняются методы и приемы работы логопеда. Итак, на начальном этапе на первый план выходят наглядные и практические методы и приемы, как наиболее доступные детям с нарушениями речи. Вербальные методы (рассказ, беседа) вводятся позже [5].

Согласно мнению Е.М. Бурдиной [7], принцип индивидуального подхода предполагает учет индивидуальных речевых особенностей детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Это связано с наличием у детей нарушений речи разного строения и степени тяжести и неодновременностью их преодоления на занятиях логопедом. В этой интерпретации принцип индивидуального подхода требует от логопеда глубокого знания исходного состояния речи каждого ребенка и уровня его реального речевого развития, используя эти знания в своей работе. Отличительной особенностью фронтальных занятий логопеда в логопедической группе является то, что помимо учебных, развивающих, воспитательных задач перед ним стоят еще и коррекционные.

В труде М.М. Генераловой [12], при составлении методики по

формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи логопед должен учитывать особенности и способности каждого ребенка. Если ребенок хорошо справляется с определенными видами деятельности, то логопед может перевести его на индивидуальные занятия. В режимные моменты самообслуживания, на прогулке, экскурсии, в играх и развлечениях педагог также проводит коррекционную работу, значимость которой заключается в том, что она дает возможность для практики речевого общения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и закрепления речевых навыков в их жизни. Педагогам следует создавать условия для развития речевой активности и речевого общения старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, представленные: организацией и поддержанием речевого общения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи на коррекционных занятиях, вне занятий, внимательным поощрением, слушанием других детей и выслушиванием содержания высказываний; созданием коммуникативной ситуации; формированием навыков самоконтроля и критического отношения к речи; организацией игр для развития звуковой культуры речи; обращением внимания на продолжительность звучания слова, последовательность и место звуков в слове; проведением работы по развитию слухового и речевого внимания, слухоречевой памяти, слухового контроля, вербальной памяти старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи; привлечением внимания к интонационной стороне речи.

Таким образом, Т.Н. Зотова [17] отмечает, что методика по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должна

включать в себя следующие этапы:

- I этап представлен распознаванием неречевых звуков;
- II этап представлен различением высоты, силы, тембра голоса на основе одинаковых звуков, слов, словосочетаний;
- III этап представлен различением слов, близких по своему звуковому составу;
- IV этап представлен дифференциацией слогов;
- V этап представлен дифференциацией фонем;
- VI этап представлен развитием навыков элементарного звукового анализа.

Исследователь Т.Н. Даниелян с соавторами [15] пишет, что методика по формированию звукопроизводительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должна начинаться с развития слухового внимания и слуховой памяти. Ребенок должен научиться сравнивать свою речь с речью других. В процессе специальных игр и упражнений у детей развивается способность распознавать и различать неречевые звуки. В играх дети должны научиться различать высоту, силу и тембр голоса, слушая одинаковые звуки речи, звуковые сочетания, слова. Затем дети учатся различать похожие по звуковому составу слова. Позже они учатся различать слоги, а затем и фонемы своего родного языка. Задача последнего этапа методики - выработать у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи навыки элементарного звукового анализа, представленные: умением определять количество слогов в слове; шлепать и отбивать ритм слов разной слоговой структуры; выделять ударный слог; анализировать гласные и согласные.

Далее рассмотрим методики по формированию

звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Особенности логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по формированию звукопроизносительной стороны речи описаны в трудах А.Р. Боровик [6], Ю.В. Герасименко [13], К.Е. Глазуновой и А.С. Духиной [14], Э.А. Каверовой [18], Е.А. Кучеровой [23], Е.Ф. Рау [40], М.Ф. Фомичевой [55] и др.

По мнению К.Е. Глазуновой с соавтором [14], работа по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня состоит из разделов, представленных:

- развитием движений органов артикуляционного аппарата;
- занятиями с детьми по усвоению фонетической системы родного языка;
- предупреждением и устранением нарушения звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Коррекция нарушенного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводится поэтапно и последовательно: М.Е. Хватцев в своей методике выделяет - 4 этапа, О.В. Правдина [38] и О.А. Токарева [52] - 3 этапа, Е.Ф. Рау [40] - 2 этапа. Рассмотрим этапы методики по формированию звукового произношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня:

I этап является подготовительным. Цель данного этапа представлена подготовкой речево-моторного и речево-слухового анализатора к правильному восприятию и произношению звуков. Направления работы на

первом этапе должны быть представлены:

1. Формированием точных движений органов артикуляции: а) с помощью логопедического массажа; б) с использованием техники артикуляционной гимнастики.
2. Формированием направленной воздушной струи.
3. Развитием мелкой моторики: а) с помощью пальцевой гимнастики; б) с помощью ручного массажа; в) с помощью самомассажа пальцев рук; г) с помощью основных и практических занятий (шнуровка, лепка, мозаика, конструктор, ткачество, наизывание и тому подобное).
4. Развитием фонематических процессов.
5. Разработкой эталонных звуков [б].

II этап представлен формированием первичных навыков звукопроизношения. Цель данного этапа заключается в формировании правильного произношения изолированного звука. Направления работы представлены:

1. Совмещением положений и движений органов артикуляции, выработанных на подготовительном этапе.
2. Созданием артикуляционной базы этого звука.
3. Добавлением потока воздуха и голоса для установки звонких и глухих звуков.
4. Практикой произношения изолированного звука.
5. Звуковой автоматизацией. Цель: добиться правильного произношения звука в самостоятельной речи. Содержание: постепенное, последовательное введение произносимого звука в слоги, слова, предложения и в самостоятельную речь.
6. Дифференциацией звука. Цель: научить ребенка различать смешанные звуки и правильно использовать их в своей речи. Содержание:

постепенная, последовательная дифференциация смешанных звуков по двигательным и акустическим характеристикам сначала в изолированном положении, затем в слогах, словах, предложениях и собственной речи [18].

III этап представлен работой по объединению звуков в речи. Работу на этом этапе можно рассматривать как подавление старых неправильных динамических стереотипов и развитие новых. Эта работа тяжелая для нервной системы ребенка [43].

IV этап – этап по формированию коммуникативных навыков и умений старших дошкольников с ОНР III уровня. Цель этого этапа представлена формированием у старшего дошкольника навыков и умений правильного использования звуков речи во всех ситуациях общения. Содержание этапа представлено: моделированием и использованием различных ситуаций вербального общения для формирования коммуникативных навыков и умений [23].

Направления работы представлены:

1. Развитием умения использовать автоматизированные звуки на специально подобранном материале в самостоятельной речи ребенка с ОНР III уровня [13].

2. Формированием умения управлять своей способностью правильно произносить звуки в спонтанной речи параллельно с коррекционной работой по развитию артикуляции у детей, совершенствуются фонематические процессы. На подготовительном этапе используются упражнения, способствующие развитию речевого слуха, усиливающие внимание детей к чужой речи и собственной речи [43].

На этапе разграничения звуков используются приемы различения звуков по М.Ф. Фомичевой [55], представленные:

- приемом демонстрации артикуляции дифференцированных

звуков;

- приемом фонематического анализа, который традиционно включает три языковые операции, представленные: фонематическим анализом; фонематическим синтезом; фонематическими представлениями;
- приемом связи звука и букв.

Таким образом, в научной литературе представлено достаточное количество методик по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня. Методики проводятся поэтапно, при этом на каждом этапе реализуются определенные задачи по работе с речью ребенка в зависимости от дефекта речи. Основные методы и приемы работы представлены упражнениями по развитию речи, артикуляционными упражнениями, словесными играми, что способствует значительному развитию и формированию звукопроизносительной стороны речи, общей и мелкой моторики у старших дошкольников.

ГЛАВА II. СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗВУКОПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

База проведения исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 14» города Красноярск.

Сроки проведения исследования: январь-октябрь 2020 года.

Этапы проведения исследования:

1. Осуществление подбора методов и методик сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня (январь-февраль 2020 г.).

2. Проведение диагностики сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня. Проведение сравнительного анализа (март-апрель 2020 г.).

3. Составление дифференцированных методических рекомендаций по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня (апрель-июль 2020 г.).

4. Проведение математико-статистической обработки и анализа результатов исследования (октябрь 2020 г.).

Цель исследования – сравнительное изучение сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, а также составление дифференцированных методических рекомендаций по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования. Предполагается, что:

1) дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня будут характеризоваться стойкими нарушениями в развитии звукопроизводительной стороны речи и у них будут наблюдаться различия в степени и характере речевых нарушений;

2) у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи звукопроизношение, фонематическое восприятие, фонематический слух, звуковой анализ и синтез будет нарушен в меньшей степени по сравнению с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в то время как у детей с общим недоразвитием речи III уровня помимо нарушений фонематического характера, звукопроизводительной стороны речи будет нарушена артикуляция и наблюдаться трудности овладения слоговой структурой слова;

3) учет выявленных особенностей звукопроизводительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня позволит определить содержание дифференцированных методических рекомендации по коррекции выявленных нарушений у рассматриваемого контингента старших дошкольников.

Выборка исследования. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня, из них 15 девочек и 15 мальчиков. Возраст исследуемых составил от 5 до 6 лет.

Исследуемые дошкольники были разделены на две группы:

- ЭГ№1 – дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (15 детей, из них 7 девочек и 8 мальчиков);

- ЭГ№2 – дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня (15 детей, из них 8 девочек и 7 мальчиков).

Характеристика выборки исследуемых дошкольников представлена в виде таблицы 1 (См. Приложение А).

Таким образом, поставленные цель и задачи исследования способствовали определению хода проведения исследования и его предполагаемого результата.

Для достижения цели и решения задач исследования были использованы следующие методики:

1) Методика «Исследование звукового произношения» Ф.Ф. Рау, М.Ф. Фомичевой.

Цель методики: выявление уровня и особенностей звукопроизношения. Методика позволяет выяснить, как ребенок произносит тестируемый звук: изолированно, в словах, слогах, предложениях, используя соответствующий учебный материал.

2) Методика «Исследование фонематического слуха и восприятия» М.Ф. Фомичевой.

Цель методики: определить уровень сформированности фонематического слуха и восприятия детей, использования артикуляционных навыков при звукопроизношении.

3) Методика исследования звукового анализа и синтеза у детей Р.И. Лалаевой.

Цель методики. Определение уровня звукового анализа и синтеза у детей.

4) Методика исследования просодической стороны речи Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной.

Цель методики. Определить уровень сформированности просодической стороны речи: восприятие и воспроизведение ритма, восприятие и воспроизведение интонации, восприятие и воспроизведение логического ударения, восприятие тембра, воспроизведение тембра, речевого дыхания, темпо-ритмической организации речи.

Подробное описание методик представлено в Приложении Б.

Для математико-статистической обработки результатов исследования использовали U-критерий Манна-Уитни. Расчеты производились при помощи прикладного пакета программы Статистика 22.0.

Подобранный диагностический инструментарий позволяет решить задачи, поставленные в ходе планирования исследования, и достигнуть исследовательской цели.

2.2. Диагностика сформированности звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и общим недоразвитием речи III уровня.

Результаты сравнительного анализа

Для исследования уровня сформированности звукопроизношения старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня нами использовалась методика, предложенная Ф.Ф. Рау, М.Ф. Фомичевой «Исследование звукового произношения». Результаты представлены в таблице 2 (См. Приложение В).

По результатам исследования, выявлено что обе исследуемые группы (дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дети общим недоразвитием речи III уровня) показали низкий уровень сформированности звукопроизношения. У дошкольников с фонетико-фонематическим

недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не сформировано произношение звуков в словах, произношение звуков в предложениях, изолированное звуковое произношение. Однако, стоит отметить, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности звукопроизношения в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, что было доказано статистически ($U_{\text{эмп}} = 4$; $U_{\text{кр}} \text{ при } p \leq 0.01 = 6$; $U_{\text{кр}} \text{ при } p \leq 0.05 = 11$). Это может быть связано с тем, что при общем недоразвитии речи у детей наблюдается не только недоразвитие фонематической стороны речи, но и стойкие нарушения в артикуляционном развитии, а также лексико-грамматическом развитии.

При анализе ответов детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня учитывались точность, правильное произнесение всех звуков, умение вычленять из фразы слова с дифференцируемым звуком, вычленять слова с оппозиционными звуками.

Результаты ответов детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня во время проведения эксперимента говорят о том, что дети из обеих групп имеют низкий уровень звукопроизношения. Большинство детей обеих групп неправильно произносят звуки. У дошкольников обеих групп выявлены ошибки в звукопроизношении: дети пропускают звуки, заменяют их другими звуками, искажённо их производят, смещают в речи два правильно произносимых звука.

Наиболее частыми ошибками в обеих группах были пропуски звуков в словах. К примеру, речь детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня, которые пропускают звуки,

звучала следующим образом: «Мышка весело жила, на полу в углу спала.» (пропущен звук Л).

Также часто встречаются замены одних звуков другими. Так, дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня заменяют звук [р] на [л]. Речь такого ребенка, который заменяет звук [р] на [л], звучала следующим образом: «Мама подарила мне лозовое платье с красивым бантиком». Также дети обеих групп заменяют звук [р] на [й]. Речь такого ребенка, который заменяет звук [р] на [й], звучала следующим образом: «Папа подарил мне игрушечный автомат и пули для него». Также в обеих группах наблюдались замены звука [р] на звук [л']; звука [с] на [н] (вместо шуба дети произносили «суба»); звука [в] на [ф] (вместо слова «варежки» дети произносили «фарежки») и т.д.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдалось искаженное произношение звуков, к примеру «картавое» произношение звука [Р]. В этом случае звук не отсутствовал в речи детей и не заменялся другим - дети произносили именно звук [Р], но произносили его искаженно. Также в группе детей с общим недоразвитием речи III уровня зафиксировано хлюпающее и межзубное произношение звуков. Причина такого произношения заключается в недостаточной сформированности или нарушениях артикуляционной моторики.

Также у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня наблюдалось смешение в речи двух правильно произносимых звуков. При этом, дети не всегда верно употребляли их в речи (говорили то рыба, то лыба; то суба, то шуба). Причина этого нарушения заключается в недостаточной сформированности фонематического слуха и восприятия, в результате чего ребенок не слышит разницу между звуками и их заменителями.

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня выявлено велярное произношение звуков. У этих детей велярная артикуляция, то есть щель образуется на месте сближения корня языка с мягким нёбом, тогда выдыхаемый ребенком воздух, проходит через эту щель, и способствует беспорядочной многоударной вибрации мягкого нёба. Вследствие чего при произношении возникают шумы, которые примешиваются к тону голоса. У старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи велярного произношения звуков не выявлено.

Также у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня выявлено боковое произношение звуков (р и л). У этих детей наблюдается вибрация только одно из боковых краёв языка, наблюдается разрыв смычка между языком и коренными зубами, что способствует выходу голосо-выдыхательной струи, как при звуке [р], в результате ребенок произносит звук, в котором как бы сливается и звук [р] и звук [л].

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не могли правильно вычленять из фраз слова с одним дифференцируемым звуком, так же вычленять слова с оппозиционным звуком. Дети обеих групп плохо различают высоту, силу, тембр голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз. Допускали грубые ошибки в процессе выполнения заданий. Очень тяжело давалось детям (особенно с общим недоразвитием речи III уровня) запомнить скороговорку или двустишие, не хватало чёткости произношения.

Результаты исследования звукопроизношения старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике Ф.Ф. Рау, М.Ф. Фомичевой представлены на рисунке 1.

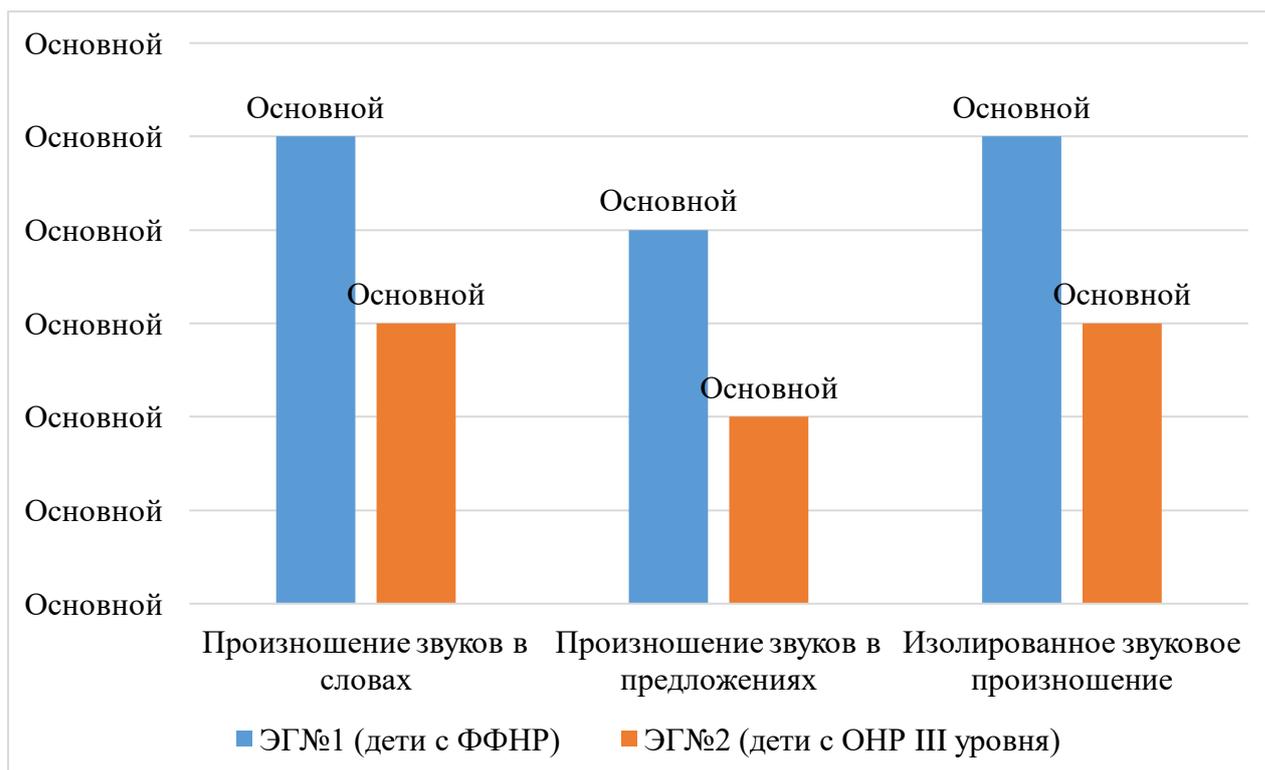


Рисунок 1 – Результаты исследования звукопроизношения старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике Ф.Ф. Рау, М.Ф. Фомичевой, баллы

Таким образом, проанализировав результаты исследования звукопроизношения старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня (методика Ф.Ф. Рау, М.Ф. Фомичевой), мы выявили, что старшие дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

1) Характеризуются не сформированностью произношения звуков в словах, в предложениях, изолированного звукового произношения. Выявлены ошибки в звукопроизношении: дети пропускают звуки, заменяют их другими звуками, искажённо их производят, смещают в речи два правильно произносимых звука.

2) Дети не способны правильно вычленять из фраз слова с одним дифференцируемым звуком, так же вычленять слова с оппозиционным звуком.

3) Дети плохо различают высоту, силу, тембр голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня испытывали трудности следующего характера:

1) У детей не сформировано произношение звуков в словах, произношение звуков в предложениях, изолированное звуковое произношение. Дети с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности звукопроизношения в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, что было доказано статистически.

2) Дети пропускают звуки, заменяют их другими звуками, искажённо их производят, смещают в речи два правильно произносимых звука.

3) Дети не могут правильно вычленять из фраз слова с одним дифференцируемым звуком, а также вычленять слова с оппозиционным звуком.

4) Дети плохо различают высоту, силу, тембр голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз.

5) У детей выявлено искажённое произношение звуков, к примеру «картавое» произношение звука «Р».

6) Выявлено велярное произношение звуков. У детей велярная артикуляция, то есть щель образуется на месте сближения корня языка с мягким нёбом, тогда выдыхаемый ребёнком воздух, проходит через эту щель, и способствует беспорядочной многоударной вибрации мягкого нёба.

Вследствие чего при произношении возникают шумы, которые примешиваются к тону голоса.

7) Выявлено боковое произношение звуков (р и л). У детей наблюдается вибрация только одно из боковых краёв языка, наблюдается разрыв смычка между языком и коренными зубами, что способствует выходу голосо-выдыхательной струи, как при звуке [р], в результате ребенок произносит звук, в котором как бы сливается и звук [р] и звук [л].

Для определения уровня сформированности фонематического слуха и восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня нами использована методика «Исследование фонематического слуха и восприятия» М.Ф. Фомичевой. Результаты представим в таблице 3 (См. Приложение В).

По результатам исследования, выявлено что обе исследуемые группы (дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дети с общим недоразвитием речи III уровня) показали низкий уровень сформированности фонематического восприятия и слуха.

У дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня имеются большие трудности при выделении определенного звука из цепочки звуков, воспроизведении за взрослым слоговых сочетаний, дифференциации слов квазиомонимов, определении наличия звука в словах. Дети не могут слышать разницу между правильным и неправильным произношением звука в собственной и чужой речи.

Однако, стоит отметить, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности фонематического восприятия и слуха в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, что было доказано

статистически ($U_{эмп} = 2$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$). Это может быть связано с тем, что при общем недоразвитии речи у детей наблюдаются грубые нарушения в развитии всех сторон речи.

Проведем качественный анализ выполнения заданий методики.

При проведении первого задания методики «Выделение определенного звука из цепочки звуков» были получены следующие данные. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня показали наличие нарушений восприятия тех звуков, которые они заменяют или смешивают в своей речи.

Обе группы дошкольников испытывали затруднения не только в процессе узнавания звуков отсутствующих, искаженных или смешиваемых в их речи, но и сохранных.

В процессе выполнения второго задания методики «Воспроизведение за взрослым слоговых сочетаний» получили следующую информацию. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня в той или иной степени испытывали затруднения не только в процессе восприятия звуков, которые отсутствуют в речи, но и тех, которые дети произносят правильно. Отметим, что дети также испытывали затруднения в процессе воспроизведения звуковых цепочек, которые содержат звуки, которые в речи искажаются.

Анализируя результаты выполнения дошкольниками третьего задания «Исследование дифференциации слов квазиомонимов» выявили, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не смогли дифференцировать слова в состав которых входят звуки, отсутствующие в речи со словами, которые содержат звуки заменители.

Анализируя результаты выполнения дошкольниками третьего задания

«Определение наличия звука в словах», выявлено, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня в разной степени затруднялись в определении звуков в словах. Дети более половины заданий выполнили неверно. При этом, показатели детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи выше, чем у детей с общим недоразвитием речи.

По результатам выполнения пятого задания «Услышать разницу между правильным и неправильным произношением звука в собственной и чужой речи» выявили, что в 100% случаев дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не могли отличать правильное произношение от неправильного, если логопед имитировал нарушение звукопроизношение, которое характерно для конкретного ребенка. В 70% случаев дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не могли отличать правильное произношение от дефектного, если логопедом имитировался дефект, который отличается от их собственного и в 100% случаев с правильно произносимыми и воспринимаемыми звуками.

Выявлено, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня характеризуются нарушениями восприятия не только нарушенных в произношении, но и правильно произносимых звуков. Наибольшие затруднения у детей обеих групп вызывали задания на узнавание заданных звуков в словах, чем в звуковых цепочках. На процесс формирования фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня вторичное влияние оказывает наличие недостатков звукопроизношения, а также низкий уровень сформированности речи в целом (у детей с общим недоразвитием речи III уровня).

Результаты исследования фонематического восприятия и слуха у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике М.Ф. Фомичевой представлены на рисунке 2.

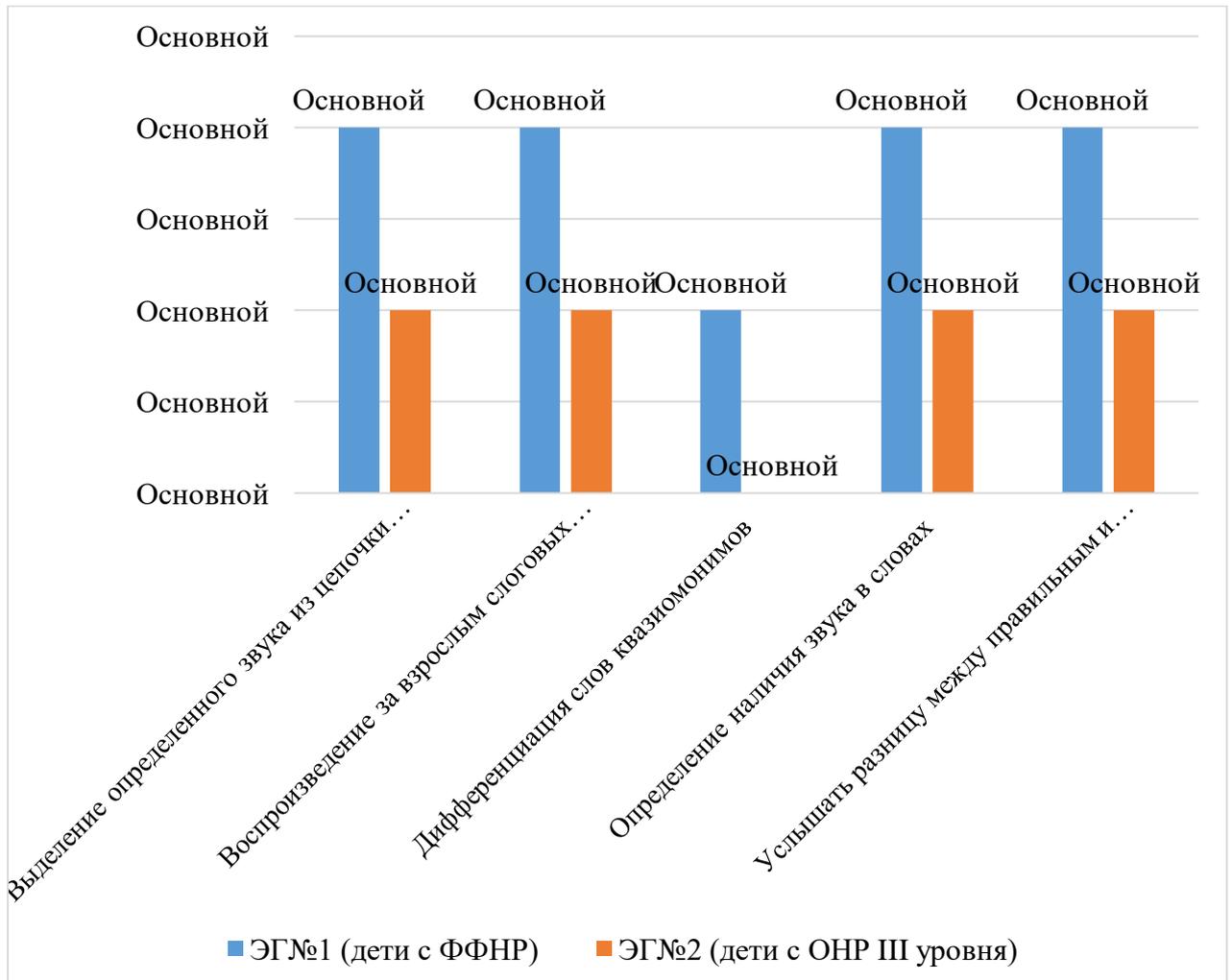


Рисунок 2 – Результаты исследования фонематического восприятия и слуха старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике М.Ф. Фомичевой, баллы

Таким образом, проанализировав результаты исследования фонематического восприятия старших дошкольников с фонетико-

фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня (методика М.Ф. Фомичевой), мы выявили, что старшие дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

1) Характеризуются не сформированностью фонематического восприятия и слуха. Дети имеют большие трудности при выделении определенного звука из цепочки звуков, воспроизведении за взрослым слоговых сочетаний, дифференциации слов квазиомонимов, определении наличия звука в словах.

2) Дети не могут услышать разницу между правильным и неправильным произношением звука в собственной и чужой речи.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня испытывали трудности следующего характера:

1) Дети с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности фонематического восприятия в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, что было доказано статистически.

2) При выделении определенного звука из цепочки звуков, воспроизведении за взрослым слоговых сочетаний, дифференциации слов квазиомонимов, определении наличия звука в словах.

3) Дети не видят разницы между правильным и неправильным произношением звука в собственной и чужой речи.

4) Наибольшие затруднения вызывали задания на узнавание заданных звуков в словах, чем в звуковых цепочках.

Для исследования уровня сформированности звукового анализа и синтеза у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня, нами использована методика Р.И. Лалаевой.

Результаты исследования уровня сформированности звукового

анализа и синтеза у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня представим в таблице 4 (См. Приложение В).

По результатам исследования, выявлено что обе исследуемые группы (дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дети с общим недоразвитием речи III уровня) показали низкий уровень сформированности звукового анализа и синтеза.

У дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня имеются большие трудности при выделении звука на фоне слова, определении первого и последнего звука в словах. Дети не могли определять место звука в слове (начало, середина, конец), допускали множество ошибок при определении количества звуков в словах.

Дети не могли определять последовательности звуков, «соседей» звука в слове. У детей возникали трудности при определении позиционного места звука в слове (какой по счету звук в слове).

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не узнавали слова по названному звуку, затруднялись при придумывании слов из определенного количества звуков, неправильно определяли картинки, в названии которых три, четыре, пять звуков.

Однако, стоит отметить, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности звукового анализа и синтеза в сравнении с дошкольниками с ФФНР, что было доказано статистически ($U_{\text{эмп}} = 2$; $U_{\text{кр}} \text{ при } p \leq 0.01 = 1$; $U_{\text{кр}} \text{ при } p \leq 0.05 = 4$).

Это может быть связано с тем, что при общем недоразвитии речи у детей наблюдаются грубые нарушения в развитии всех сторон речи.

Результаты исследования звукового анализа и синтеза у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике Р.И. Лалаевой представлены на рисунке 3.

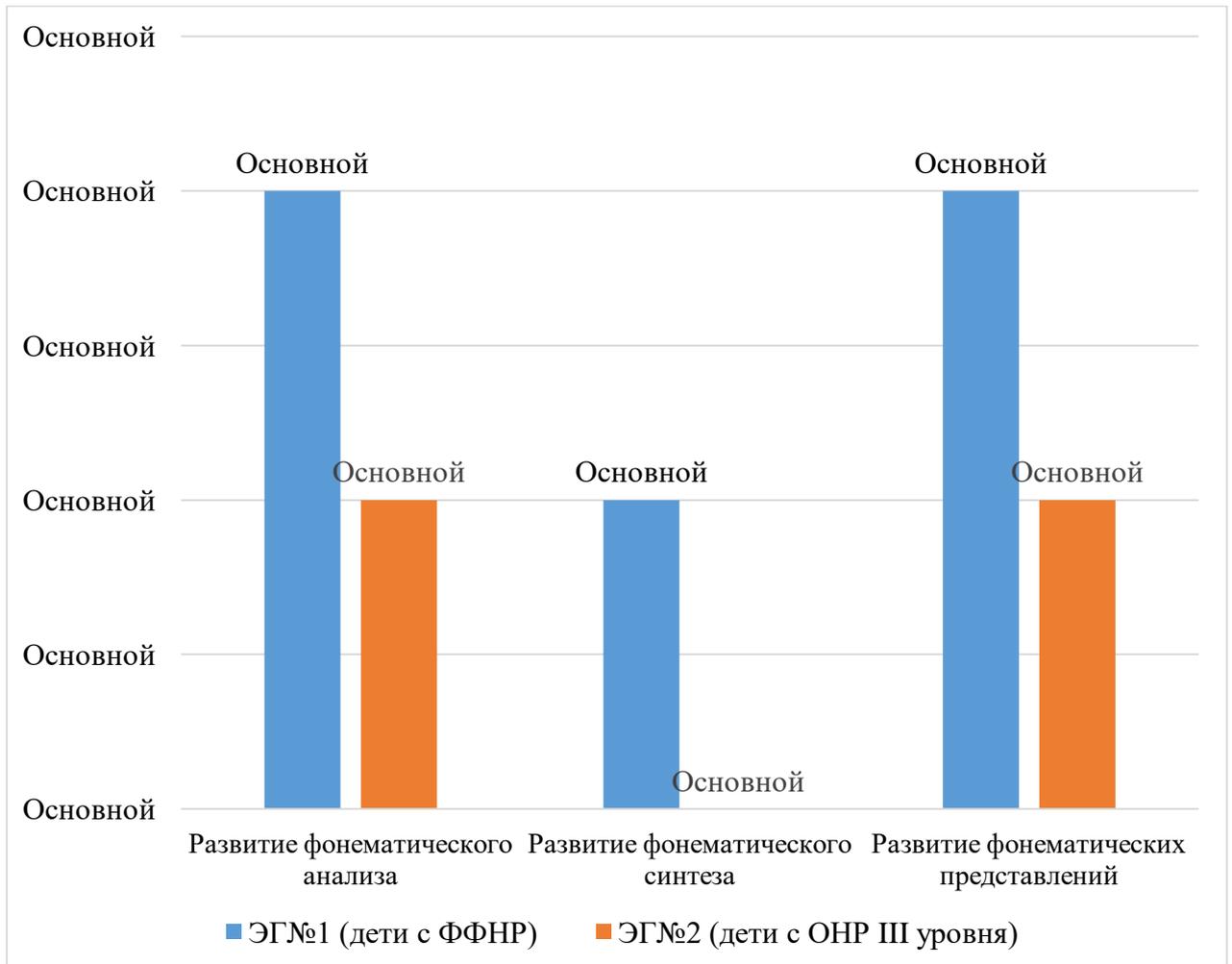


Рисунок 3 – Результаты исследования звукового анализа и синтеза старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике Лалаевой Р.И., баллы

Таким образом, проанализировав результаты исследования звукового анализа и синтеза старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня (методика

Р.И. Лалаевой), мы выявили, что старшие дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

1) Характеризуются не сформированностью звукового анализа и синтеза. Дети испытывали трудности при выделении звука на фоне слова, определении первого и последнего звука в словах, определении места звука в слове (на начало, середина, конец), определении количества звуков в словах, определении последовательности звуков, определении «соседей» звука в слове, определении позиционного места звука в слове (какой по счету звук в слове).

2) Дети не узнавали слова по названному звуку, затруднялись при придумывании слов из определенного количества звуков.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня испытывали трудности следующего характера:

1) Дети с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности звукового анализа и синтеза в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, что было доказано статистически.

2) При выделении звука на фоне слова, определении первого и последнего звука в словах, определении места звука в слове (начало, середина, конец) испытывали трудности.

3) Не могли определять количество звуков в словах, последовательность звуков, определять «соседей» звука в слове, позиционное место звука в слове.

4) Дети не правильно определяли картинку, в названии которых три, четыре, пять звуков.

Для исследования просодики старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III

уровня на использована методика Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной. Результаты представим в таблице 5 (См. Приложение В).

По результатам исследования, выявлено что обе исследуемые группы (дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дети с общим недоразвитием речи III уровня) показали недостаточное развитие просодической стороны речи. Исследуемые дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием имеют уровень сформированности восприятия и воспроизведения ритма ниже среднего. Восприятие интонации у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием на более низком уровне по сравнению с воспроизведением интонации.

Процесс восприятия интонации находится на низком уровне, в то время как процесс воспроизведения интонации у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием находится на уровне ниже среднего. В целом исследования процессов восприятия и воспроизведения ритма показали значительно более высокие результаты, по сравнению с интонацией. Воспроизведение логического ударения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием имеет более низкий уровень по сравнению с восприятием логического ударения. Так процесс воспроизведения логического ударения находится на низком уровне, в то время как процесс восприятия логического ударения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием находится на уровне ниже среднего.

Процессы восприятия и воспроизведения тембра оказались по итогам исследования наиболее сложным для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (находятся на низком уровне). Речевое дыхание и темпоритмическая организация речи исследуемых детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи находится на среднем уровне. В целом уровень сформированности компонентов просодической речи у детей

с фонетико-фонематическим недоразвитием речи можно охарактеризовать как ниже среднего. Дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеют более низкие показатели сформированности по всем компонентам просодической стороны речи, чем дети дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Так исследуемые дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня имеют низкий уровень сформированности восприятия ритма и восприятия логического ударения. Процесс воспроизведения ритма у детей с общим недоразвитием речи III уровня показал более низкий уровень по сравнению с восприятием ритма.

Воспроизведение ритма находится на низком уровне, восприятие ритма у детей с общим недоразвитием речи III уровня - на уровне ниже среднего. Все остальные компоненты просодической стороны речи находятся на низком уровне. В целом уровень сформированности компонентов просодической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня можно охарактеризовать как низкий. Итак, исследуемые старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности просодической стороны речи в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, что было доказано статистически ($U_{эмп} = 2$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$).

Результаты исследования просодической стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной представлены на рисунке 4.

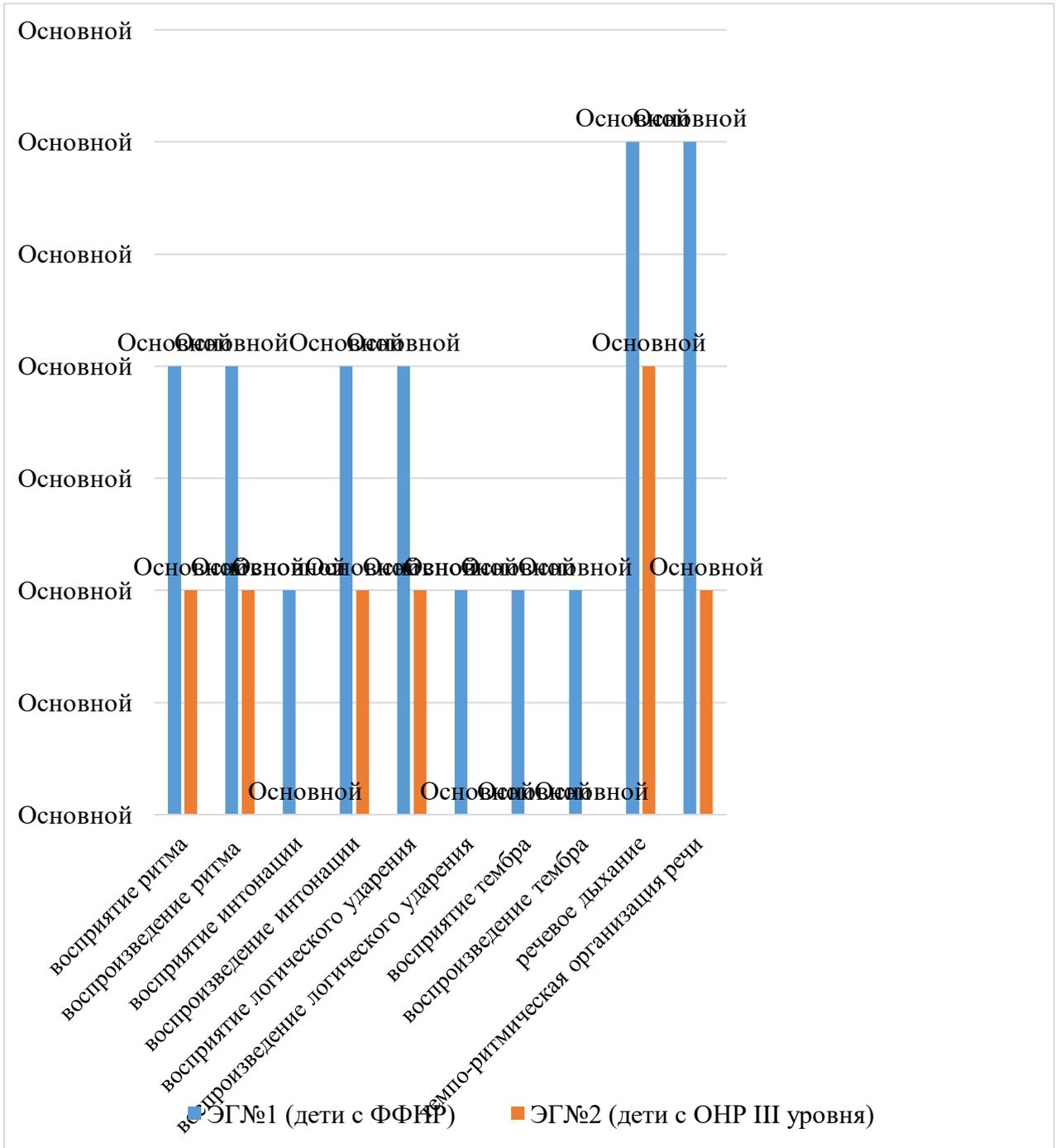


Рисунок 4 – Результаты исследования просодической стороны речи старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной, баллы

Таким образом, проанализировав результаты исследования

просодической стороны речи старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня (методика Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной), мы выявили, что старшие дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи:

1) Характеризуются не сформированностью просодической стороны речи. В целом уровень сформированности компонентов просодической речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи можно охарактеризовать как ниже среднего.

2) Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи имеют трудности при восприятии и воспроизведении ритма, интонации.

3) Дети не могут правильно воспринять и определить логическое ударение.

4) Восприятие и воспроизведение тембра оказались по итогам исследования наиболее сложным для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня испытывали трудности следующего характера:

1) Дети показали низкий уровень сформированности всех компонентов просодической стороны речи. Исследуемые старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности просодической стороны речи в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, что было доказано статистически.

2) Дети испытывали большие трудности в процессе восприятия и воспроизведения ритма, интонации, тембра, логического ударения.

4) Восприятия и воспроизведение тембра оказались по итогам исследования наиболее сложным для детей с фонетико-фонематическим

недоразвитием речи.

5) Речевое дыхание и темпо-ритмическая организация речи находятся на низком уровне.

Таким образом, выявлено, что старшие дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня имеют низкий уровень сформированности звукопроизносительной стороны речи. У дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не развито произношение звуков в словах, произношение звуков в предложениях, изолированное звуковое произношение. Дети обеих групп неправильно произносят звуки. У дошкольников обеих групп выявлены ошибки в звукопроизношении: дети пропускают звуки, заменяют их другими звуками, искажённо их производят, смещают в речи два правильно произносимых звука. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не могли правильно вычленять из фраз слова с одним дифференцируемым звуком, так же вычленять слова с оппозиционным звуком. У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не развито фонематическое восприятие и слух. У дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня имеются большие трудности при выделении определенного звука из цепочки звуков, воспроизведении за взрослым слоговых сочетаний, дифференциации слов квазиомонимов, определении наличия звука в словах. Дети не могут услышать разницу между правильным и неправильным произношением звука в собственной и чужой речи. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня показали низкий уровень сформированности звукового анализа и синтеза. У дошкольников с

фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня имеют трудности при выделении звука на фоне слова, определении первого и последнего звука в словах, определении места звука в слове (начало, середина, конец), определении количества звуков в словах, определении последовательности звуков, определении «соседей» звука в слове, определении позиционного места звука в слове (какой по счету звук в слове). Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не узнавали слова по названному звуку, затруднялись при придумывании слов из определенного количества звуков, неправильно определяли картинки, в названии которых три, четыре, пять звуков. обе исследуемые группы (дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дети с общим недоразвитием речи III уровня) показали недостаточное развитие просодической стороны речи. Дети обеих групп плохо различают и воспроизводят высоту, силу, тембр голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз. У дошкольников не сформировано речевое дыхание. Однако, стоит отметить, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности всех компонентов звукопроизносительной стороны речи в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Это может быть связано с тем, что при общем недоразвитии речи у детей наблюдается не только недоразвитие фонематической стороны речи, но и стойкие нарушения в артикуляционном развитии, а также лексико-грамматическом развитии. Поэтому коррекционно-логопедическая работа по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня должна учитывать различия в степени и характере нарушений звукопроизносительной стороны речи, а именно

основными задачами формирования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должны являться формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха и восприятия, развитие звукового анализа и синтеза; для детей с общим недоразвитием речи III уровня, помимо вышеперечисленных этапов, необходимо включение в коррекционно-логопедическую работу по формированию звукопроизносительной стороны речи этапы по развитию артикуляционных навыков и овладению слоговой структурой слова. Все это говорит о необходимости составления дифференцированных методических рекомендаций по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня, учитывая результаты сравнительного изучения данных групп детей.

2.3. Методические рекомендации по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня

В рамках исследования были составлены методические рекомендации по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня, учитывая результаты сравнительного изучения данных групп детей.

При составлении методических рекомендаций основывались на выдвинутых положениях:

1. Дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с

общим недоразвитием речи III уровня характеризуются стойкими нарушениями в развитии звукопроизносительной стороны речи.

2. У дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня наблюдаются различия в степени и характере нарушений звукопроизносительной стороны речи, а именно:

- у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в меньшей степени нарушено звукопроизношение, фонематическое восприятие, фонематический слух, звуковой анализ и синтез, нежели у детей с общим недоразвитием речи III уровня;

- у детей с общим недоразвитием речи III уровня помимо нарушений фонематического характера, развитие звукопроизносительной стороны речи замедляют нарушения артикуляционных навыков и нарушения в овладении слоговой структурой слова.

3. Коррекционно-логопедическая работа по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня должна учитывать различия в степени и характере нарушений звукопроизносительной стороны речи, а именно основными задачами формирования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должны являться формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха и восприятия, развитие звукового анализа и синтеза; для детей с общим недоразвитием речи III уровня, помимо вышеперечисленных этапов, необходимо включение в коррекционно-логопедическую работу по формированию звукопроизносительной стороны речи этапы по развитию артикуляционных навыков и овладению слоговой структурой слова.

Особенностью нашей работы, явилось то, что при составлении рекомендаций, использовали основные идеи, определяющие комплексный характер занятий с детьми по развитию звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста:

- обеспечение развивающего характера занятий с детьми старшего дошкольного возраста;
- максимальное выявление и использование резерва развития детей старшего дошкольного возраста;
- обеспечение достижения успеха на каждом занятии как важнейшего средства стимуляции деятельности старших дошкольников;
- использование разнообразных и вариативных дидактических материалов, приемов работы;
- использование различных видов работы - продуктивная и игровая деятельность, позволяющих ненавязчивым, опосредованным образом осуществить работу в интересной и увлекательной форме.

Коррекционно-логопедическая работа по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня должна включать в себя 5 блоков.

1 блок. Формирование правильного звукопроизношения

Занятия, направленные на процесс формирования правильного произношения звуков включают в себя этапы, представленные:

1. постановкой звуков;
2. закреплением (автоматизацией) правильного произношения в словах;

3. закреплени ем звуков в слова х;
4. закреплени ем звуков в предложе ниях;
5. различени ем (дифференциаци ей) звуков, которые похожи по звуку либо по артикуляци и;
6. закреплени ем звуков в разгово рной ре чи.

Упражне ние «Лиса».

Цель. Автомати зация звуков [с], [с'] в тексте.

Описа ние игры. Ребе нок (лиса) сидит за кустом. У него жгут. Остальные дети - куры. Куры гуляют по полю, клюют зерна и червяков. Куры приговаривают: Лиса близко притаилась. Лиса кустиком прикрылась. Лиса носом повела.

Разбегайтесь кто куда. При слове «разбегайтесь» лиса выбегает и салит жгутом. Тот, кого осалит, становится лисой.

Упражне ние «Пильщики».

Цель. Автомати зация звука [з].

Описа ние игры. Дети становятся друг перед другом, соединяют крест-накрест руки и воспроизводят под счет педагога движения пилы по бревну, произнося длительно звук [з].

Того, кто неправильно произносит звук, выводят из игры и просят произнести правильно звук [з]. Педагог напоминает ребенку, как нужно держать язычок при произнесении этого звука.

Упражне ние «Что кому?».

Цель. Автомати зация звука [ц] в слова х.

Оборудова ние. Предметы, в названии которых есть звук [ц] (огурец, пуговица, сахарница, ножницы, чернильница, яйцо, блюдце и т.п.).

Описа ние игры. Педагог раскладывает на столе предметы, в названии которых встречается звук [ц], и говорит: «Сейчас, ребята, вы должны

отгадать, кому какой предмет нужен».

Вызывая детей по очереди, он говорит: «Мальчику-школьнику подарим... (чернильницу)» или «Портнихе для работы нужны... (ножницы)». Вызванный ребенок угадывает, показывает и называет подходящий предмет. (Аналогично игра может проводиться и на другие звуки.)

Упражнение «Гуси».

Цель: формировать правильное произношение звука [ш].

Ход: ребенок должен пальчиком проследить дорожки от изображения гуся к цыпленку, котенку, мышонку и т.д., пугая их своим страшным шипением.

Упражнение «Пчелы собирают мед».

Цель: формировать правильное произношение звука [ж].

Ход: одна группа детей изображает цветы. На головы им одевают веночки.

Другая группа детей – пчелы, которые собирают мед. Пчелы летают вокруг цветка и жужжат. По сигналу воспитателя они летят в улей. За тем дети меняются ролями.

Упражнение «Договори словечко».

Цель: формировать правильное произношение звука [ч].

Ход: воспитатель начинает произносить слово, ребенок заканчивает, произнося правильный звук [ч] (кирпич..., цирк..., скрипка..., и т.д.).

Упражнение «Будильник».

Цель: формирование правильного произношения звука [р].

Ход: все дети ложатся спать (салятся на стульчики). Один ребенок – будильник. Воспитатель говорит, в котором часу детей надо разбудить, и начинает медленно считать, когда он произносит назначенное время, будильник начинает трещать: р-р-р.

Упражнение «Договори словечко».

Цель: формирование правильного произношения звука [р'].

Ход: воспитатель начинает слово, а дети добавляют правильный звук [р'] (фона..., сниги..., буква..., сло... и т.д.).

Упражнение «Пароход»

Цель: формирование правильного произношения звука [л].

Ход: воспитатель предлагает детям отправиться в путешествие на пароходе и погудеть: ы-ы-ы. А потом положить язык между зубами и слегка погудеть: л-л-л. Каждый ребенок гудит как пароход, катая зайчика, матрешку и т. д.

2 блок. Развитие фонематического восприятия и слуха

Упражнение № 1. Релаксация под мелодичную музыку с использованием (дети ложатся на шезлонги/коврики, включается спокойная музыка. Педагог призывает детей закрыть глаза представить перед собой картину моря/леса/пруда и расслабить все свои части тела, потом представить теплое солнышко, как хочется к нему потянуться.

Сначала одними пальчиками, потом поднять кисти, руки, сильнее и сильнее, а затем расслабиться и позволить ручкам упасть. Сжать руки в кулачки сильно-сильно, потом расслабить. Надуть животик сильно-сильно, а затем расслабить.)

Упражнения: маятник (расслабляем корпус до таза, наклоняемся вперед и качаемся), корзинка с яблоками/игрушками/ведра с водой (выгибаем спину, живот вперед, плечи назад, представляем, что у нас в каждой руке что-то тяжелое.

Сжимаем сильно кулачки тянем их книзу, но стойку не теряем, сильно-

сильно тянем и затем расслабляемся).

Упражнения на расслабление частей тела: проговариваем какую часть тела расслабляем «Наши кисти не напряжены, а расслаблены они» /локти/руки/голова/тело/ноги.

Добавляются следующие движения (кисти/локти руки/ноги трясем, головой двигаем по кругу, тело – наклоняемся вперед, руки свисают, слегка покачиваемся).

Упражнение №2. Совмещенное использование двигательных упражнений с дыхательной гимнастикой Стрельниковой (обезьянка - движение руками, будто лезем по лиане, рок-энд-рол – правая рука встречается с мыском левой ноги и наоборот, солдатик – маршировочные движения, собираем яблоки – выполняем движения будто срываем плоды яблок).

Упражнение №3. Передача хлопка под счет (1 – хлопаем в ладоши, 2 – хлопаем в ладоши соседу).

Движения под звук метронома (зайка, тигр, солдат и др., дети так же придумывают движения).

Рассказ стиха по кругу с передачей мяча (все сидят в кругу кто-то начинает, педагог ведет счет для паузирования и коррекции ритма «Бык – бычек – раз два – белый – бочек – раз два – белкам – улыбается – раз два – с быками – не боится – раз два»).

Передача мячика детьми под счет (все дети берут в правую руку мячик, на раз перекладываем в левую руку, на два передаем левой рукой соседу слева).

При прохождении упражнения дети внимательно слушают слова и звуки, интонационно подбирают звуки слов. Также дети должны определить место звука в слове, различить твердые и мягкие согласные на слух, подобрать слова для данного звука.

Детям предлагаются модели из материализованных слов - схемы. Они учатся выделять все звуки в слове и формировать слова.

Упражнения для распознавания звука:

1. Хлопайте, если вы слышите определенный звук в слове.
2. Поднимите флажок, если услышите звук, указанный в слове.
3. Выберите изображение, в названии которого слышен указанный звук.
4. Дети, найдите на картинке сюжета слова, в которых слышен данный звук.
5. Придумайте слово, которое начинается с определенного звука.

Упражнения по определению места звука в словах:

1. Упражнение «Поезда».

Ребенок кладет картинки на вагончики в зависимости от того, где слышен звук.

2. Упражнение «Закрыть фишкой».

Ребенок определяет место звука в слове (начало либо конец) и закрывает картинку красным знаком, если звук слышен в начале слова, и зеленым знаком, если звук слышен в конце слова.

3. Упражнение «Светофор».

Ребенок кладет фишку на левую красную, среднюю желтую либо правую зеленую сторону полосы, в зависимости от того, где в слове слышен звук.

4. Упражнение «Волшебный дом». Ребенок определяет место звука в

слове и кладет картинку на определенный этаж (первый этаж - начало слова, второй этаж - середина слова, третий этаж - конец слова).

4 блок. Развитие артикуляционных навыков

Упражнение «Лопаточка».

Рот открыт, широкий расслабленный язык лежит на нижней губе.

Раз – два – три – четыре – пять,

Мы идем, идем гулять,

Все лопаточки возьмем и в песочницу пойдём.

У меня лопатка –

Широка да гладка.

Упражнение «Чашечка».

Рот широко открыт. Передний и боковые края широкого языка подняты, но не касаются зубов.

Ты любишь пить чай?

Тогда не зевай!

Рот открывай,

Чашку подставляй.

Упражнение «Стрелочка».

Рот открыт. Узкий напряженный язык выдвинут вперед.

Раскрывай по шире рот

И тяни язык вперед.

Раз, два, три, четыре, пять –

Стрелку будем выполнять.

Упражнение «Трубочка»

Рот открыт. Боковые края языка загнуты вверх.

Язычок вперед тяни

Да края его загни.

До чего же хороша

Наша трубочка – труба!

Упражнение «Грибок»

Рот открыт. Язык присосать к небу.

Как, настоящий, лесной гриб, язык поднялся и прилип.

А в лесу растут грибы,

Очень вкусные они.

Язычок поставили как грибок достали мы.

В лес пошли мы погулять

И грибков собирать.

5 блок. Процесс развития слогового анализа и синтеза

1. Назовите в слове гласные звуки. Для этого задания отбираются слова, произношение которых не отличается от написания.

2. Выделение гласных с помощью соответствующих букв разделенного алфавита.

3. Отображение картинок под гласными буквами (односложными словами).

4. Отображение рисунков под определенное сочетание гласных (двухсложных слов). На начальном этапе обучения работа строится на наглядных пособиях для обучения. Дети отстукивают слово по слогам, определяют количество слогов в произнесенном слове.

5. Определение количества слогов в названии изображений с

помощью схем. Под каждым изображением нарисуйте контур, соответствующий количеству слогов в слове.

6. Расположение рисунков в два ряда под соответствующими схемами по количеству слогов в их названиях.

7. Составление слова из слогов в разбивке по соответствующим рисункам.

8. Предлагайте слова с определенным количеством слогов.

Таким образом, работа по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня должна учитывать различия в степени и характере нарушений звукопроизносительной стороны речи, а именно основными задачами формирования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должны являться формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха и восприятия, развитие звукового анализа и синтеза; для детей с общим недоразвитием речи III уровня, помимо вышеперечисленных этапов, необходимо включение в коррекционно-логопедическую работу по формированию звукопроизносительной стороны речи этапы по развитию артикуляционных навыков и овладению слоговой структурой слова.

На основании предложенных методических рекомендаций нами было разработано и создано пособие «Логопедический лэпбук».

Лэпбук (англ. lapbook) – дословно это книга на коленях, но чаще данный термин понимают как интерактивная папка, тематическая папка. Это многофункциональное пособие, позволяющее использовать особую форму организации изучаемого материала. Лэпбук – это модельная папка

с кармашками, окошками, подвижными деталями, вставками, которые ребенок может самостоятельно доставать, перекладывать, складывать. К каждому занятию пособие наполняется определенным материалом, в зависимости от темы (См. Приложение Г).

Рекомендуемый возраст занятий по лэпбуку – 5 лет и выше. Использование пособия на логопедических занятиях помогает быстро и эффективно усвоить информацию и закрепить изученный материал в занимательно-игровой форме.

Наш «Логопедический лэпбук» соответствует предложенной коррекционно-логопедической работе по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня и включает в себя также 5 блоков. Каждая сторона лэпбука предполагает работу по определенному блоку, а каждая страница разворота предусматривает выполнение упражнений определенного вида. Каждый блок наполнен соответствующими заданиями, направленными на решение поставленных задач.

Рекомендации по работе с первым блоком: формирование правильного звукопроизношения

Этот блок предусматривает все этапы работы по формированию звукопроизношения: постановку звука; автоматизацию звука; закрепление в слогах, словах, предложениях; дифференциация звука и закрепление звука в разговорной речи.

Знакомство со звуком [с]. Предлагаем ребенку зрительно познакомиться с правильной артикуляцией при произнесении данного звука,

обращаем внимание на положение губ, языка, положение зубов при произнесении звука.

Упражнение «Постановка звука по подражанию». Предлагаем рассмотреть картинку, где изображены действия, сопровождающиеся произнесением звука: вода льется из шланга, работает насос, сдувается мяч.

Открываем следующую страницу, на которой предложена работа по закреплению звука в слогах. Предлагаем ребенку прочитать слоги, затем прочитать обратные слоги. На данной странице предусмотрены карманы под звуки (согласные и гласные) со стрелками, указывающими на направления прочтения.

Переходим к упражнениям по автоматизации звука в словах. Ребенку предлагается выбрать картинки, в названии которых есть звук [с] и приклеить их на страницу (картинки выполнены на ленте велкро, на странице из фетра также предусмотрена текстильная лента застежка для приклеивания картинок). Для развития моторики и тактильного восприятия ребенку предлагаются картинки, фигурки из фетра, прищепки с изображением предметов, которые можно вешать на специально предусмотренную резинку. Наполнение лэпбука допускает использование разнообразного материала для проведения занятий одного типа.

Упражнение на закрепление звука в предложениях. На странице расположены карманы, в которые вставляются картинки. Ребенку предлагается составить предложение по картинке и назвать слово со звуком [с].

Упражнения на дифференциацию звуков рекомендуется проводить также с использованием картинок, из которых ребенку нужно выбрать слова с разными звуками ([с], [ш]).

Рекомендации по работе со вторым блоком: развитие фонематического восприятия и слуха

Нужно расположить слоги в правильном порядке, чтоб получилось слово. Слоги развешаны на прищепках, что также развивает дополнительные навыки у детей дошкольного возраста. Данное упражнение сопровождается дополнительными заданиями, сопровождающимися действиями: отхлопай, оттопай, отшагай слоги в данном слове.

На следующем развороте представлена сюжетная картинка. Нужно произнести слова, в названии которых есть заданный звук. Также эту страницу можно использовать для упражнений на развитие связной речи: составление предложения, рассказывание по картинке.

Рекомендации по работе с третьим блоком: развитие звукового анализа и синтеза

Переходим к следующей стороне. Снова нам открывается многофункциональная страница, которую мы можем использовать для проведения серии разных упражнений.

Упражнение на узнавание звука. Ребенку предлагаются картинки (с текстильной застежкой). Необходимо произнести название предмета, приклеивая картинку к странице. Задания: хлопни в ладоши, если в слове слышится заданный звук, отбери картинку, в названии которой слышится заданный звук.

На этой странице расположены карманы с карточками,

обозначающими твердые, мягкие звуки, гласные и согласные звуки, схемы слов, слогов. В соответствии с этим предлагаем выполнить следующие задания: определи в начале, середине или конце слова находится заданный звук; придумай слово, которое начинается с твердого (мягкого) звука, и т.д.

Рекомендации по работе с четвертым блоком: развитие артикуляционных навыков

На следующем развороте представлен карман с картинками для выполнения артикуляционных упражнений. Ребенок совместно с логопедом выполняет различные артикуляционные задания, предложенные для работы с 4 блоком.

Рекомендации по работе с пятым блоком: развитие слогового анализа и синтеза

Для работы над этим блоком предлагаем вернуться к развороту, который был использован в работе с третьим блоком упражнений. Предлагаем ребенку слова, в которых произношение не отличается от написания, просим назвать гласный звук. Вставляем карточку, обозначающую гласный звук в соответствующее окошко. Также можно использовать буквы разрезной азбуки для определения гласного звука. И так далее можно использовать все задания, предложенные в методических рекомендациях к пятому блоку.

Каждая страница лэпбука может быть адаптирована под любые упражнения с разными целями и задачами, в зависимости от ее наполнения.

На определенном этапе работы по каждому блоку мы можем менять, дополнять, усложнять материал. Материал подбирается в соответствии с возрастом и уровнем речевого развития ребенка.

Логопедические занятия с использованием лэпбука могут быть групповые, индивидуальные, фронтальные, а также могут быть скомбинированы с упражнениями, не предусматривающими использование данного пособия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По нашему мнению, понятие звукопроизносительная сторона речи – весьма сложное и многоаспектное. Оно охватывает фонетическую правильность речи (восприятие и различение фонем на слух, артикуляцию

звуков; звукопроизношение) и общие речевые навыки (дикцию, темп и ритм речи, тембр, силу голоса, ударение, дыхания, орфоэпическую правильность речи).

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием характеризуются недостаточной дифференциацией звуков на слух. Дети испытывают трудности, когда их просят ответить на произношение звука или слога. Не меньшие трудности возникают при повторении слогов парными звуками, с самостоятельным выбором слов, начинающихся на определенный звук, при выделении звука, с которого начинается слово, произносимое логопедом.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня проявляется в несформированных процессах звуковой дифференциации. Недоразвитие фонематического восприятия отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа - при распознавании звука, придумывании слова для данного звука.

Выявлено, что старшие дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня имеют низкий уровень сформированности звукопроизносительной стороны речи. У дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не развито произношение звуков в словах, произношение звуков в предложениях, изолированное звуковое произношение. Дети обеих групп неправильно произносят звуки. У дошкольников выявлены ошибки в звукопроизношении: дети пропускают звуки, заменяют их другими звуками, искажённо их производят, смещают в речи два правильно произносимых звука. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не могли правильно вычленять из фраз слова с одним дифференцируемым звуком, так же вычленять слова с оппозиционным звуком. У детей с фонетико-

фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не развито фонематическое восприятие и слух. У дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня имеются большие трудности при выделении определенного звука из цепочки звуков, воспроизведении за взрослым слоговых сочетаний, дифференциации слов квазиомонимов, определении наличия звука в словах. Дети не могут услышать разницу между правильным и неправильным произношением звука в собственной и чужой речи. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня показали низкий уровень сформированности звукового анализа и синтеза. У дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня имеют трудности при выделении звука на фоне слова, определении первого и последнего звука в словах, определении места звука в слове (начало, середина, конец), определении количества звуков в словах, определении последовательности звуков, определении «соседей» звука в слове, определении позиционного места звука в слове (какой по счету звук в слове). Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня не узнавали слова по названному звуку, затруднялись при придумывании слов из определенного количества звуков, неправильно определяли картинки, в названии которых три, четыре, пять звуков. обе исследуемые группы (дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и дети с общим недоразвитием речи III уровня) показали недостаточное развитие просодической стороны речи. Дети обеих групп плохо различают и воспроизводят высоту, силу, тембр голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз. У дошкольников плохо развито речевое дыхание.

Однако, стоит отметить, что дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня показали более низкий уровень сформированности всех компонентов звукопроизносительной стороны речи в сравнении с дошкольниками с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Это может быть связано с тем, что при общем недоразвитии речи у детей наблюдается не только недоразвитие фонематической стороны речи, но и стойкие нарушения в артикуляционном развитии, а также лексико-грамматическом развитии. Поэтому коррекционно-логопедическая работа по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня должна учитывать различия в степени и характере нарушений звукопроизносительной стороны речи, а именно основными задачами формирования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должны являться формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха и восприятия, развитие звукового анализа и синтеза; для детей с общим недоразвитием речи III уровня, помимо вышеперечисленных этапов, необходимо включение в коррекционно-логопедическую работу по формированию звукопроизносительной стороны речи этапы по развитию артикуляционных навыков и овладению слоговой структурой слова. Все это говорит о необходимости разработки методических рекомендаций по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня, учитывая результаты сравнительного изучения данных групп детей.

Работа по формированию звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и

с общим недоразвитием речи III уровня должна учитывать различия в степени и характере нарушений звукопроизносительной стороны речи, а именно основными задачами формирования звукопроизносительной стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи должны являться формирование правильного звукопроизношения, развитие фонематического слуха и восприятия, развитие звукового анализа и синтеза; для детей с общим недоразвитием речи III уровня, помимо вышеперечисленных этапов, необходимо включение в коррекционно-логопедическую работу по формированию звукопроизносительной стороны речи этапы по развитию артикуляционных навыков и овладению слоговой структурой слова.

Цель работы достигнута. Задачи решены. Гипотеза подтверждена.

Библиография

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020) // Консультант-плюс, 2020.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384) // Консультант-плюс, 2020.
3. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26 (ред. от 27.08.2015) № Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (вместе с «СанПиН 2.4.1.3049-13. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы...») (Зарегистрировано в Минюсте России 29.05.2013 № 28564) // Консультант-плюс, 2020.
4. Акименко, В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В. М. Акименко. – Ростов н/Д : Феникс, 2015. – 45 с.
5. Бекирова М.И. Теоретический анализ произносительной стороны речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. - 2017. - № 1 (55). - С. 63-67.
6. Богаткова А.К., Медведева Е.Ю. Коррекция фонематической стороны речи старших дошкольников как профилактика нарушений письма и чтения // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - № 60-1. - С. 37-40.
7. Боровик А.Р. Формирование звукопроизношения у детей старшего

дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами речевых игр // В сборнике: Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития. Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции. - 2019. - С.63-65.

8. Бурдина Е.М. Особенности формирования фонематического слуха у детей дошкольного возраста с целью устранения дефектного звукопроизношения // В сборнике: Опыт реализации Федерального государственного образовательного стандарта в образовательных учреждениях. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. Ответственный редактор Г.Р. Туйсина. - 2017. - С.18-19.

9. Бутусова Н.Н. Развитие речи детей при коррекции звукопроизношения. - СПб.: Детство Пресс, 2014. - 304 с.

10. Васильева, М. А. Программа воспитания и обучения в детском саду / М. А. Васильева, В. В. Гербова, Т. С. Комарова. – Изд. 3. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.

11. Венгер, Л. А. Развитие +: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, Н. С. Варенцова и др. – М.: НОУ «Учебный центр им.

Л. А. Венгера «Развитие», 2012.

12. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2012. – 352 с.

13. Габара А.А. Развитие слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия // В сборнике: Отечественный и международный опыт в решении современных педагогических проблем. - 2015. - С. 74-77.

14. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: Академия, 2011. – 277 с.

15. Генералова М.Н. Формирование звукобуквенного анализа и синтеза у детей дошкольного возраста с ФФНР // В сборнике: Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. - 2016. - С. 283-285.
16. Герасименко Ю.В. Особенности фонематического восприятия детей раннего возраста с отклонениями в речевом развитии // В сборнике: Специальное образование: методология, теория, практика, 2017. - С. 156-159.
17. Глазунова К.Е., Духина А.С. Формирование звукопроизношения на этапе автоматизации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством игры // В сборнике: Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов. В 2 частях. - 2018. - С. 148-152.
18. Градусова, Л. В. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Л. В. Градусова, И. С. Деметьева, Н. И. Левшина. – Магнитогорск : МаГУ, 2010. – 96 с.
19. Даниелян Т.И., Ермакова И.Е., Терехова З.М. Развитие коммуникативных навыков общения дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // В сборнике: Актуальные проблемы развития коррекционной педагогики и специальной психологии. Развитие познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы детей и подростков в различных институциональных условиях. Сборник научных статей XV Регионального научно-практического семинара. Под редакцией Н.И. Колодиной, С.П. Дувановой. - 2018. - С. 93-98.
20. Застрожная Т.В. Проблема развития фонематического слуха и восприятия у детей дошкольного возраста // В сборнике: Развитие системы педагогического образования в современной России: антропологический аспект. - 2015. - С. 307-311.

21. Зотова Т.Н. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи: формирование правильного звукопроизношения у дошкольников // В сборнике: Наука и образование: проблемы и перспективы. Материалы XVIII Международной научно-практической конференции молодых ученых, студентов и учащихся. - 2016. - С.10-11.
22. Каверова Э.А. Коррекция звукопроизношения у детей с ОНР с использованием дидактических игр // Специальное образование. - 2015. - №11. - том 2. - С. 145-149.
23. Кондрашова Т.М. Коррекционно-развивающие игры как средство формирования правильного звукопроизношения у детей дошкольного возраста // В сборнике: Перспективы развития науки и образования. Сборник научных трудов по материалам XXI Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией А.В. Туголукова. - 2017. - С.14-16.
24. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. III период: пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2012. – 97 с.
25. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб: МиМ, 2014. - 292 с.
26. Королева Т.А. Фонематическое восприятие и его роль в развитии речи у дошкольников // Kazan Science. - 2016. - № 11. - С. 157-163.
27. Красавина Д.А. Особенности формирования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // В книге: Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. Материалы VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 4-х частях. Под редакцией Г.С.

Чесноковой, Е.А. Сапрыкиной. - 2017. - С. 92-94.

28. Кузуб, Н. В. В гостях у песочной феи. Организация педагогической песочницы и игр с песком для детей дошкольного возраста: методическое пособие для воспитателей и психологов дошкольных учреждений / Н. В. Кузуб, Э. И. Осипук. – СПб. : Речь; М. : Сфера, 2011.

29. Кучерова Е.А. Формирование правильного звукопроизношения у детей с системным недоразвитием речи // В сборнике: Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Под редакцией Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. - 2019. - С.211-212.

30. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2011. – 348 с.

31. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у детей. - СПб.: Союз, 2014. - 200 с.

32. Левина Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // Хрестоматия по логопедии: в 2 т. Т. 2 / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. - М: Владос, 2014. - С. 375-386.

33. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды. – М.: АРКТИ, 2015. – 224 с.

34. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М.: Наука, 2014. – 276 с.

35. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой, Е.М. Матюковой. – М.: Просвещение, 2015. – 528 с.

36. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: АСТ, 2015. - 300 с.

37. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у детей / Жукова

Н.С., Филичева Р.Г., 2014. – 205 с.

38. Лядущенкова Е.Г. Формирование звукопроизношения у детей со сложной структурой дефекта // Вестник современных исследований. - 2019. - № 1.1 (28). - С. 145-147.

39. Михайлова Е.М. Опыт работы логопеда по развитию фонематического слуха и фонематического восприятия у младших школьников // В сборнике: Социально-экономические, гуманитарные науки и педагогика: вопросы теории и практики, 2018. - С. 76-79.

40. Назарова С.Н. Особенности формирования звукопроизношения в словах у детей с ОНР II-III уровня // В сборнике: Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. Материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. Ответственный редактор: А.Ю. Нагорнова. - 2015. - С.50-53.

41. Николаева Л.М. К вопросу об особенностях формирования фонематического слуха у детей дошкольного возраста с целью устранения дефектного звукопроизношения // Новая наука: Стратегии и векторы развития. - 2017. - Т. 1. - № 2. - С.64-66.

42. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 528 с.

43. Новикова Г.Г., Романова Ж.Ю., Мельникова А.В., Пронина И.А. Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи посредством логоритмики // Научное отражение. - 2020. - № 2 (20). - С. 22-24.

44. Окунева С.Е. Особенности формирования фонематического восприятия у дошкольников // Вестник Костромского государственного университета. - 2017. - Т. 23. - № 3. - С. 112-114.

45. Павлова Т.П. Особенности звукопроизношения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // В сборнике: Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Материалы докладов психолого-педагогических секций региональной университетской научно-практической конференции. Сер. «Психолого-педагогические науки». - 2017. - С. 240-245.
46. Правдина О.В. Логопедия. – 5-е изд. доп. и перераб. – М.: «Просвещение», 2010. – 275 с.
47. Полищук А.В. Развитие фонематического слуха и восприятия в профилактической и коррекционной работе // В сборнике: Наука и образование в жизни современного общества. - 2015. - С. 108-109.
48. Рау Е.Ф., Синяк В.А. Логопедия. - М.: Академия, 2014. – 203 с.
49. Санькова Х.В., Чикина Е.А. Формирование фонематического восприятия у детей дошкольного возраста // В сборнике: Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности. - 2015. - С. 121-123.
50. Савельева С.В. Основные отличия работы по формированию звукопроизношения от работы по исправлению звукопроизношения // Вестник научных конференций. - 2018. - № 4-4 (32). - С. 110-112.
51. Санькова Х.В. Роль артикуляционной гимнастики в формировании звукопроизношения // В сборнике: Наука и образование: проблемы и перспективы развития. сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 5 частях. - 2014. - С.108-109.
52. Светлова И.Е. Домашний логопед. Эффективная программа самостоятельных занятий родителей с ребенком по звукопроизношению. - М.: Эксмо, 2019. - 256 с.

53. Седых Н.А. Воспитание правильной речи у детей. Практическая логопедия. - Москва: СИНТЕГ, 2017. - 288 с.
54. Симонова М.В. Обследование речи дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // В сборнике: Психология, педагогика, образование: актуальные и приоритетные направления исследований. сборник статей Международной научно-практической конференции: в 3 частях. - 2017. - С. 65-69.
55. Скляр О.Я., Дмитриева О.А. Формирование и развитие фонематического восприятия у детей дошкольного возраста // В сборнике: Психология, педагогика, образование: актуальные и приоритетные направления исследований. - 2018. - С. 56-60.
56. Соколова С.Е. Формирование звукопроизношения // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 3. – С. 31-35.
57. Соловьева Л.Г. Логопедия. - М.: Юрайт, 2019. - 191 с.
58. Терещенко М.В., Коренькова Е.В. Система логопедической помощи детям с нарушением фонематического восприятия // В сборнике: Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза в условиях реализации ФГОС. - 2017. - С. 508-511.
59. Тихонова Г.В. Формирование фонематического восприятия - залог успешного обучения ребёнка в школе // В сборнике: Современные образовательные технологии и методики: новый взгляд на практику применения. - 2015. - С. 143-146.
60. Токарева О.А. Формирование произношения у учащихся подготовительного класса школы для детей с тяжёлыми нарушениями речи // Актуальные проблемы логопедии / Под ред. В.И. Селиверстова - М., 1980. – С.9-18.
61. Тюрина С.В. Развитие мелкой моторики как средство формирования

звукопроизношения у дошкольников с ОНР // В сборнике: Повышение качества подготовки кадров в современных условиях развития образования: теоретико-методические основы формирования аппарата научного исследования в профессиональном образовании, планирование экспериментальной работы. сборник научных статей. - Москва, 2016. - С. 45-49.

62. Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – Москва: Эксмо, 2015. – 320 с.

63. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии. – 3-е изд. пер. – М.: «Просвещение», 2010. – 240 с.

64. Хватцев М.Е. Логопедия. - М.: АСТ, 2015. – 278 с.

65. Чиркина Г.В. Основы коррекционного обучения: Хрестоматия по логопедии. Т.1. - М.: Владос, 1997. – 176 с.

66. Шашкина Г.Р. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. - М.: Юрайт, 2019. - 215 с.

67. Швачкин Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Известия АПП РСФСР, вып.13. - 1948. – С. 101-133.

68. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежной. - М.: Интор, 1998. - 112 с.

69. Bastian, J. Associative factors in verbal transfer // J. Bip. Psychol. 1961. – Vol.62, – P.70–79.

70. McCullers, J. C. Effects of associative strength, grade level, and interpair interval in verbal paired-associate learning / J. C. McCullers // Child Development. – 1961. – Vol.32. – P.773–778.

71. Morley, M. S. The development and disorders of speech in childhood / M. S. Morley. – Levingstone, 1967. – 354 p.

72. Shugar, G. Effect of Language Structure on Associative Responses to Word Equivalents in Two Languages / G. Shugar, K. Gepner-Wecko // Polish Psychological Bulletin. – 1971. – Vol.2. – N 2. – P.104–105.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1 – Характеристика выборки исследуемых дошкольников

№	ФИО (инициалы)	Пол	Возраст	Группа	Диагноз
1.	АМО	М	5 лет	ЭГ№1	ФФНР
2.	АЛС	М	5,5 лет	ЭГ№1	ФФНР
3.	ЛВВ	Ж	6 лет	ЭГ№1	ФФНР
4.	ВВВ	Ж	6 лет	ЭГ№1	ФФНР
5.	УВА	Ж	5 лет	ЭГ№1	ФФНР
6.	ТДО	Ж	5,5 лет	ЭГ№1	ФФНР
7.	СМГ	Ж	6 лет	ЭГ№1	ФФНР
8.	ЧАТ	Ж	5 лет	ЭГ№1	ФФНР
9.	СЕЛ	Ж	5 лет	ЭГ№1	ФФНР
10.	БДН	М	6 лет	ЭГ№1	ФФНР
11.	ЖВВ	М	5 лет	ЭГ№1	ФФНР

12.	ШГВ	М	5 лет	ЭГ№1	ФФНР
13.	ВВН	М	5 лет	ЭГ№1	ФФНР
14.	СВД	М	6 лет	ЭГ№1	ФФНР
15.	ОВО	М	6 лет	ЭГ№1	ФФНР
16.	ДГГ	Ж	6 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
17.	ЗВВ	Ж	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
18.	АВО	М	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
19.	ФВС	Ж	6 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
20.	ДДВ	М	6 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
21.	АВВ	Ж	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
22.	ОВН	М	6 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
23.	ДВЗ	Ж	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
24.	БАС	М	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
25.	ВТВ	Ж	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
26.	ЛВО	Ж	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
27.	ООН	М	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
28.	ФОД	Ж	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
29.	ОЕЛ	Ж	5,5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня
30.	ВЛД	М	5 лет	ЭГ№2	ОНР III уровня

Приложение Б

**Методика «Исследование звукового произношения» Ф.Ф. Рау,
М.Ф. Фомичевой**

Цель методики: выявление уровня и особенностей звукопроизношения. Методика позволяет выяснить, как ребенок произносит тестируемый звук: изолированно, в словах, слогах, предложениях, используя соответствующий учебный материал.

Описание методики. Методика включает три блока заданий:

- Произношение звуков в словах. Ребенка просят назвать изображенные на картинках предметы, в названии которых изучаемый звук находится в разных позициях: в начале, в конце, в середине слова и вместе с согласными. Если ребенок не улавливает звук в слове, его просят произнести то же отраженное слово, а также слоги с этим звуком - прямые и наоборот.

- Произношение звуков в предложениях. Логопед предлагает ребенку за спиной повторить фразы, в которых также встречаются все звуковые группы, например: «Бабушка Женя сушила мокрую одежду на веревке. Черные щенки Галины шалили в доме».

- Изолированное звуковое произношение. Чтобы узнать, может ли ребенок правильно произнести изолированный звук, логопед просит ребенка повторить этот звук за его спиной. Последним звеном в исследовании произношения звуков является определение группы нарушенных звуков: свистящих: с, з, ц, с', з'; шипящих: ш, ж, ч; сонорных: л, л' р, р' j; заднеязычных: к, г, х, к', г', х'; звонких: в, б, и др.; мягких: г', д', н' и др.

Интерпретация результатов. За каждое правильно выполненное задание ребенок получает баллы:

- 3 балла – правильное произношение всех звуков в любых речевых ситуациях;

- 2 балла – один или несколько звуков группы изолированно и отражённо произносятся правильно, но иногда подвергаются искажениям или заменам в самостоятельной речи, т. е. недостаточно автоматизированы;

- 1 балл – в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы;

- 0 баллов – искажаются, заменяются все звуки.

Затем подсчитывается общее количество баллов, полученных по всем заданиям и определяется уровень развития звукопроизношения:

- 9 баллов – высокий уровень развития звукопроизношения;
- 6-8 баллов – средний уровень развития звукопроизношения;
- 0-5 балла – низкий уровень развития звукопроизношения.

Методика «Исследование фонематического слуха и восприятия»

М.Ф. Фомичевой

Цель методики: определить уровень развития фонематического слуха и восприятия детей, использования артикуляционных навыков при звукопроизношении.

Описание методики. Методика состоит из 5 заданий.

1 задание. «Поймай звук». Выделить определенный звук из цепочки звуков. Материалом для обследования служат ряды произносимых логопедом изолированных звуков: н, п, с, д, з, ш, ч, в, с, ж, ц, т, ф и т.д.

2 задание. «Повтори, как я скажу». Воспроизвести за логопедом слоговые сочетания. Обследование проводится на материале серий из двух-трех слогов типа согласный-гласный и включает в себя дифференциацию слогов, содержащих: акустически сходные, но артикуляционно далекие звуки, акустически и артикуляционно близкие звуки, артикуляторно близкие, но акустически далекие звуки (затруднение при воспроизведении вызывается неправильным восприятием слогов с оппозиционными звуками).

Са – ша, шо – со – шо, ся – щя – ся, Зу – жу, за – жа – зя, зо – жо – зо

Су – цу, сы – зы – зы, ся – зя – ся, Ца – са – ца, са – ца – цу, сы – цы – сы

Жи – жи – ши, шо – шо – жо, жу – шу – жу, Чу – цу, ча – ча – ща, щи – щи – чи

Па – бо – пы, бо – бо – по, ба – по – бы, Го – ку – га, га – га – ка

То – ду – ты, до – ту – та, ту – да – до, Фо – ву – фы, вы – фо – ву, фу – фо – ва
 Ра – ла – ро, ла – ло – ра, ру – ра – ла, Ца – тя – тя, тю – цу – тю, цу – ту – ца
 Ха – ка – хо, ку – ха – ка, ко – ко – ха.

3 задание. «Покажи картинку». Дифференцировать слова квазиомонимы. Обследование проводится на материале слов квазимонимов, которые содержат: артикуляторно далекие, но акустически близкие звуки (крыша-крыса), артикуляторно близкие, но акустически далекие звуки (лак-рак), артикуляторно и акустически близкие звуки (лиса-лица): крыша-крыса, ужи-усы, жук-сук, нос-нос, мишка-миска, вещи-весы, лак-рак, ложки- рожки, шар-жар, юла-Юра, коза-коса, сабля-цапля, кот-год, зуб-суп, том-дом, трава-дрова, бочка-почка, лук-люк.

4 задание. «Выбери картинку с заданным звуком». Определить наличие звука в словах. Материалом обследования служат разнообразные картинки с изображением предметов.

5 задание. «Внимательные ушки». Услышать разницу между правильным и неправильным произношением звука в собственной и чужой речи (не различение может происходить из-за ослабленного слухового контроля).

Критерии выполнения каждого из заданий:

- Высокий уровень (4 балла) – точное выполнение задания;
- Уровень выше среднего (3 балла) – допускает негрубые ошибки;
- Средний уровень (2 балла) – выполнил 0,5 задания верно;
- Уровень ниже среднего (1 балл) – более 0,5 задания выполнено неверно;
- Низкий уровень (0 баллов) - отказ или невыполнение задания.

Критерии оценки выполнения всех заданий:

- Высокий уровень (20-25 балла) – точное выполнение всех заданий;
- Уровень выше среднего (15-20 баллов) – фонематический слух снижен, допускает негрубые ошибки;
- Средний уровень (10-15 балла) – фонематический слух снижен,

выполнил 0,5 задания верно;

- Уровень ниже среднего (5-10 баллов) – неумение дифференцировать слоги, более 0,5 задания выполнено неверно;
- Низкий уровень (0-5 балла) – неумение дифференцировать слоги и фонемы, отказ или невыполнение задания.

Методика исследования звукового анализа и синтеза у детей

Лалаевой Р.И.

Цель методики. Определение уровня звукового анализа и синтеза.

Описание методики. Использовали 3 блок заданий на фонематический анализ, синтез и представления.

а) Фонематический анализ.

Выделение звука на фоне слова.

Материалом исследования являются следующие слова: марка, окно, комар, дом, шапка, чашка, рама, цапля, обруч, шар, кольцо, огурец, ласточка, карман.

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается определить, есть ли звук М (Ц или Р) в словах.

Определение первого и последнего звука в словах.

Материал исследования включает слова: лук, окна, улица, рыбак, трава, сумка, трактор, шиповник, камыш, танк, пакет, букет, горнист, мотоцикл, кенгуру.

Процедура и инструкция. Экспериментатор предлагает ребенку определить, какой первый звук в названном слове. После выполнения задания (правильного или неправильного) задается вопрос: «А какой последний звук в слове?». Слово повторно называется.

Определение места звука в слове (начало, середина, конец).

Материал исследования тот же, что и в Б).

Процедура и инструкция. Экспериментатор задает вопросы типа «Где

слышится звук М в слове рама (камыш, мотоцикл и т.д.)?»

Определение количества звуков в словах.

Материал исследования составляют следующие слова: дом, лук, рама, лапа, окна, астра, крыша, трава, кошка, лампа, карман, Барбос, клумба, палата, капуста.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает ребенку следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть тебе слова, а ты внимательно слушай и определяй, сколько звуков в слове». Называется слово. Экспериментатор задает вопрос: «Сколько же звуков в этом слове?»

Определение последовательности звуков.

Материал исследования тот же, что и в Г.

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается последовательно назвать звуки слова.

Определение «соседей» звука в слове.

Материалом исследования служат слова: муха, лужа, крыса, дочка, лампа, крошка, крапива, скатерть, скакалка, крыжовник.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет слово и дает, например, следующую инструкцию: «Какой звук в слове муха слышится перед звуком Х, после звука Х?»

Определение позиционного места звука в слове (какой по счету звук в слове?).

Материал исследования – слова: рама, лампа, сумка; крыша, пароход, карман; мышка, лягушка, окошко; скатерть, скамейка, локоть.

Процедура и инструкция. Ребенку даются следующие задания: определить, какой по счету звук М в словах рама, лампа, сумка; какой по счету звук Р в словах крыша, пароход, карман; какой по счету звук Ш в словах мышка, окошко, лягушка; какой по счету звук К в словах скатерть, скамейка, локоть.

б) Фонематический синтез.

Материалом исследования служат звуки и слова: мак, сук, рука, лужа,

мошка, ручка, канава, сухари, капуста, крошка.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет звуки слова и просит ребенка узнать слово.

в) Фонематические представления.

Придумывание слов из определенного количества звуков.

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается придумать по три слова из 3-х, затем из 4-х, далее из 5-ти звуков.

Нахождение картинок, в названии которых три, четыре, пять звуков.

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается внимательно рассмотреть 6-7 картинок и показать те, в названии которых три звука. Аналогичным образом дается задание отобрать картинки, в названии которых четыре, а затем пять звуков. Критерием оценки служит количество правильно выполненных заданий.

Интерпретация результатов за каждое выполненное задание.

- Высокий уровень (4 балла) – точное выполнение задания;
- Уровень выше среднего (3 балла) – допускает 1-2 негрубые ошибки;
- Средний уровень (2 балла) – допускает 3-4 ошибки;
- Уровень ниже среднего (1 балл) – ребенок делает 5 ошибок при выполнении задания;
- Низкий уровень (0 баллов) - отказ или невыполнение задания.

Затем подсчитывается общее количество баллов, полученных по всем заданиям и определяется уровень развития звукопроизношения:

- 9 баллов – высокий уровень развития звукопроизношения;
- 6-8 баллов – средний уровень развития звукопроизношения;
- 0-5 балла – низкий уровень развития звукопроизношения.

**Методика исследования просодической стороны речи Е.Е.
Шевцова, Л.В. Забродина**

Цель методики. Определить уровень развития просодической стороны речи: восприятие и воспроизведение ритма, восприятие и воспроизведение интонации, восприятие и воспроизведение логического ударения, восприятие тембра, воспроизведение тембра, речевого дыхания, темпо-ритмической организации речи.

Описание методики. Методика включается в себя несколько серий заданий:

Первая серия заданий методики была направлена на выявление умения воспроизводить основные интонационные конструкции.

Фиксировались варианты модуляции высоты голоса при воспроизведении фраз. Оценка результатов:

- 1) все интонационные конструкции правильно воспроизведены - 2 балла;
- 2) модулирует высоту тона при воспроизведении 1-2 фраз - 1 балл;
- 3) при воспроизведении интонационных конструкций не отмечается модуляция высоты тона - 0 баллов.

Задания второй серии выявляли способность детей воспроизводить интонационную конструкцию на материале одной и той же фразы.

Фиксировалась адекватность воспроизведения интонации. Оценка результатов:

- 1) все интонационные конструкции воспроизведены адекватно - 2 балла;
- 2) адекватно воспроизведены 1-2 фразы - 1 балл;
- 3) не выявлена адекватность воспроизведения интонации фразы - 0 баллов.

Задачей третьей серии было определение сформированности и умения выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

Фиксировалось наличие и место ударного слова. Оценка результатов:

- 1) во всех фразах правильно поставлено логическое ударение - 2 балла;
- 2) логическое ударение правильно поставлено в 1-2 фразах - 1 балл;
- 3) ребенок не изменяет логическое ударение во фразах - 0 баллов.

Четвертая серия заданий была направлена на воспроизводить по подражанию ритмические структуры услышанного (повтор ритмичных ударов).

Оценка результатов:

- 1) выполнены оба задания - 2 балла.
- 2) выполнены только простые ритмы - 1 балла.
- 3) не выполнено ни одного задания - 0 баллов.

Задачей пятой серии было исследование воспроизведения отраженного темпа речи. Ребенку предлагается прослушать предложения и повторить их в том же темпе.

Оценка результатов:

- 1) все фразы повторил верно - 2 балла;
- 2) темп изменяет незначительно - 1 балл;
- 3) задание недоступно - 0 баллов.

Исследование велось по протоколам. Баллы, начисленные по каждому критерию, суммируются, затем высчитывается общее количество баллов. При исследовании дыхательной функции учитывается тип и вид физиологического дыхания, оцениваются возможности речевого дыхания (по результатам произношения на едином выдохе фразы, состоящей из 4-5 слов), его длительность и интенсивность, ритмичность, синхронность.

Параметры оценки:

- Тип физиологического дыхания: носовое (N); ротовое; смешанное;
- Вид физиологического дыхания: ключичное/верхнегрудное; диафрагмальное; брюшное/нижнереберное; смешанное.
- Нарушения дыхания: отсутствуют, дыхание свободное (N); затрудненное; поверхностное; неровное, неритмичное.
- Дифференциация ротового и носового выдоха: сохранна (N);

нарушена; ротовой выдох укорочен, вдох неглубокий.

- Речевое дыхание: объем речевого выдоха (нормальный; недостаточный); длительность и интенсивность (норма; недостаточная); ритмичность (сохранна; нарушена); плавность (сохранна; нарушена).

Интерпретация результатов. Для анализа критериев сформированности мелодико-интонационной стороны речи у исследуемых детей использовалась балльная система оценки, которая позволяет выделить 5 уровней развития просодической стороны речи: норма, средний уровень, ниже среднего, низкий уровень, очень низкий.

Таблица 2 – Результаты исследования звукопроизношения старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике Ф.Ф. Рау, М.Ф. Фомичевой

Задание	Набранные баллы		U-критерий Манна-Уитни
	ЭГ№1 (дети с ФФНР)	ЭГ№2 (дети с ОНР III уровня)	
Произношение звуков в словах	5	3	Uэмп = 4 Uкр при $p \leq 0.01 = 6$; Uкр при $p \leq 0.05 = 11$
Произношение звуков в предложениях	4	2	Uэмп = 1 Uкр при $p \leq 0.01 = 6$; Uкр при $p \leq 0.05 = 11$
Изолированное звуковое произношение	5	3	Uэмп = 4 Uкр при $p \leq 0.01 = 6$; Uкр при $p \leq 0.05 = 11$

Таблица 3 – Результаты исследования фонематического слуха и восприятия старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике М.Ф. Фомичевой

Задание	Набранные баллы		U-критерий Манна-Уитни
	ЭГ№1 (дети с ФФНР)	ЭГ№2 (дети с ОНР III уровня)	
Выделение определенного звука из цепочки звуков	2	1	Uэмп = 2 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
Воспроизведение за	2	1	Uэмп = 2 Uкр

взрослым слоговых сочетаний			при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$
Дифференциация слов квазиомонимов	1	0	$U_{эмп} = 0$ $U_{кр}$ при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$
Определение наличия звука в словах	2	1	$U_{эмп} = 2$ $U_{кр}$ при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$
Услышать разницу между правильным и неправильным произношением звука в собственной и чужой речи	2	1	$U_{эмп} = 2$ $U_{кр}$ при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$

Таблица 4 – Результаты исследования звукового анализа и синтеза старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием речи III уровня по методике Р.И. Лалаевой

Задание	Набранные баллы		U-критерий Манна-Уитни
	ЭГ№1 (дети с ФФНР)	ЭГ№2 (дети с ОНР III уровня)	
Развитие фонематического анализа	2	1	$U_{эмп} = 2$ $U_{кр}$ при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$
Развитие фонематического синтеза	1	0	$U_{эмп} = 0$ $U_{кр}$ при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$
Развитие фонематических представлений	2	1	$U_{эмп} = 2$ $U_{кр}$ при $p \leq 0.01 = 1$; $U_{кр}$ при $p \leq 0.05 = 4$

Таблица 5 – Результаты исследования просодики старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с общим недоразвитием

речи III уровня по методике Е.Е. Шевцовой, Л.В. Забродиной

Задание	Набранные баллы		U-критерий Манна-Уитни
	ЭГ№1 (дети с ФФНР)	ЭГ№2 (дети с ОНР III уровня)	
восприятие ритма	2	1	Uэмп = 2 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
воспроизведение ритма	2	1	Uэмп = 2 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
восприятие интонации	1	0	Uэмп = 0 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
воспроизведение интонации	2	1	Uэмп = 2 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
восприятие логического ударения	2	1	Uэмп = 2 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
воспроизведение логического ударения	1	0	Uэмп = 0 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
восприятие тембра	1	0	Uэмп = 0 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
воспроизведение тембра	1	0	Uэмп = 0 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
речевое дыхание	3	2	Uэмп = 0 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$
темпо-ритмическая организация речи	3	1	Uэмп = 0 Uкр при $p \leq 0.01 = 1$; Uкр при $p \leq 0.05 = 4$









