

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

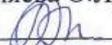
Институт социально–гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Давыдова Светлана Викторовна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

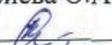
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО –
ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С
ДИЗАРТИЕЙ

Направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.
« 30 » мая 2022г. 

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.
« 30 » мая 2022г. 

ст. преподаватель Дмитриева О.А.
« 30 » мая 2022г. 

Обучающийся Давыдова С.В.
« 30 » мая 2022г. 

Дата защиты «__» _____ 2022г.

Оценка _____

Красноярск, 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Глава 1. Теоретический анализ проблемы изучения фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов с дизартрией	
1.1. Формирование фонетико–фонематических процессов в онтогенезе.....	6
1.2. Особенности фонетико–фонематических процессов у детей с дизартрией.....	10
1.3. Обзор методик по формированию нарушений фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов с дизартрией.....	15
1.4. Интерактивно – коммуникативные технологии в образовании.....	23
Глава 2. Организация и методика обследования сформированности фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией.....	28
2.1. Организация и методика исследования фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией.....	28
2.2. Анализ результатов экспериментальной работы по выявлению особенностей сформированности фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией.....	39
2.3. Методические рекомендации по развитию фонетико–фонематических процессов у обучающихся младших классов с дизартрией с использованием интерактивных игр.....	45
Заключение.....	54
Список использованных источников.....	56
Приложение А.....	61
Приложение Б.....	63
Приложение В.....	64
Приложение Г.....	70
Приложение Д.....	71
Приложение Ж.....	72

Введение

Актуальность в последние годы одной из самых актуальных проблем является повышение количества детей с разнообразными речевыми нарушениями.

Младший школьный возраст – важный период детства. Одной из главных задач в этот период является развитие правильной и грамотной речи. Ведь речевая функция является одной из наиболее важных функций человека, а правильная речь – возможность успешно освоить грамоту и чтение.

По данным ЦППМК (Центральная психолого – медико – педагогическая комиссия) среди всех речевых нарушений наиболее распространенным остается дизартрия – нарушение звукопроизношения, обусловленное органическим поражением центральной нервной системы (далее – ЦНС). При дизартрии страдает произносительная сторона речи. Такие нарушения возникают вследствие нарушения иннервации речевого аппарата. В научной литературе XX в. понятие «дизартрия» использовали для обозначения расстройства членораздельной речи. Речь при дизартрии неразборчива, невнятна, словно «каша во рту».

Недостаток полного функционирования фонетико - фонематических процессов указывает на невозможность правильного произношения звуков. Кроме того, если у ребёнка нарушены фонетико - фонематические процессы, он не может достаточно хорошо овладеть словарным запасом и грамматическим строем речи, что тормозит развитие связной речи ребенка в целом. Это свидетельствует о том, что для устранения тяжелых нарушений речи необходимо проводить специальную работу по коррекции фонематических процессов.

В связи со сложившимися экономическими и эпидемиологическими условиями нам нужно искать новые подходы к организации образовательного процесса для таких детей. Наиболее эффективный метод по

коррекции фонетико–фонематических процессов является сочетание основного и дистанционного обучения.

Выбором для навыков формирования фонетико–фонематических процессов через дистанционное обучение послужили интерактивные игры. Потребность в игре у детей младшего школьного возраста обоснована психофизиологическим развитием. Являясь развлечением и отдыхом, игра способна перерасти в обучение и творчество. Игры будут повышать интерес детей к логопедическим занятиям, а также будут доступными для участия родителей (законных представителей) в коррекционно–педагогической деятельности по развитию фонетико – фонематических процессов у детей.

Проблема исследовательской работы заключается в необходимости найти новые способы по коррекции нарушений формирования фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов с дизартрией.

Объект: фонетико–фонематические процессы детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Предмет: особенности сформированности фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией.

Цель: изучение особенностей фонетико–фонематических процессов у детей с дизартрией и способы коррекции.

Задачи:

1. Изучить логопедическую, психолого–педагогическую, методическую литературу по проблеме исследования; проанализировать и раскрыть сущность понятий «дизартрия» и «фонематический слух», определить особенности сформированности фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов.

2. Разработать диагностический комплекс по определению уровня сформированности фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов.

3. Составить методические рекомендации по пользованию интерактивного приложения по коррекции фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией.

Гипотеза исследования мы предполагаем, что у младших школьников с дизартрией нарушение фонетико–фонематических процессов будет проявляться в нарушении звукопроизношения, в неумении различать слова близкие по звуковому составу, дифференцировать фонемы, вне сформированности навыков звукового анализа и синтеза, что позволит нам составить методическое обеспечение с использованием интерактивных игр.

Методы: теоретический анализ логопедической, психолого–педагогической, методической литературы по проблеме исследования, наблюдения, беседы, диагностические задания.

Теоретическая значимость заключается в систематизации данных об особенностях фонетико–фонематических процессов детей с дизартрией и методах коррекции.

Практическая значимость заключается в том, что полученные данные могут быть использованы специалистами, работающими с детьми, имеющими нарушения фонетико–фонематических процессов, а также родителями детей с речевой патологией.

Экспериментальная база: работа проводилась в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Средняя школа №55» Красноярского края г. Красноярска.

Структура: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКО–ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Формирование фонетико–фонематических процессов в онтогенезе.

Занимаясь изучением проблем речевого развития у детей К. Бюлер, Н.А. Рыбников, А.Н. Гвоздев, Н.Н. Жинкин, М.Е. Хватцев и другие исследователи пришли к выводу, что формирование речевой функции происходит в соответствии с определенной системой языка (фонематических структур), которые усваиваются ребенком на уровне понимания, и его активной речи [24]. Кандидат педагогических наук Н.Х. Швачкин сделал выводы, что реакция на звуковые раздражители у ребенка отмечаются уже в новорожденном возрасте. Ученый отмечает, что фонематический слух развивается постепенно, в процессе естественного развития. Формирование фонематического слуха начинается в раннем возрасте. Ребенок начинает выделять речь человека среди других звуков, уже в трех–четырёх–недельном возрасте. Позже ребенок с большим вниманием различает речевые звуки [6].

Услышав речь взрослого, малыш проявляет реакцию. Реакция проявляется во вздрагивании малыша всем телом, в моргании, в напряжении мимики, в учащении дыхания и пульса. После неоднократного повторения звуков, малыш начинает определять источник звучания, поворачивает голову в сторону источника звука [1].

В период с семи–одиннадцати месяцев, Н.Х. Швачкин [6] называет этот период дофонемным развитием речи, это период, когда малыш отзывается на интонационную сторону слова, а не на предметное значение. С самого рождения слух ребенка еще не способен к тому, чтобы различать речевые звуки. Но где–то со второй недели жизни ребенка, услышав звук, ребенок может замереть и прислушиваться, перестать плакать, если с ним заговорить.

К концу первого месяца жизни ребенок успокаивается, если спеть ему колыбельную. Приблизительно к 4 месяцам ребенок откликается на речь говорящего поворачиванием головы в его сторону, а также следит за ним взглядом. Его слух стремительно приспособляется к звукам родного языка, однако, быстрое развитие речевого слуха, может затормаживать другие виды слуховой чувствительности. Так, например, музыкальный слух развивается медленнее в отличие от фонематического слуха. Причиной этому служит то, что значительно чаще взрослые с ребенком разговаривают, нежели поют ему песни или слушают с ним музыку. Во время появления лепета, ребенок подражает взрослым, повторяя за ними видимую артикуляцию губ. Такое неоднократное повторение движений закрепляет двигательный навык артикулирования. Ближе к шести месяцам, ребенок произносит некоторые фонемы и слоги по подражанию, а также копирует ритм, темп, тон, мелодию и интонацию речи взрослого.

По мнению Н.Х. Швачкина развитие фонематического слуха происходит в дошкольном возрасте. Очень важным фактором для всестороннего развития речи служит общение малыша со взрослыми, в том числе и фонематического слуха [6]. Так же Н.Х. Швачкин описывает в своих работах становление фонематического восприятия. Он выделяет 12 генетических рядов фонематического восприятия. Сначала ребенок дифференцирует гласные и согласные звуки, затем он начинает постепенно дифференцировать шумные–сонорные, носовые–плавные, твердые–мягкие, губно–язычные, переднеязычные, заднеязычные, глухие–звонкие, взрывные–фрикативные, шипящие–свистящие. Николай Христофорович сформулировал последовательность различия речевых звуков. Последовательность начинается от противоположных звуков, к звукам близким по звучанию. Сначала развивается способность различать гласные фонемы, затем фонемы согласные. Объяснить это можно тем, что гласные звуки чаще встречаются в словах и воспринимаются лучше, чем согласные. Стоит отметить, что навык выделения согласного звука приобретается

раньше, чем способность различать согласные звуки по признакам. Выделяя сонорные и шумные звуки, ребенок начинает приобретать навык различения согласных. Так же среди шумных согласных раньше ребенок начнет выделять именно артикулируемые шумные звуки. Объясняется это тем, что на данном этапе развития фонематического восприятия ребенка, участие в развитии принимает не только слух, но и артикуляция. Из этого следует, что речедвигательный и речеслуховой анализаторы тесно связаны между собой [23]. Позже ребенок учится распознавать артикулируемые твердые и артикулируемые мягкие согласные. В дальнейшем появляется навык дифференциации звуков внутри групп согласных. Затем ребенок различает звуки по способу их образования, сначала фрикативные и взрывные. В связи с тем, что наличие смычки у взрывных звуков усиливает кинестетические ощущения в момент артикулирования таких звуков, ребенок начинает различать их раньше. В дальнейшем ребенок способен различать переднеязычные и заднеязычные звуки.

Однако в дифференциации этих звуков у ребенка могут возникать трудности в связи с тем, что кинестетические ощущения положения в ротовой полости языка недостаточны. Взаимодействие речеслухового и речедвигательного анализаторов на данном этапе, тоже играет большую роль в формировании фонематического восприятия [23].

Позднее ребенок приобретает навык дифференцировать свистящие и шипящие звуки. Эти звуки, из-за схожей артикуляции, в речи ребенка появляются гораздо позже остальных звуков, а дифференцировать их можно только по движению передней части спинки языка.

Так в процессе развития дети начинают различать все нюансы родного языка, родной речи, и различают слова, отличающиеся одной фонемой, например, миска–киска, уточка–удочка, коса–коза и другие. Так формируется фонематический слух–способность проанализировать речь и выявить отдельные фонемы. У детей все больше развивается способность слухового контроля собственной речи и навык исправить ее в нужный момент.

Советский сурдопедагог Р.М. Боксис писала, что развитие фонематического слуха, способствует формированию звуковому анализу – способности производить операции деления слова на фонемы. В процессе развития фонематического слуха способность звукового анализа слова имеет большое значение в процессе овладения навыками письма и чтения. В свою очередь несформированность фонематического слуха приводит к искаженному звукопроизношению, и к трудностям в овладении звуковым анализом, что в свою очередь приводит к трудностям овладения навыками письма и чтения [15].

К пяти годам дети способны узнавать звуки в речевом потоке, могут подобрать слово на заданный звук. Ближе к шести годам формируется способность правильно произносить все звуки речи родного языка и слова различной слоговой конструкции. В этом возрасте ребенок с развитым фонематическим слухом способен дифференцировать близкие по звучанию фонемы, может выделить слоги или слова из группы других слогов или слов с заданным в них звуком. У большинства детей сформировано правильное звукопроизношение, однако у некоторых все же наблюдаются фонетические нарушения в речи, такие как искажения звуков или их замена. Так же в возрасте 6 лет у детей активно формируется навык фонематического синтеза, происходит накопление фонематических представлений [7].

В своих работах Р.Е. Левина пишет, что формирование фонематического слуха является фундаментом для развития всей сложной языковой системы и формирования у ребенка импрессивной речи в процессе развития.

Так же Р.Е. Левина описала пять этапов формирования фонематического слуха:

- 1 этап (дофонематический)–отсутствие дифференциации звуков;
- 2 этап–дифференциация близких и далеких фонем;
- 3 этап–ребенок начинает узнавать неправильно произносимые слова;

(Первые три этапа ребенок проходит в раннем детстве (до трех лет), в дошкольном возрасте он проходит два последних этапа).

- 4 этап–экспрессивная речь ребенка почти достигает правильности;
- 5 этап–завершается процесс фонематического развития.

Изучив материалы и психолого–педагогическую литературу, можно подвести итог, что у детей фонематический слух формируется довольно рано, начиная с момента появления его на свет, с первых недель жизни и в течение всего дошкольного возраста. К возрасту двух лет заканчивается формирование фонематического слуха, к четырехлетнему возрасту на основе уже сформированного фонематического восприятия начинает формироваться навык звукового анализа, а к шестилетнему возрасту развивается навык фонематического синтеза, а также накапливаются фонематические представления. Такое поэтапное развитие фонетико–фонематических процессов уменьшает вероятность, что у ребенка в дальнейшем будут проблемы в усвоении грамоты и письма. А знание последовательности формирования фонетико–фонематических процессов у детей в онтогенезе позволяет вовремя диагностировать нарушения в их развитии и своевременно провести коррекцию.

1.2 Особенности фонетико–фонематических процессов у детей с дизартрией

Дизартрия (греч. dis – нарушение признака или функции, arthroo – расчленяю) – это нарушение звукопроизношения, вызванное нарушением иннервации речевого аппарата. Ведущим дефектом при дизартрии выступает расстройство звукопроизносительной стороны речи, которое возникает в результате поражения нервной системы. Многие исследователи к дизартрии относят расстройство просодической стороны речи: ритма, темпа голоса, расстройства голосообразования, интонации [15].

Исследованием дизартрии и её патологий занималось большое количество ученых: Е.Н. Правдина–Винарская, З.А. Репина, Е.М. Мастюкова,

О.В. Правдина и другие. При дизартрии нарушение звукопроизношения выражается по-разному, и зависит от того насколько тяжело поражена нервная система. В легкой степени поражения замечаются искажения звуков, в более тяжелых случаях, присутствуют и замены, и пропуски звуков, кроме этого, отмечаются расстройства выразительности речи, нарушение темпа, вследствие этого речь становится малоразборчивой, неясной [15].

Расстройства речи при дизартрии происходят при органическом поражении мозга. Поражения мозга у детей возникают в перинатальном и натальном периоде. По статистике, чаще всего дизартрия проявляется у детей с детским церебральным параличом, около 75% случаев (Е.Н. Правдина–Винарская, 1959, Е.М. Мастюкова 1969, 1971, М.Б. Эйдинова 1959). Коррекция дизартрии в детском возрасте успешно реализовывается в различных направлениях: в нейролингвистическом, психолого–педагогическом, а также клиническом.

При дизартрии, на физиологическом уровне, у детей нарушается работа двигательных нервов, в связи с этим нарушением речь ребёнка смазана, мало разборчива, не понятна окружающим. Так же важно отметить нарушение дыхания, голоса, чаще всего голос глухой, немодулированный, к завершению высказывания сила голоса ослабевает. Отмечаются парезы и параличи мягкого неба, что может приводить к назальности голоса.

Дизартрия может наблюдаться у детей с нормально развитым интеллектом вследствие задержки психического развития и у детей с умственной отсталостью.

В большинстве случаев дизартрия встречается у детей с детским церебральным параличом. Но легкие формы дизартрии могут быть и у младших школьников без таких патологий. Дефект может иметь разную степень выраженности.

Экспериментальные данные Л.В. Лопатиной указывают на то, что детям с дизартрией присущи полиморфные нарушения звукопроизношения. Нарушение двух групп звуков (шипящих и свистящих) зафиксировано у

16,7%детей, у большинства детей (43,3%) – нарушение трех групп (свистящих, шипящих, соноров), у 40% детей – нарушены четыре и более группы звуков (свистящие, шипящие, соноры, переднеязычные и т.д.). Во всех случаях нарушены свистящие звуки. Достаточно распространено дефектное произношение шипящих звуков, соноров. Наиболее сохранными оставались – заднеязычные звуки и звук [j] [41].

Подобное соотношение нарушенных звуков говорит о том, что распространенность нарушений звукопроизношения отдельных групп звуков объясняется не только артикуляторной сложностью звуков, но и их акустической близостью. Группы акустически близких звуков (например, свистящие) усваиваются хуже, чем группы звуков акустически более ярких (например, соноров), хотя и более сложных по артикуляции. По мнению Л.В. Лопатиной, это можно объяснить наличием у детей с дизартрией определенных нарушений слухового восприятия речи, вследствие чего акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние на усвоение правильного произношения [40].

Умение дифференцировать фонемы по акустическим признакам – одно из главных условий овладения навыком правильного звукопроизношения. Этот процесс для детей с дизартрией достаточно сложен. Это четко можно проследить на примере различения акустически близких звуков. В случаях замен акустическая противопоставленность звуков выступает как стимул развития произношения, поиска верного артикуляторного уклада, воспринимаемого звука речи, наиболее подходящего слуховому образцу.

В связи с тем, что при искажениях акустический образ достаточно близок к слуховому образу нормативно произносимого звука, младшие школьники с дизартрией с трудом различают на слух правильное и нарушенное произношение [4].

Е.Ф. Архипова, при обследовании детей с дизартрией, обнаружила затруднения уже на I ступени, т.е. в дифференциации неречевых звуков.

Обследуя фонематическое восприятие, автор обращает внимание, что у

большинства детей отмечаются ошибки, как при определении количества ударов, так и при передаче ритмического рисунка. [4].

Данные исследования показывают, что детям тяжело даются задания по выделению и различению слов, близких по звуковому составу. Все дети оказываются несостоятельными при дифференциации слогов с оппозиционными согласными: звонкие – глухие, твердые – мягкие. У одной трети детей выявлены нарушения слухоречевой памяти.

Кроме того, затруднения касаются не только звуков, отличающихся тонкими акустико–артикуляционными признаками, но и более контрастных звуков. У части детей основную трудность вызывали только пробы на воспроизведение цепочки слогов (на базе сохранных звуков).

Ряд авторов отмечают, что нарушения фонематического слуха у детей–дизартриков чаще производные, т.е. носят вторичный характер. (Е.Ф. Собонович, Е.Г. Корицкая, В.С. Минашина, и др.).

Как указывает Р.Е. Левина, «такое явление наблюдается при нарушении речевых кинестезий, имеющих место при морфологических и двигательных поражениях органов речи» [36]. Вторичное нарушение фонематического слуха обнаруживается у детей с дизартрией, при этом степень его выраженности часто обусловлена степенью выраженности самой дизартрии [39].

Характерные особенности патологии речевого аппарата (гипертонус, гиперкинезы, синкинезии, тремор и т.д.) приводят к нарушению артикуляционной моторики, тем самым ухудшая качество артикуляторных движений. Эта двигательная недостаточность отрицательно влияет на формирование фонетико-фонематических процессов. Смазанная, невнятная речь у детей дизартриков не даёт возможности сформироваться четкому слуховому восприятию и контролю [5]. Нарушения этого первого звена значительно затрудняют полноценное формирование фонематических представлений, умений и навыков осуществления фонематического анализа в умственном плане.[39]. При дизартрии существующая нечеткость

артикуляторных образов приводит к стиранию граней между слуховыми дифференциальными признаками звуков. Соответственно, создается помеха для их различения. Речедвигательный анализатор, в данном случае, создает вторичные отклонения в слуховой дифференциации звуков.

В свою очередь, нарушение слухового восприятия и контроля способствует стойкому сохранению дефектов звукопроизношения [40].

Таким образом, большинство исследователей, занимавшихся изучением фонематических процессов у детей с дизартрией, отмечают нарушения вторичного характера.

Особенностью дизартрии у детей является ее частое сочетание с другими речевыми расстройствами. Это главным образом дети с остаточными проявлениями органического поражения ЦНС или проявлениями перинатальной энцефалопатии [13]. У детей с дизартрией отмечается недоразвитие высших психических функций, локальная недостаточность отдельных видов гнозиса, праксиса, отклонения в речеслуховой и зрительной памяти (Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова). Вышеперечисленные отклонения могут располагать к первичным нарушениям фонематического слуха.

Вследствие этого происходит сложная дезинтеграция всех звеньев речевой системы ребенка. Стойкие дефекты звукопроизношения и недостаток просодической стороны речи сочетаются с недоразвитием фонематического слуха. При обследовании отмечается бедный словарь, несформированность грамматического строя, нарушения слоговой структуры, невозможность связного высказывания. У всех детей с дизартрией проявляется несформированность слуховой и произносительной дифференциации, и как следствие неготовность к овладению звуковым анализом и синтезом. Поэтому развитие фонематических функций имеет большое значение для дальнейшего успешного обучения в школе.

У детей с дизартрией наблюдается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся

тонкими акустико–артикуляционными признаками. Соответственно, более сложные операции, формирующиеся на основе фонематического слуха, оказываются недоступными. В устной речи недифференцированность фонем ведет к заменам и смещениям звуков. Такое состояние развития звуковой стороны речи мешает овладению навыками анализа и синтеза и нередко приводит к нарушениям чтения и письма.

В работах многих авторов подчеркивается значимость целенаправленного развития фонетико–фонематических процессов у детей с речевой патологией.

Из всего вышеизложенного, можно вынести заключение, что у детей младшего школьного возраста с дизартрией наблюдаются нарушение звукопроизношения, нарушение фонетико–фонематических процессов, несформированность связной речи, нарушение зрительного гнозиса, недостаточная устойчивость внимания, слабая мыслительная деятельность, отставание в развитии словесно–логического мышления. Кроме этого, дети дизартрики имеют нарушения в координации движений. В психологическом развитии наблюдается незрелость и слабость регуляций.

Для грамотной коррекции нарушения ребенку требуется помощь не только логопедическая, но и помощь других специалистов: невролог, психолог. При таком подходе исход решения проблемы будет наиболее благоприятным.

1.3. Обзор методик по формированию нарушений фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов с дизартрией.

В рамках исследовательской работы важно изучить методические подходы, развивающие и корректирующие фонетико–фонематические процессы у детей младшего школьного возраста с фонематическим недоразвитием речи.

Во время логопедической работы, направленной на коррекцию и формирование фонетико–фонематических процессов у младших школьников

с дизартрией, в работу целесообразно включать упражнения для развития взаимодействия речеслухового и речедвигательного анализаторов. У детей нужно развить умение на слух узнавать и различать звуки, слоги и определять их последовательность. Нами была изучена литература, посвященная проблематике формирования фонетико–фонематических процессов.

Многие исследователи, такие как Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, А.Д. Салахова, Г.А. Каше, В.И. Бельтюков, Г.И. Жаренкова, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Д.Б. Эльконин, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина и другие указывали на то, что вовремя и правильно сформированный фонематический слух является важным и необходимым этапом для детей с речевой патологией.

Как подчеркивает М. Зеeman, в процессе выполнения лечебных упражнений, ребенка необходимо научить слуховому контролю. Так как ребенок не всегда осознает свое неправильное произношение, при обучении его новым звукам и при исправлении искаженно произносимых звуков необходимо тренировать фонематический слух. Он стремился к тому, чтобы дети правильно слышали новые звуки, а в дальнейшем могли определять, где правильное произношение, а где неправильное.

В своих работах А.Н. Гвоздев указал важность фонематического восприятия для правильного развития звуковой стороны речи. Важно отметить, что взаимодействие слуховой и моторной сфер, на усвоение звуковой стороны речи оказывает большое влияние. Слуховая сфера выступает в качестве ведущей сферы, умение ребенка различать фонематические элементы, и представлять их, становится главным регулятором для правильного произношения фонем в речи ребенком. Также для выработки звуковых элементов, важны навыки правильного артикуляционного уклада.

Российский педагог–дефектолог Г.А. Каше разработала программу, по которой устраняют недостатки в произношении у ребенка, и в которую

включена работа по коррекции и развитию фонематического восприятия и навыков звукового анализа. Вся работа основывалась на принципах онтогенеза.

Кандидат педагогических наук Н.Х. Швачкин выделил основные закономерности онтогенеза в развитии фонематического восприятия и назвал процессы и значимые этапы его формирования.

Доктор медицинских наук, врач невропатолог Е.М. Мастюкова отмечает, что логопедические технологии формирования фонематического слуха у младших школьников должны базироваться по следующим принципам:

1. Принцип комплексности, коррекционное воздействие на все компоненты речи.

2. Учет закономерностей речевого развития в онтогенезе.

3. Учета личностных особенностей ребенка.

4. Учет ведущей деятельности. У детей младшего школьного возраста игра является ведущей деятельностью.

5. Учет воздействия на макросоциальное окружение (педагоги образовательной организации, родители).

6. Принцип системности. Педагог проводит системное обследование и на основе полученных результатов разрабатывает план коррекционной работы для ребенка. Так же ведется постоянный контроль за поведением, деятельностью и эмоциональным состоянием ребенка, отслеживается динамика показателей, на основе этого вносятся коррективы учебного плана [12].

При дизартрии коррекционную работу нужно проводить с учётом стимуляции всех компонентов речи, так как подвижность, развитие языка и интеллект между собой тесно взаимосвязаны. Таким образом, происходит развитие языка в целом. Особое значение стоит придать тому, что коррекционно–логопедическая работа по формированию фонетико–фонематических процессов у детей с дизартрией проходит поэтапно.

О.В. Правдина выделила основополагающие этапы логопедических технологий по формированию фонематического слуха у детей с дизартрией [13].

Методика Н.С. Варенцовой, Е.В. Колесниковой рассчитана на коррекцию фонематического слуха у детей младшего школьного возраста, также в методике описывается принцип развития всех фонематических процессов.

В системе формирования фонематического слуха у детей младшего школьного возраста с фонетико–фонематическим недоразвитием речи, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Т.В. Туманова выделяют следующие ступени в работе:

- коррекция звукопроизношения;
- формирование фонематического восприятия;
- подготовка к обучению грамоты.

По мнению ученых, кроме этого, в логопедическую работу должны быть включены: обогащение и активация лексического словаря, формирование морфологической и синтаксической стороны речи, а также развитие диалогической и монологической речи [5; 18; 15].

В методике, описанной Е.В. Колесниковой, рассматривается концепция развития фонематического слуха и таких фонематических процессов как развитие фонематического восприятия, анализ и синтез слов. Так как у детей с дизартрией нарушены кинестетические восприятия, автор предлагает направить работу по привлечению внимания ребенка на то, как работает артикуляционный аппарат, чтобы он мог почувствовать и связать свои ощущения со звучанием своей речи. Следовательно, на начальном этапе работы по формированию фонематического слуха целесообразно усовершенствовать артикуляцию гласных первого ряда, и правильно произносимых согласных. На текущем этапе работы нет нужды акцентировать внимание на артикуляции звука, достаточно заострить внимание ребенка на ее особенностях.

Задания, направленные на узнавание звука в слове и его вычленение, должны громко проговариваться, а заданный для поиска звук, должен акцентироваться голосом. На последующих занятиях, задания на поиск звука, проводятся без акцентированного произношения [4]. Также в методике применяется метод рефлексии, если отвечающий ребенок, дает неправильный ответ, то остальные дети исправляют его ошибочный ответ. Так дети учатся работать в коллективе и оказывать товарищу помощь [4].

Также автор применяет упражнения на развитие фонематического восприятия, основанные на дифференциации фонем похожих по звучанию.

В методике автора, слог рассматривается как особая единица лексического материала. В логопедической работе на слоге делается акцент. Автор замечает, что в логопедической работе на автоматизацию звука, часто слоги выпускают из вида, переходя сразу к дифференциации звуков в словах, словосочетаниях и так далее. В связи с этим дети не способны в полном объеме овладеть навыками, что в дальнейшем может привести к ошибкам в письменной речи. Следовательно, дифференциация звуков должна проводиться в полном объеме, с учетом всех оппозиционных ситуаций, и тогда ребенку будет не трудно справиться с дифференциацией звуков в любых словах. Так же дети знакомятся с графическим изображением слов, в роли которого выступает прямоугольник. Дети приобретают навык деления слова на столько частей, сколько слогов в данном слове содержится.

В логопедической работе по формированию фонематического слуха Т.В. Тумановой были выделены этапы закрепления связей между произнесением звука с его графическим изображением на письме; дифференциация написания гласных и согласных букв; развитие семантических отношений слов [27].

При формировании фонематического слуха у детей с фонетико–фонематическим недоразвитием речи, Г.В. Чиркина выделяет три этапа: [28].

Все нижеперечисленные этапы необходимо включать в логопедические технологии по формированию фонематического слуха у детей с фонетико–

фонематическим недоразвитием речи при дизартрии, для лучшего достижения высоких результатов, которые отражены в таблице 1.

Таблица 1– Этапы формирования фонематического слуха

I этап – артикуляторный	
Цель – уточнение артикуляционной основы сохранных и легких в артикуляции звуков: [а], [о], [у], [э], [ы], [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [к], [к'], [х], [х'], [ф], [ф'], [в], [в'], [й], [б'], [д], [г], [г']	Фронтальная, подгрупповая форма занятий на звуках, правильно произносимых всеми детьми группы.
II этап – дифференцировочный	
1. Правильно произносимый звук сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками. Большое внимание уделяется уточнению дифференциации гласных звуков, от четкости произношения которых, зависит внятность речи и анализ звуко–слогового состава слова. 2. Дифференциация звуков в произношении.	Фронтальная, подгрупповая и индивидуальная формы работы
III этап – формирование звукового анализа и синтеза	
1. Формирование понятий: слово, предложение, слог, звук, согласный и гласный, глухой и звонкий, твердый и мягкий звуки 2. Формирование представления о линейной последовательности звуков в слове и о количестве звуков в слове. 3. Выделение первого гласного звука из начала слова. 4. Формирование умения делить слова на слоги, используя зрительную опору–схему; формирование умения делать слоговой анализ слова. 5. Уточнение артикуляции согласных звуков. 6. Полный звуко–слоговой анализ и синтез односложных слов с опорой на схемы, где обозначаются и слоги, и звуки. 7. Знакомство с буквами, объединение букв в слоги и слова.	Индивидуальная, подгрупповая, фронтальная формы работы

Артикуляционный и дифференцированный этапы нацелены на коррекцию и развитие фонематического слуха. В логопедической работе, эти этапы служат подготовительными этапами, для формирования фонематического восприятия в целом.

Методика по формированию фонематического слуха у учащихся младших классов авторов Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной предполагает поэтапную работу формирования фонематического слуха и восприятия.

Первый этап подразумевает направление работы по развитию узнавания неречевых звуков. Второй этап – направлен на развитие умения

различать звуки различные по высоте, силе и тембру голоса. Работая над развитием фонематического восприятия, в первую очередь необходимо научить ребенка различать слова близкие по звуковому составу, а затем дифференцировать слоги и фонемы. В дальнейшем можно приступить к развитию навыков элементарного звукового анализа. Одновременно можно проводить работу по развитию слуховой памяти, а также слухового внимания.

Для формирования фонематического слуха, авторы предлагают большое разнообразие словесного материала: загадки, стихи, игры. В процессе заучивания речевого материала, у детей развивается произвольная память, выразительность речи, темп, дикция [47].

Так же авторы отмечают важность развития мелкой моторики. Помимо того, что дизартрикам необходимо развивать и общую и мелкую моторику, детям младшего школьного возраста необходимо подготавливать руку к письму. Авторы методики предлагают применять двигательные реакции, способствующие повышению речевой активности (например, игры с мячом).

На каждом этапе коррекционной работы по формированию фонетико–фонематических процессов, авторы предлагают решение задач, таких как развитие памяти, внимания, развитие лексической и грамматической стороны речи [47].

Так, можно подвести итог, что коррекционная работа должна опираться на анализаторы, и строиться поэтапно, с учетом онтогенетического развития фонематических процессов.

Для оценки развития фонематической стороны речи Е.Ф. Архипова предлагает задания на основе тестов. Тестовые задания оцениваются в баллах – это дает возможность наиболее точно определить степень нарушения фонематического слуха, выстроить правильную коррекционную логопедическую работу, а также дает возможность отследить динамику фонетико-фонематических процессов ребенка и эффективности коррекционного воздействия.

По системе обследования Е.Ф. Архиповой можно определить, какие операции у ребенка сформированы в меньшей степени.

Пробы для обследования фонетико–фонематических процессов включают в себя узнавание неречевых звуков; различение высоты, силы, тембра голоса; различение слов, близких по звуковому составу; дифференциация слогов; дифференциация фонем; навыки элементарного звукового анализа.

Так как трудности звукопроизношения могут повлиять на качество выполнения задания, следует исключить задания, которые предполагают проговаривание.

Таким образом, проанализировав различные методики по формированию нарушений фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов с дизартрией, мы выяснили, что для формирования фонетико–фонематических процессов особое значение имеют: слуховой аппарат и фонематическое восприятие; моторика речевого аппарата, т.е. правильное движение органов речи.

Исследователи ставят перед собой похожие задачи, но решают их по–разному. Преодоление фонематических нарушений достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звукопроизношения и фонематического недоразвития.

Некоторые авторы рекомендуют работу над развитием фонетико–фонематических процессов осуществлять поэтапно, учитывая закономерности онтогенеза фонематической стороны речи и механизмы нарушений.

Существующие на данный момент методики по формированию фонетико–фонематических процессов младших школьников затрагивают все фонематические процессы в целом, и не являются строго дифференцированными.

1.4. Интерактивно–коммуникативные технологии в образовании

Современные условия в мире, связанные с самоизоляцией и невозможностью посещения детей общеобразовательных учреждений, приводят нас к поиску альтернативного решения для того, чтобы ребенок мог получить образование в любых условиях. Одним из таких решений является дистанционное обучение. Дистанционное обучение детей младшего школьного возраста ориентировано на то, чтобы в доступном формате детям и их родителям предложить учебный материал. Чтобы, находясь дома, ребенок мог выполнить задание педагогов и закрепить пройденный материал. В организации дистанционного обучения необходимы интерактивно–коммуникативные технологии.

Современные дети растут в мире, где компьютер обычная вещь. Интересная, притягательная и привычная. Как бы интенсивно не велись споры за и против работы детей с компьютерами, мы не уйдём от необходимости применения компьютерных технологий в педагогической практике.

Компьютерные технологии позволяют нам самим создавать и использовать на занятиях мультимедийные презентации, игровые упражнения и задания с учетом возраста, индивидуальных особенностей и образовательных потребностей каждого ребенка.

Благодаря последовательному появлению изображений на экране, дети имеют возможность выполнять упражнения более внимательно и в полном объеме. Использование красивых картинок, элементов анимации и сюрпризных моментов позволяет заинтересовать детей, помогает разнообразить коррекционный процесс, делает его выразительным. Дети получают одобрение не только от логопеда, но и со стороны компьютера в виде картинок-призов, сопровождающихся звуковым оформлением.

Разработанные материалы, применяемые на различных этапах коррекционно-образовательной работы, должны соответствовать требованиям и использоваться в гармоничном сочетании с традиционными

технологиями логопедической помощи детям, испытывающим трудности в усвоении устной и письменной речи.

В использовании интерактивно-коммуникативных технологий (далее – ИКТ) учителем-логопедом можно выделить такие преимущества, как информационная ёмкость, компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность, что в процессе обучения ведет к положительным результатам. Причем компьютер не заменяет работу педагога, а дополняет ее и делает более эффективной.

Интерактивность – это способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо, или непосредственно с самим человеком, это одна из характеристик диалоговых форм познания. Обучение детей младшего школьного возраста никогда еще не было столь привлекательным и захватывающим.

Именно младшим школьникам, с их наглядно-образным мышлением, понятно лишь то, что можно одновременно рассмотреть, услышать, подействовать или оценить действие объекта.

Именно поэтому младшему школьнику гораздо проще понять то, что представлено на информационном носителе, то что можно посмотреть, услышать, провести ряд действий или дать оценку объекту.

Возьмём, к примеру, мультимедийную презентацию – это наглядность, дающая возможность педагогу выстроить объяснение на занятиях логично, научно, с использованием видеофрагментов. При такой организации материала включаются три вида памяти детей: зрительная, слуховая, моторная. Презентация дает возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но и повторить предыдущую тему. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться при групповой работе с детьми.

Использование ИКТ в развитие речи детей в младшем школьном возрасте позволяет:

1. Расширить представления учеников об окружающем мире, обогащается словарный запас.
2. Детям более логично и последовательно излагать свои мысли, более глубоко понимать значение слов.
3. Формировать умение передавать свои впечатления от прослушанной музыкальной композиции, от просмотренной картины или иллюстрации.
4. Детям использовать в речи художественные достоинства родного языка, а под конец обучения проявлять желание самостоятельно создавать их.
5. Поэтапно подвести ребенка к проявлению интереса к стихам, загадкам, сказкам.

В данном подходе оправдают себя предусмотренная взаимосвязь групповых и подгрупповых, совместных и индивидуальных форм организации работы с детьми.

Использование ИКТ позволяет проводить образовательную деятельность:

- на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (фотографии, анимация, музыка);
- обеспечивает наглядность;
- привлекает большое количество дидактического материала;
- повышению качества образования.

Таким образом, интерактивно – коммуникативные технологии в образовании играют ключевую роль в формировании учебных навыков через мотивацию, устойчивую концентрацию и развитие навыков мышления. Интерактивно – коммуникативные технологии улучшают образовательный процесс, делают его более интересным, результативным.

Благодаря своей наглядности, красочности и простоте, ИКТ приносят наибольший эффект, который достигается:

- повышенным интересом к предметам;
- повышенным уровнем школьной мотивации;
- повышенной устойчивостью и концентрацией внимания;
- творческим развитием учащегося.

Ученики начинают воспринимать компьютер в качестве «инструмента для работы, а не как инструмент для игр». Применение ИКТ в образовательном процессе является ключом к решению проблем, связанных с развитием интеллектуального и творческого потенциала младших школьников.

Выводы по первой главе

Таким образом, проанализировав проблемы изучения фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов с дизартрией можно сделать следующие выводы:

1. Формирование фонетико–фонематических процессов у детей происходит довольно рано, начиная с момента появления его на свет, с первых недель жизни и в течение всего дошкольного возраста.

К возрасту двух лет заканчивается формирование фонематического слуха, к четырехлетнему возрасту на основе уже сформированного фонематического восприятия начинает формироваться навык звукового анализа, а к шестилетнему возрасту развивается навык фонематического синтеза, а также накапливаются фонематические представления. Такое поэтапное развитие фонетико–фонематических процессов уменьшает вероятность, что у ребенка в дальнейшем будут проблемы в усвоении грамоты и письма.

2. Наиболее часто нарушение фонетико–фонематических процессов встречается у детей с дизартрией.

У младших школьников с дизартрией наблюдаются нарушение звукопроизношения, нарушение фонематического слуха, несформированность связной речи, нарушение зрительного гнозиса,

недостаточная устойчивость внимания, слабая мыслительная деятельность, отставание в развитии словесно–логического мышления.

Для грамотной коррекции нарушения ученику требуется помощь не только логопедическая, но и помощь других специалистов: невролог, психолог. При таком подходе исход решения проблемы будет наиболее благоприятным.

3. Проанализировав различные методики по формированию нарушений фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов с дизартрией, мы выяснили, что преодоление фонематических нарушений достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звукопроизношения и фонематического недоразвития.

Некоторые исследователи рекомендуют работу над развитием фонетико–фонематических процессов осуществлять поэтапно, учитывая закономерности онтогенеза фонематической стороны речи и механизмы нарушений.

4. Сегодняшняя реальная ситуация мира позволила освоить нам новый способ получения образования через дистанционное обучение. Для полноценной организации данного вида обучения необходимы интерактивно–коммуникативные технологии.

Использование информационных технологий в начальной школе необходимо, так как играет ключевую роль в формировании учебных навыков через мотивацию, устойчивую концентрацию и развитие навыков мышления. Интерактивно – коммуникативные технологии улучшают образовательный процесс, делают его более интересным, результативным.

Применение ИКТ в образовательном процессе является, ключом к решению проблем, связанных с развитием интеллектуального и творческого потенциала младших школьников.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ОБСЛЕДОВАНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕТИКО–ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ.

2.1. Организация и методика исследования фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией

Изучив научную и методическую литературу, мы пришли к выводу, что проблема формирования фонематической стороны речи у младших школьников с дизартрией очень распространена в наше время. В настоящее время количество детей с нарушениями фонетико–фонематических процессов регулярно увеличивается.

Нами было организовано экспериментальное исследование, которое проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа №55» Красноярского края г. Красноярск. В исследование участвовало 10 детей 7–8 лет.

Целью нашего эксперимента является определение уровня сформированности фонетико–фонематических процессов у детей с дизартрией в младшем школьном возрасте.

Для достижения данной цели были выделены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого–педагогическую литературу по сформированности фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией.
2. Подобрать диагностический материал и оборудование.
3. Подготовить и оформить выводы констатирующего эксперимента.

Перед проведением экспериментального исследования нами был установлен доверительный коммуникативный контакт с детьми, была проведена беседа, где были поставлены цель и задачи работы. Также были изучены и проанализированы личные дела детей и психолого–педагогическая документация. Проведена беседа с педагогами о психофизическом состоянии

младших школьников, об особенностях усвоения общеобразовательной программы и об особенностях речевых нарушений у детей.

По итогам наблюдений за детьми, изучения психолого–педагогической документации, а также бесед с педагогами нами были получены данные необходимые для проведения констатирующего эксперимента.

В эксперименте приняли участие десять детей. В не полной семье воспитывается 30 % детей, в этих семьях родителям не всегда удается уделять должное внимание воспитанию и обучению детей. Все дети часто болеют хроническими простудными заболеваниями. Учащиеся испытывают трудности в работе с пластилином и конструктором, а также в штриховке изображений. У большинства учащихся недостаточно сформировано произвольное внимание, страдает процесс запоминания. Образовательную программу не усваивают 30% испытуемых и обращаются за помощью к взрослым. У детей наблюдается низкая мотивация и низкое сосредоточение, а также трудности в мыслительных операциях.

Для формирования экспериментальной группы были предложены следующие условия:

- дети младшего школьного возраста 7–8 лет;
- дети с выраженными нарушениями в звукопроизношении (дизартрия);
- дети с нарушенными фонетико–фонематическими процессами;
- дети с сохранным слухом и сохранным интеллектом.

В таблице 1 представлена характеристика экспериментальной группы по возрастным признакам, по структуре речевого дефекта. (Приложение Б)

Обследование учеников проводилось в течение трех недель. Для этого дети приглашались в кабинет логопеда в первой половине дня, Работа проводилась индивидуально с каждым учеником, в процессе специально организованных занятий, продолжительностью 20 минут каждое.

Все дети экспериментальной группы имеют заключение ПМПК,

обучаются по адаптированным образовательным программам начального общего образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (АОП НОО для детей с ТНР) и посещают первый класс общеобразовательной школы.

Для детей создавался эмоционально–благоприятный фон. В таких условиях обучающиеся чувствовали себя максимально комфортно, так как большинство детей с речевыми нарушениями не всегда вступают в контакт с незнакомыми людьми.

Во время обследования мы придерживались принципов последовательности и системности, а также принципа наглядности. К детям проявлялись такие педагогические качества как терпение, умение настроить ученика на продуктивную работу и расположить к себе, доброжелательность, выдержка. Обследование проводилось индивидуально с каждым участником. Во время обследования был использован речевой материал, предметные картинки, которые были заранее подобраны с учетом требований обследования.

Инструкция предлагалась в устной форме с применением наглядности. В случае затруднения ученику задавались побуждающие или уточняющие вопросы, в случае необходимости инструкция повторялась. Полученные ответы детей фиксировались в протоколах.

Констатирующий эксперимент состоял из 2 блоков заданий:

I блок. Исследование звукопроизношения;

II блок. Исследование фонетико–фонематических процессов.

I блок. Исследование звукопроизношения включает в себя 5 диагностических компонентов:

1. Обследование свистящих звуков: [с, с', з, з', ц].
2. Обследование шипящих: [ш, ж, ч, щ].
3. Обследование соноров: [р, р'].
4. Обследование соноров: [л, л'].
5. Обследование произношения в предложениях.

Обследуя у участников исследования звукопроизносительную сторону речи, наша задача состояла в том, чтобы выявить у детей, наличие таких дефектов звукопроизношения, как смешение, искажение, замена или отсутствие звуков. Обследование проводилось по логопедическому альбому О.Б. Иншаковой. В процессе обследования звукопроизношения диагностировалась способность ученика произносить звуки изолированно, а также в словах и предложениях. Картинный материал для обследования подобран таким образом, что обследуемый звук находился в разных позициях слова: в начале, в середине, в конце.

Для обследования у участников звукопроизносительной стороны речи были предложены следующие слова:

- [С] – собака, усы, нос;
- [С'] – сеть, письмо, гусь;
- [З] – замок, ваза, коза;
- [З'] – зелёный, газета, обезьяна;
- [Ц] – цепь, пуговица, огурец;
- [Ш] – шапка, мешок, душ;
- [Ж] – жук, ножи, ножницы;
- [Ч] – чайник, бабочка, мяч;
- [Щ] – щётка, овощи, плащ;
- [Р] – рыба, корова, помидор;
- [Р'] – репка, верёвка, дверь;
- [Л] – лук, молоток, дятел;
- [Л'] – лимон, пальто, телефон.

Обследование звукопроизношения в предложениях:

- Света несёт сумку;
- Сегодня воскресенье;
- Заяц заблудился в лесу;
- У Зины зелёные глаза;
- В колодце водица;

Миша надел шапку ушанку;
Медвежонок нашел желудь;
Я читаю учебник;
В роще щебечет щегол;
У Раи растут розы;
Андрюша примерил брюки;
Дятел сидел на елке;
У Леры бальные туфли.

Критерии оценивания:

3 балла – верное произношение всех звуков группы;

2 балла – один или несколько звуков группы изолированно и отражено произносятся правильно, но иногда происходит замена или искажение в самостоятельной речи;

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

0 баллов – искажения или замены во всех речевых ситуациях всех или нескольких звуков группы.

Максимальная оценка за все задания – 15 баллов.

II блок: «Исследование сформированности фонетико–фонематических процессов»

При обследовании сформированности фонетико–фонематических процессов у участников исследования за основу была взята методика Е.Ф. Архиповой с бальной оценкой «Диагностика сформированности фонетико–фонематических процессов у детей с дизартрией». Такая система была выбрана, так как в дальнейшем удобно отследить динамику развития фонетико–фонематических процессов у детей и эффективность коррекционного воздействия.

Данная система включает в себя пробы на узнавание неречевых звуков; различение высоты, силы, тембра голоса; различение слов, близких по звуковому составу; различение слогов; различение фонем; навыки

элементарного звукового анализа. Из выбранной методики для обследования детей мы выбрали пробы, включающие в себя 4 диагностических компонента:

1. Различение слов, близких по звуковому составу.
2. Дифференциация слогов.
3. Дифференциация фонем.
4. Навыки элементарного звукового анализа.

Нами был разработан протокол обследования (Приложение В). В протокол были включены задания, исключающие проговаривание, для того чтобы трудности в звукопроизношении не повлияли на качество его выполнения.

1. Различение слов, близких по звуковому составу

Цель: исследование фонематического восприятия, дифференциации слов близких по звучанию.

1. Инструкция: «Если я неправильно назову картинку, подними руку, если правильно—хлопни в ладоши»:

Сляпа, шляпа, фляпа, шьяпа, шляпа;
Панан, баман, ваван, банан, баван;
фанки, танки, танки, шанки, сянки;
митавин, витанин, витамин, фитамин;
тумага, бумага, бумака, пумага, бубака;
айбом, альбом, альмом, яньбом, альном;
пченец, птинец, тинеть, птенесь, птинеч, птенец;
цветка, квета, клетта, клетка, тлетка.

Ученику показывается картинка и четко называется изображение. Обучающийся, ориентируясь на картинку, опознал/не опознал образец на слух из ряда искаженных вариантов данного слова.

2. Инструкция: «Покажи, где, например, лук – люк».

(Исследование проводится с использованием картинок на слова—квазиомонимы.)

[п– б, п' – б']: почка – бочка, пил – бил;
[т – д, т' – д']: тоска – доска, тина – Дина;
[к – г, к' – г']: класс – глаз, кит – гид,
[ф – в]: сова – софа;
[л– в, л' – в']: лоск – воск;
[л– и, л' – й']: галка – гайка, галька – гайка; '
[р– л]: рожки – ложки;
[р – л']: роза – лоза, храм – хлам, репка – лепка, марина – малина;
[с – з]: суп – зуб, коса – коза;
[с – ц]: свет – цвет, лиса – лица;
[ш – ж]: шар – жар, Луша – лужа;
[ч– щ]: челка – щелка, плач – плащ, дочь – дождь;
[ч– ш]: чурка – Шурка, кочка – кошка;
[ч– т']: челка – телка, печка – Петька, речка – редька;
[с – ш]: каска – кашка, мыс – мышь, ус – уж;
[с – ж]: сук – жук, сыр – жир, усы – уши;
[с – щ]: лес – лещ, плюс – плющ;
[с – ч]: сайка – чайка, нос – ночь;
[з – ж]: роза – рожа;
[м– м']: Мишка – мышка;
[л– л']: ел – ель, Юля – юла.

Этот прием выявляет выраженные недостатки фонетико–фонематических процессов.

Примечание: слова не знакомые детям использовались при обследовании только после уточнения их значения и наличия в пассивном словаре.

3.Инструкция: «Одинаковые слова или разные? Объясни их значение».

Удочка – уточка, тень – день, коса – коза, мышка – мишка, щенок – сынок, дочка – точка, рак – лак.

4.Инструкция: «Я буду называть слова, а ты раскладывай картинки в том порядке, в котором я их называю».

Лексический материал: мак, рак, бак, лак, сок, сук, дом, ком, лом, сом, коза, коса, лужи, лыжи.

5.Инструкция: «У тебя на столе и на доске перед тобой расположены картинки. Подставь свою картинку к той, название которой звучит похоже».

Предметные картинки: ком, дом, сук, лук, ветка, клетка, каток, платок, горка, корка.

Эти пробы выявляют недостаточность акустического анализа, слабость слухоречевой памяти, а также трудности семантической дифференциации слов.

1. Дифференциация слогов

Цель: исследование фонематического восприятия, дифференциации слогов, близких по звуковому составу.

1.Инструкция: «Покажи кружок, когда услышишь новый слог».

Да–та–да; та–та – да–та

Ка–ка–ка–па; ма–на–ма–ма

На – на – ма–на; ба – ба – ба–па

2.Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее». (Произнося слоги, логопед закрывает рот экраном; слоги, предлагаемые ученику, должны быть правильно произносимы и автоматизированы в его речи; если учащийся не воспроизводит серию из трех слогов, возможна замена на серию из двух слогов).

са–ша–са

жа–ша–жа

ча–тя–ча

ша–са–ша

ша–жа–ша

тя–ча–тя

да–та–да

ба–па–ба

ща–ча–ща

та–да–та

па–ба–па

ча–ща–ча

ра–ла–ра

за–са–за

га–ка–га

ла–ра–ла

са–за–са

ка–га–ка

ца–са–ца

са–ца–са

3. Инструкция: «Когда услышишь одинаковые слоги-хлопни, если слоги разные, то топни».

Лексический материал: ка–га, га–га, па–да, па–па, фа–ва, са–са, са–ца, ша–са, ша–ша, па–ба, па–па.

3. Дифференциация фонем

Цели: 1. Исследование навыков дифференциации фонем.

2. Проверка готовности к формированию звукового анализа.

1. Инструкция: «У тебя в руках кукла, она плачет. Успокой куклу, поднимай её вверх, когда услышишь звук «А». Логопед произносит группу гласных звуков – [а, о, а, у, а, и, ы, а, э].

2. Инструкция: «Подними зеленый кружок, когда услышишь звук «А».

(желтый кружок – звук [и], красный кружок – звук [у].)

Повторяется группа гласных звуков – [а, у, и, а, и, у, ы, а, э, и; а, у, и, у, а, и, и, а, у, и].

2. Инструкция: «Хлопни в ладоши, когда услышишь правильный звук».

Различение исследуемого звука среди других речевых звуков.

[ш]: [с, ш, ц, ч, ш, щ];

[щ]: [ш, с', щ, ч, ц, щ];

[ц]: [т, с', ц, т', ш, ц];

[ч]: [ч, ш, т', ч, с', ч];

[с]: [с, с', ж, ц, с, ч];

[р]: [л, р, ш, з, р, ж, л, р].

[л]: [л, р, ш, з, р, ж, л, р]

5. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной»:

–уа, ао, ио, аи,

– иао, аиу, оиы, уао

– иоуа, аоуи, аоуу, иыоу,

Это задание позволяет оценить особенности фонематического слуха, а также серийную организацию речевых движений.

4. Навыки элементарного звукового анализа

Цель: Исследование умений и навыков выполнения элементарного звукового анализа.

1. Инструкция: «Положи столько кружков, сколько звуков я произнесла»:

о

оу

аиу

2. Инструкция: «Положи на стол кружок, когда услышишь в слове звук «м» (мычание тельца); положи треугольник, когда услышишь звук «р» (моторчик)»:

сом, забор, доска, мыло, роза, дом, рыба, дрова, зима, шар.

3. Инструкция: «Подними квадрат, когда услышишь в слове звук «а», подними кружок, когда услышишь звук «о», подними треугольник, когда услышишь звук «у»:

Аист, осы, утка, Оля, Инна, зубы.

4. Инструкция: «Сколько я назову звуков, столько ты выложишь кружков»:

о, оиу, иуо, оу.

5. Инструкция: «Разложи картинки на две группы. В одной слова, которые заканчиваются на звук «т», а в другой – на звук «к».

6. Инструкция: «Я буду показывать и называть картинку не целиком, а ты будешь произносить это слово целиком».

Предметные картинки: лук, носок, бант, зонт, паук, бык, лист, самолет.

лу–

пау–

носо–

бы–

бан–

лис–

зон– самолё–

7.Инструкция: «Назови первый звук в слове»:

Азбука	Индюк	утюг
аист	Иголка	улица
арбуз	ива	учитель

8.Инструкция: «Придумай 2 слова на звуки: «а, у, и».

9.Инструкция: «Назови первый звук в слове»:

мороз	вода	корова
машина	вагон	каша

10.Инструкция: «Назови первый и последний звуки в слове»:

игрушка	избушка
удочка	ослы
очки	астра

Критерии оценки при обследовании:

4 балла – точное выполнение задания

3 балла – допускает негрубые ошибки

2 балла – выполнил 0,5 задания верно

1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно

0 баллов – отказ или невыполнение задания.

Максимальная оценка за все задания – 16 баллов.

По окончанию диагностики баллы суммируются, по полученным результатам выявляется низкий, средний или высокий уровень сформированности фонетико–фонематических процессов у младшего школьника.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента по выявлению особенностей сформированности фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией

Нами было проведено обследование сформированности фонетико–фонематических процессов у детей младшего школьного возраста, и проведен анализ полученных результатов по каждому блоку заданий. Стоит отметить, что все участники исследования проявляли интерес при выполнении заданий.

Анализ результатов диагностического обследования звукопроизношения показал, что у обследованных участников более распространены нарушения свистящих звуков: замены [С] на [Ш] – 40% учеников (4 человека); [С] на [С'] – 20% учеников (2 человека). Для того чтобы проверить дифференцируют ли дети данные звуки, им предлагалась звуковая цепочка изолированных звуков, произносимая взрослым. При выполнении задания ученик должен хлопнуть, услышав заданный звук. Многие дети данное задание выполняли с ошибками, что может говорить о нарушении фонематического слуха. Произношение шипящих звуков нарушено у 50% младших школьников. Отмечалась замена звука [Ш] на [Щ] – 10% (1 ученик), наблюдаются замены звуков: [ш – с, ш – ф, ж – з, щ – с', щ – ф', ч – с] – 20% (2 ученика), также у 20% детей (2 человека) наблюдалось правильное изолированное произнесение звуков [С], [Ш], но при назывании детьми изображённых на картинках предметов они путали данные звуки, что может говорить о их смешении. Отмечались и нарушения в произнесении сонорных звуков – 40 % (4 ученика): замены [Р] на [Л]; [Р] на [Р']; [Л] на [Л']; [Л] на [В]; межзубное произнесение звука [Л]. Детям предлагался иллюстрационный материал со словами квазиомонимами. Обучающийся показывал названную взрослым картинку. Некоторые участники допустили ошибки. Так же при обследовании у 20% учеников (2 человека) выявлено отсутствие звуков [Р],[Л] в речи. Некоторые дети искажали звук [Р] –

велярный (горловое произношение) в речи. У двух детей выявлено нарушение аффриката: замена [Ч] на [Т']

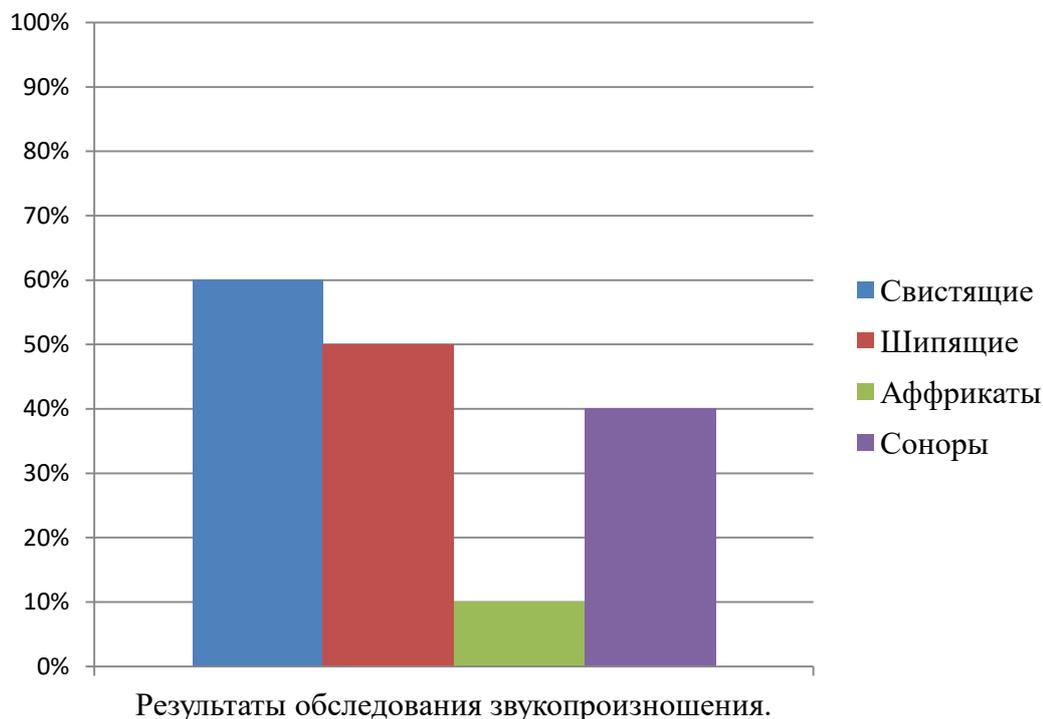


Рисунок 1. Результаты обследования звукопроизношения

В результате обследования из 100% у 60% учеников выявлены нарушения в группе свистящих звуков; в группе шипящих звуков из 100% учеников выявлено 50% нарушений; в группе аффрикат из 100% выявлено нарушения у 10% учеников; в группе сонорных звуков из 100% выявлено 40% нарушений.

В результате первой серии заданий мы видим, что у большинства учеников экспериментальной группы лидируют высокие показатели сформированности звукопроизношения.

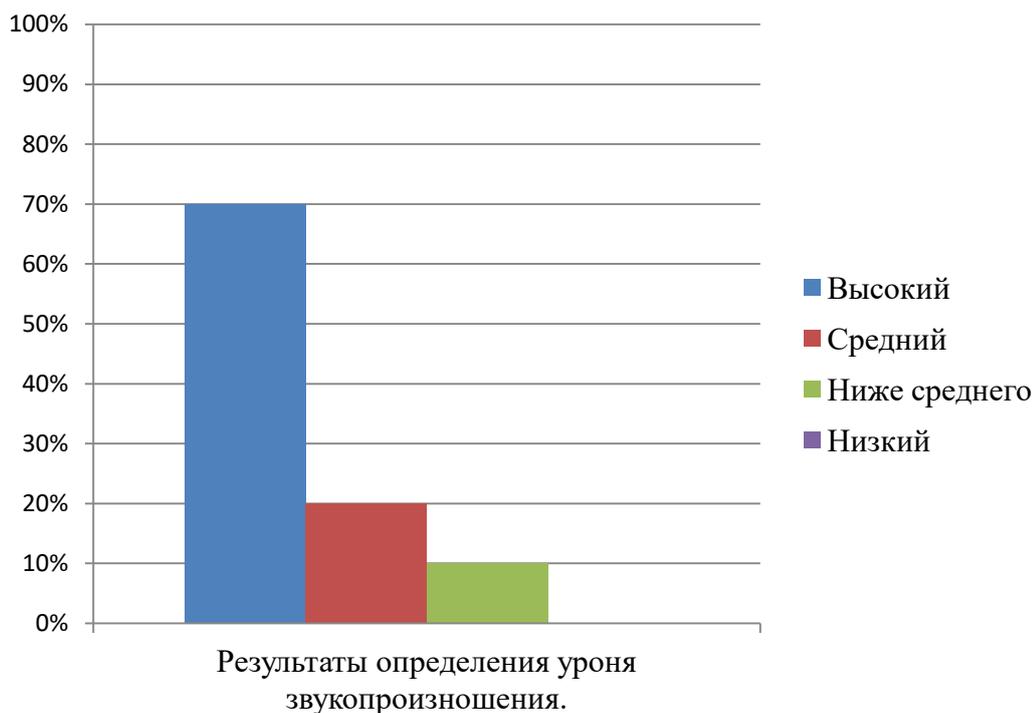


Рисунок 2. Уровни сформированности звукопроизношения.

Результаты, полученные в ходе определения звукопроизношения, были занесены в протокол обследования (Приложение Г).

Результаты, полученные при обследовании фонетико–фонематических процессов, отражены на рисунках 3–6.

Обследуя у учеников умение различать слова близкие по звуковому составу, 50% учеников справились с заданием в полном объеме, 40% участников выполнили задания допустив негрубые ошибки, 10% учеников выполнили задание на половину.

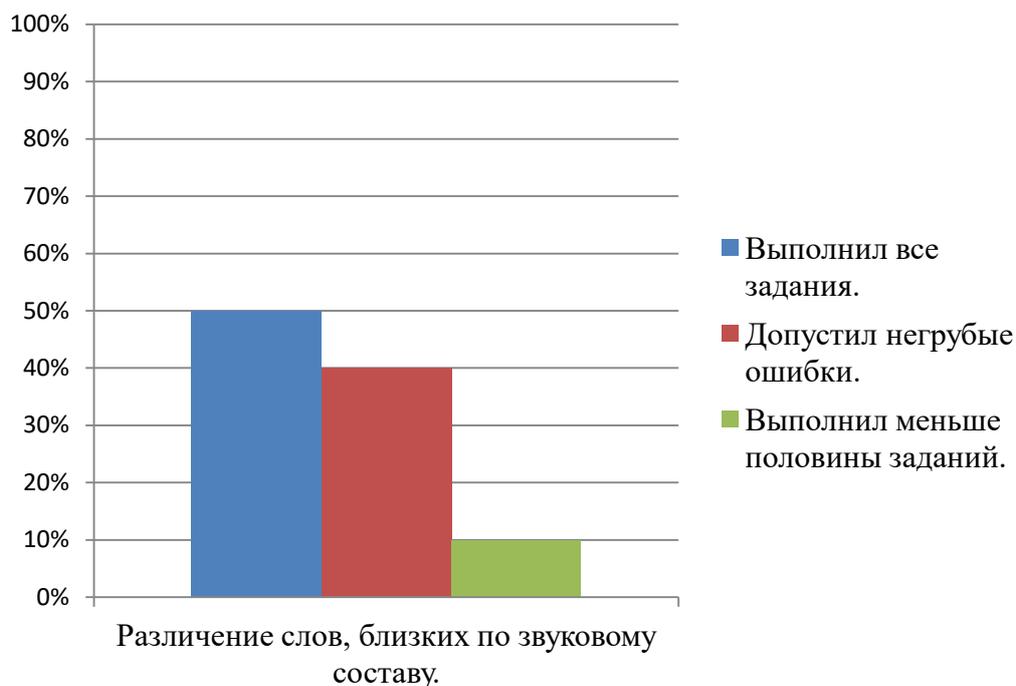


Рисунок 3. Различение слов, близких по звуковому составу.

В блоке заданий, направленных на выявление умения дифференцировать слоги (рисунок 4), 20% выполнили задание в полном объеме, 40% участников при выполнении заданий допускали негрубые ошибки, 40% выполнили задание на половину.

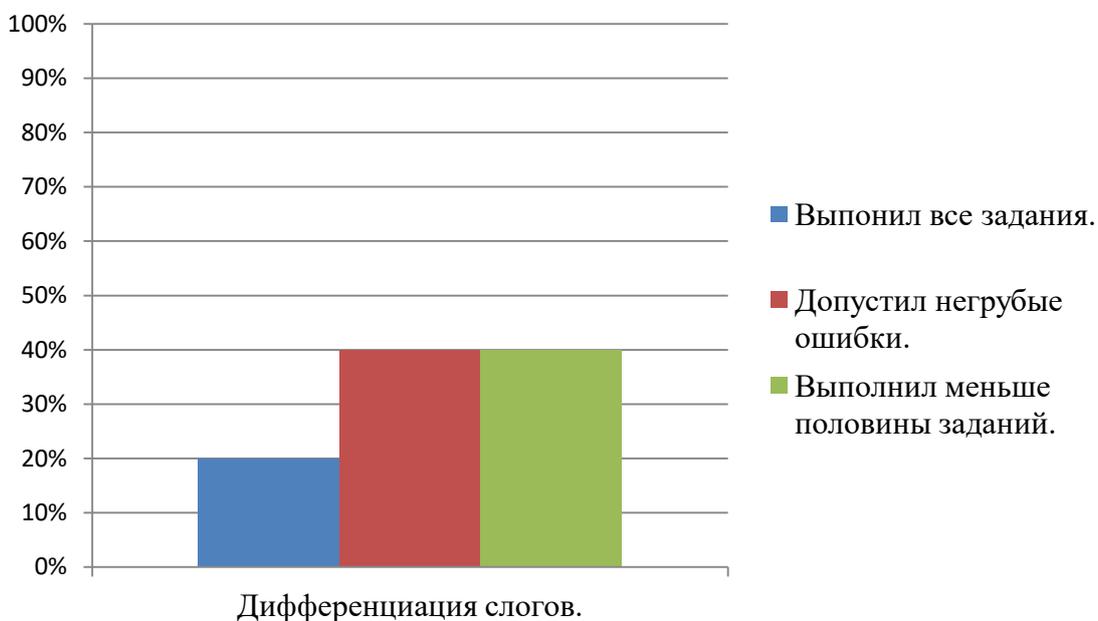


Рисунок 4. Дифференциация слогов.

В блоке заданий, направленных на выявление навыков дифференцировать фонемы (рисунок 5), выполнили задания, допустив

негрубые ошибки 30% участников, половину предложенных заданий выполнили 50% участников, и 20% выполнили правильно меньше половины заданий.

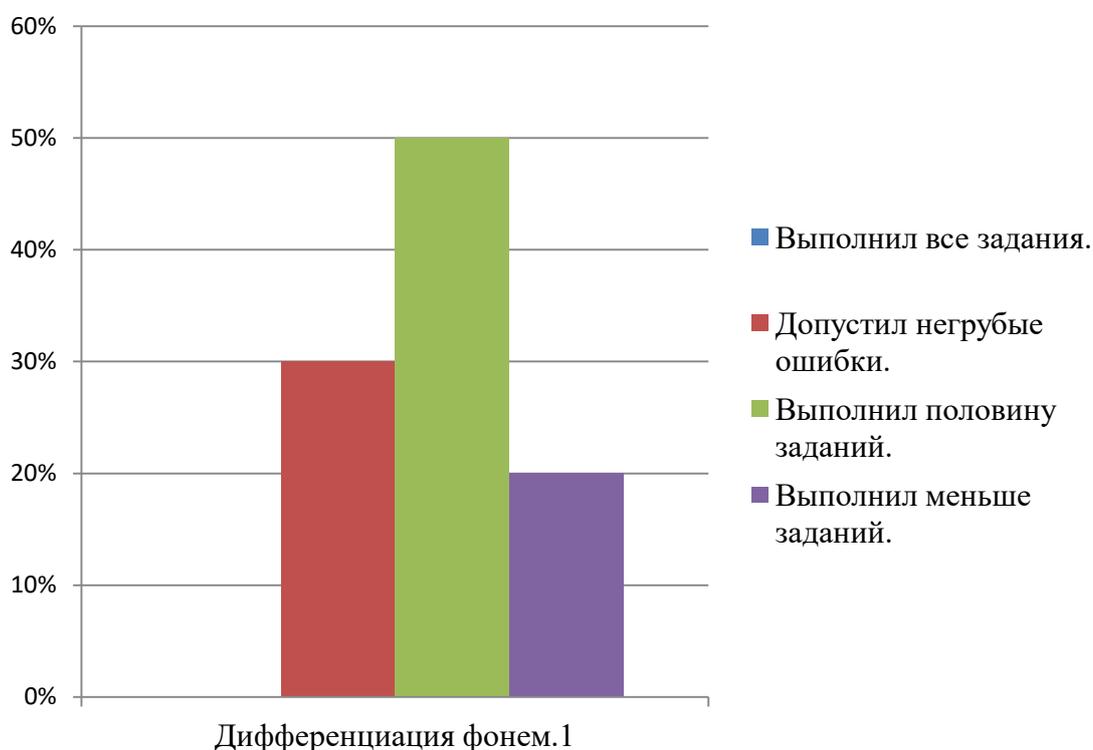


Рисунок 5. Дифференциация фонем.

Выполнив задания последнего блока на выявление у учеников навыков элементарного звукового анализа (рисунок 6), 60% участников справились с заданием на половину и 40% участников больше половины заданий выполнили не верно.

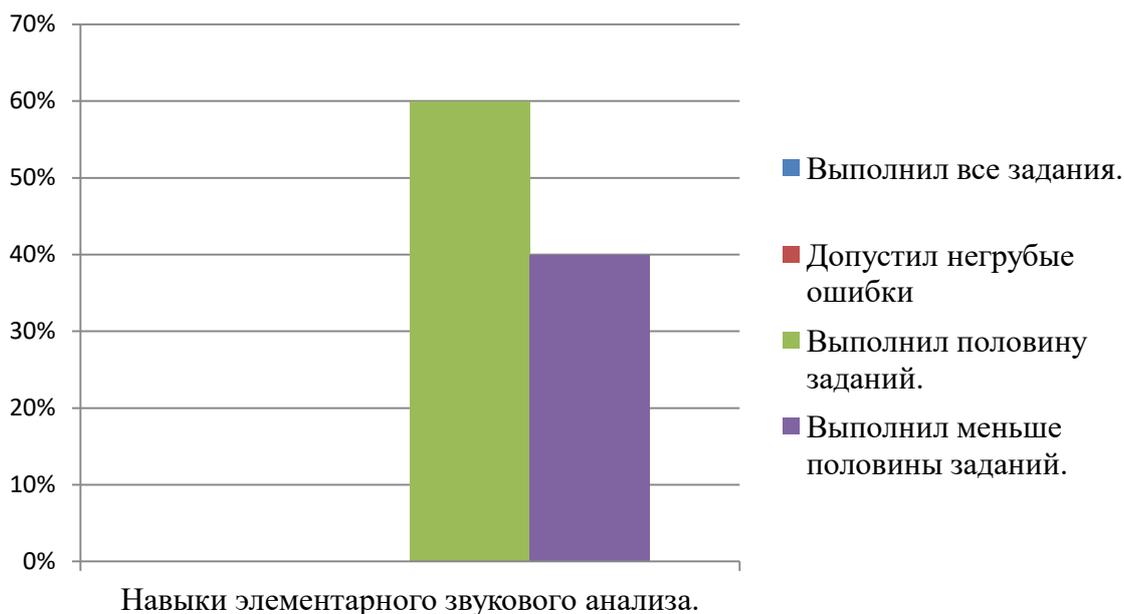


Рисунок 6. Навыки элементарного звукового анализа.

Анализ второй серии констатирующего эксперимента показал нам, что сформированность фонетико-фонематических процессов у младших школьников с дизартрией находится на низком уровне у 10% учеников (1 человек), ниже среднего – 30% (3 ученика), средний – 40% (4 ученика) и высокий уровень у 20% участников (2 ученика).

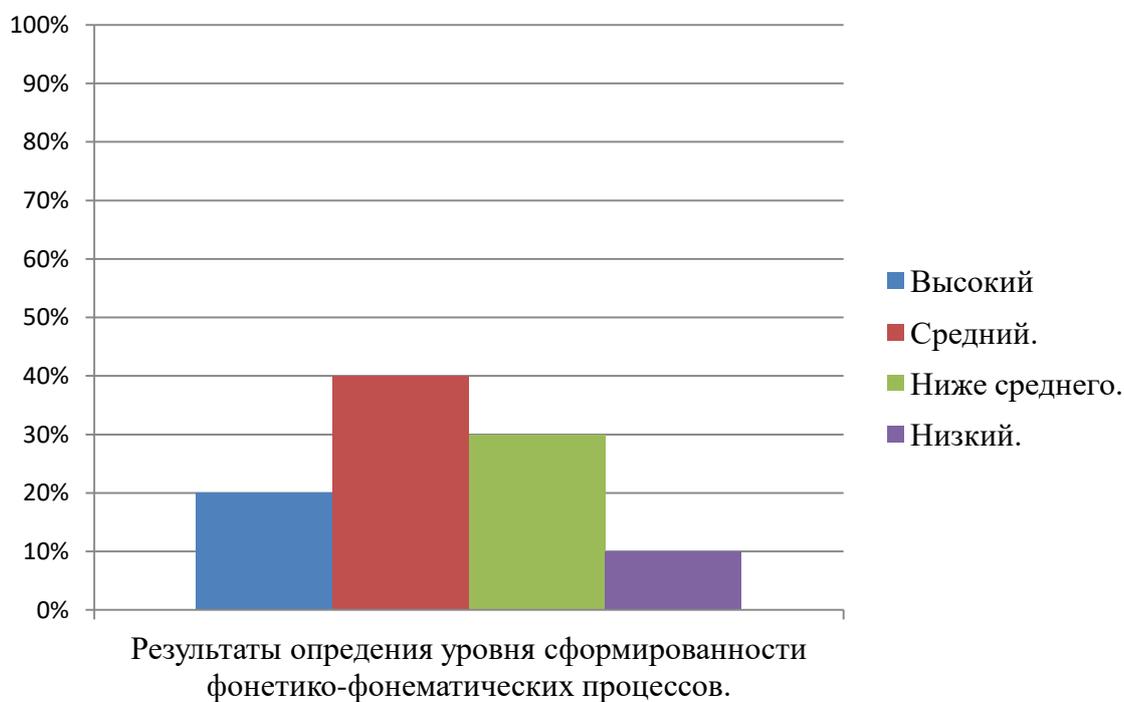


Рисунок 7. Уровни сформированности фонетико-фонематических процессов.

В Приложении Д отражены результаты выполнения детьми заданий второго блока в баллах.

По результатам обследования можно сделать выводы, что ученикам, участвовавшим в исследовании, необходимо организовать логопедические занятия для коррекции фонетико–фонематических процессов. Так как по результатам обследования дети с ошибками выполняли предложенные им задания.

Нами было принято решение составить методические рекомендации для коррекции фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов.

2.3.Методические рекомендации по развитию фонетико–фонематических процессов для обучающихся младших классов с дизартрией с использованием интерактивных игр.

Проведя анализ результатов констатирующего эксперимента нами были получены данные о необходимости проведения коррекционной работы. На основе этих данных нами были составлены методические рекомендации по развитию фонетико–фонематических процессов для учащихся младших классов с дизартрией через интерактивные игры. При составлении методических рекомендаций мы опирались на работы таких авторов как Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина «Развитие слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия» [47]. (Приложение Ж)

Коррекционная работа построена в соответствии с общедидактическими и специальными принципами логопедического воздействия: принцип деятельностного подхода, принцип поэтапности, принцип развития.

Принцип деятельностного подхода предполагает, что логопедическая работа с обучающимися младших классов должна осуществляться в процессе игровой деятельности, которая является ведущей для данного возраста.

Принцип поэтапного формирования связан с постепенным усложнением содержания логопедических упражнений – от простого к сложному. Вследствие этого предполагается поэтапная работа над формированием фонетико–фонематических процессов, от простого к сложному.

В соответствии с принципом развития, в процессе логопедической работы необходимо определить конкретно те задачи, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка, то есть определить уровень актуального развития фонетико–фонематических процессов и возможности ребенка в зоне ближайшего развития.

Учитывая то, что коррекционная работа по развитию фонетико–фонематических процессов требует комплексного подхода всех специалистов СОШ (средняя общеобразовательная школа), мы предлагаем проводить работу по 4 основным направлениям:

- различение слов, близких по звуковому составу;
- дифференцирование слогов;
- дифференцирование фонем;
- формирование навыков элементарного звукового анализа.

Решение задач каждого направления предусматривает формирование фонетико–фонематических процессов у учащихся младших классов с дизартрией.

1 направление–развитие навыков различать слова, близкие по звуковому составу. На этом этапе дети должны научиться различать слова, близкие по звуковому составу. В интерактивных играх ребенку предлагается выполнить задания, в которых используются слова, отличающиеся одной буквой.

Игра «Незнайка заблудился». Учащемуся предлагается составить пару из слов близких по звучанию (бочка–дочка, мак–бак, кот–кит).

Игра «Незнайкины стихи». Ученику предлагается помочь сказочному персонажу Незнайке закончить стихи. Например:

Над прудом парит стрекоза,
В огороде гуляет ... (коза).

Игра «Найди правильное слово». Учащемуся предлагается из нескольких слов найти слово с правильным произношением. Например: машина, масына, мафына.

2 направление – формирование навыка дифференциации слогов. В интерактивных играх детям предлагается проговорить слоги и найти им пару. Например: ба–па, да–та.

3 направление – формирование навыка дифференциации фонем. На этом этапе дети учатся различать фонемы родного языка. В интерактивной игре учащемуся предлагается проговорить слова и определить, какой общий звук есть в этих словах. Например: рама, костёр, борщ.

Игра «Найди общий звук». Детям предлагается рассмотреть картинки и найти, какой звук повторяется. Например: коза, зубы, ваза. (з)

Игра «Определи первый звук». Ученику предлагается назвать картинку, определить, с какого звука начинается слово и соединить картинку с буквой. Например: тыква–т, дом–д.

Игра «Вставь подходящий звук В или Ф». На месте пропуска нужно поставить подходящий звук в или ф, например: ..олк (в), ..утбол (ф).

4 направление – развитие навыков элементарного звукового анализа. Применяя интерактивную игру, обучающихся просят определить наличие заданного звука в слове, их количество, в какой части слова (начало, конец, середина) находится заданный звук. Обучение элементарному звуковому анализу начинается с того, что младших школьников учат определять количество слогов в слове и отхлопывать двух и трехсложные слова. Логопед (педагог) должен объяснить и показать детям, как отхлопывать слова разной сложности, как выделять при этом ударный слог.

Игра «Посчитай слоги» Ученику предлагаются слова с разным количеством слогов, которые он должен распределить к соответствующей цифре. Например: стул–1, папа–2, бабушка–3.

Игра «Цепочка слов».

Проанализировать, с какого звука слово начинается и каким звуком слово заканчивается. На последний звук слова подобрать из предложенных картинок такое слово, чтобы оно начиналось с такого же звука, что и предыдущее слово, например: лист–тигр–река и т.д.

Игра «Где спрятался звук». Детям предлагается проговорить, что нарисовано на картинке и определить, где стоит звук л: в начале, середине или в конце слова. Например: луна – в начале, мыло – в середине, крокодил – в конце.

Во время занятия проводится мультимедийная разминка, ученик может отвлечься, сменить вид деятельности, тем самым восстановить уровень концентрации и настроиться на дальнейшую работу. А помогут ему в этом мультимедийные динамические паузы

Созданные нами упражнения, в условиях смешанного обучения, подходят для проведения групповых и/или индивидуальных занятий. Для выполнения заданий на дистанционном обучении педагог может разместить игры на странице каждого ученика индивидуально. Так же может в разделе «Мои классы» посмотреть статистику и отследить правильность выполнения заданий.

Логопед (педагог) предлагает ребенку тот уровень упражнений, который ему подходит, как только ребенок справился с низким уровнем, он может перейти к следующему, более сложному уровню, с помощью родителей.

Мы предлагаем родителям и педагогам современный подход в помощи ребёнку для развития фонетико–фонематических процессов через интересные и занимательные упражнения, разработанные на платформе www.Learningapps.org.

1. Для того чтобы воспользоваться сайтом нужно в адресной строке браузера набрать название сайта www.Learningapps.org.
<https://learningapps.org/>



Рисунок 1. Поисковая строка.

2. В правом верхнем углу экрана расположена кнопка «Вход» – нажимаем.

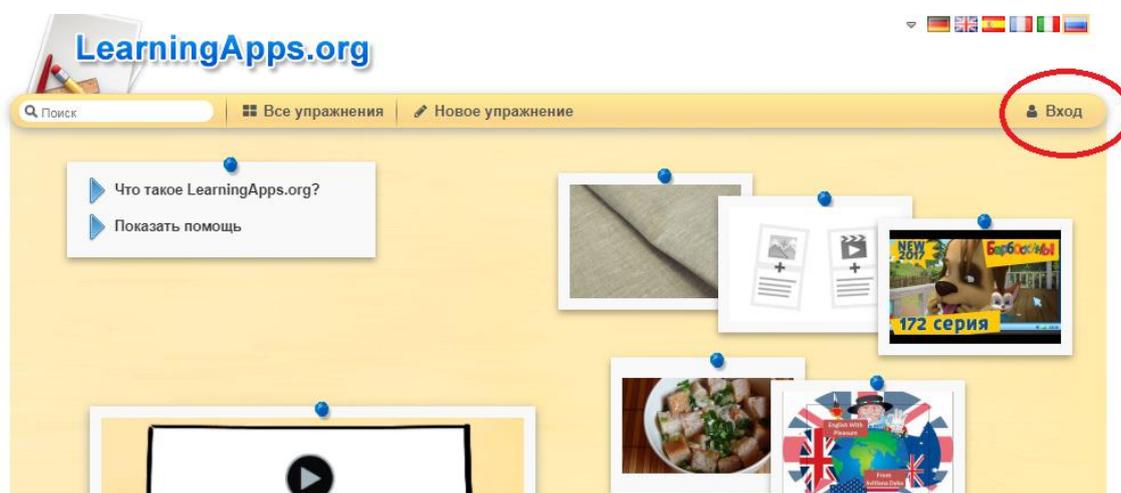


Рисунок 2. Вход на сайт.

3. На экране появится окно «Войти под вашим аккаунтом».

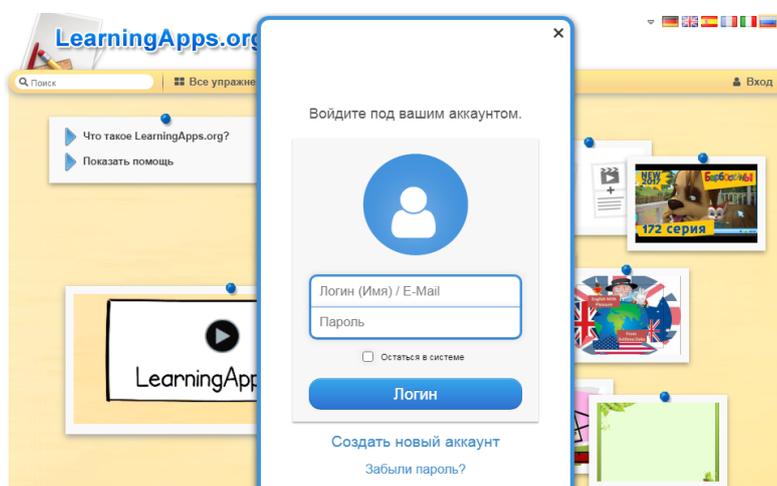


Рисунок 3. Войти под Вашим аккаунтом.

Для входа на сайт педагог раздаёт каждому ученику логин и пароль, которые используются при входе на сайт. Для быстрого входа можно воспользоваться QR– кодом.

4. После входа на сайт нажимаем в верхнем правом углу кнопку «Мои упражнения».

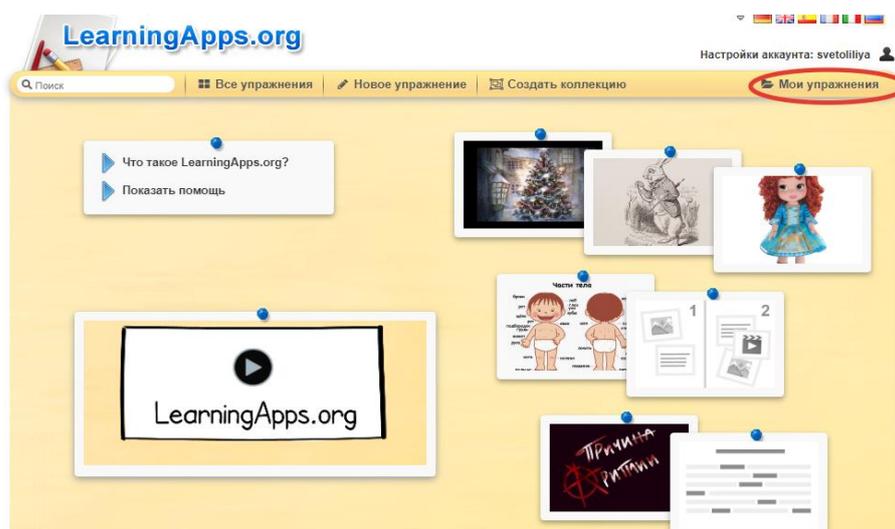


Рисунок 4. Мои упражнения.

и попадаем на страницу с упражнениями. На странице выбираем упражнение.

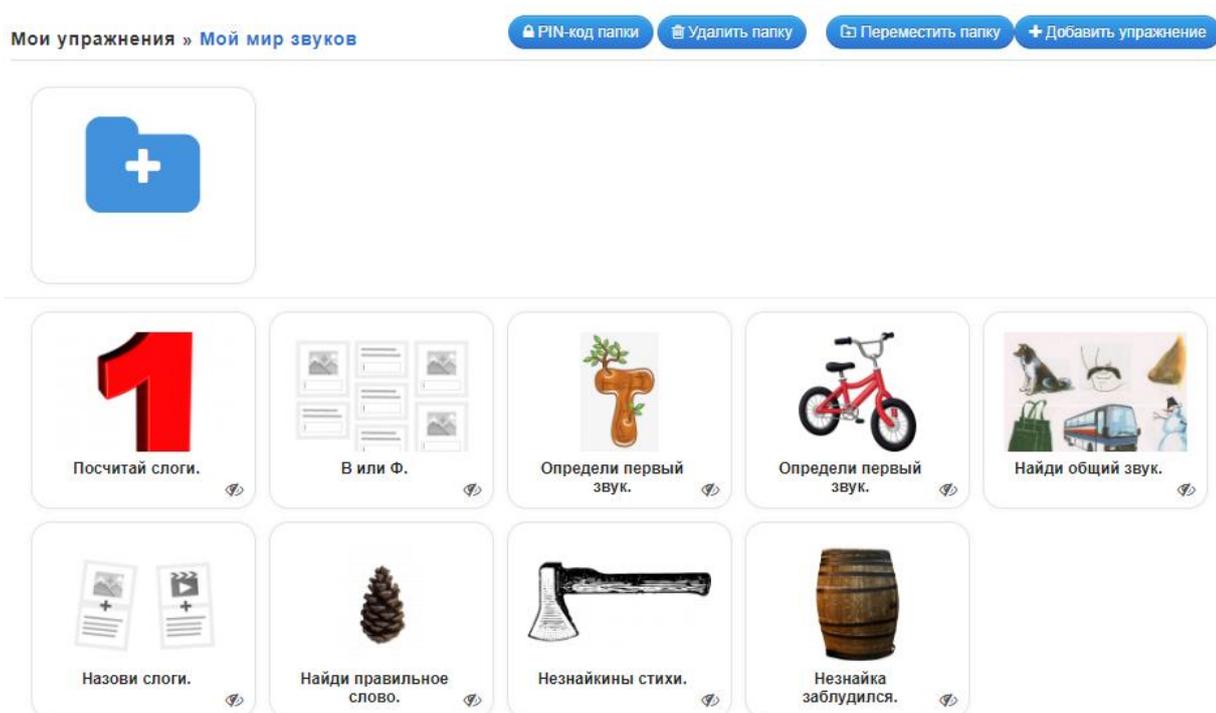


Рисунок 5. Выбор упражнений.

5. Нажимаем на упражнение появляется инструкция к данному упражнению.

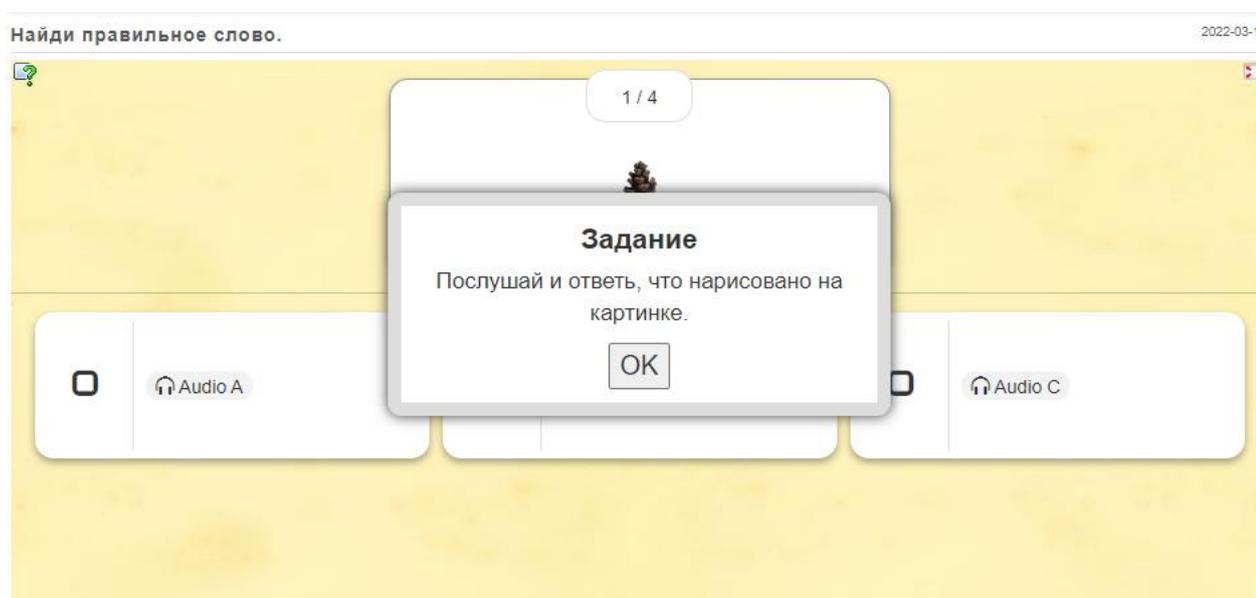


Рисунок 6. Инструкция.

Для педагогов вход на сайт.

В поисковой строке сайта педагог может воспользоваться упражнениями не только на развитие фонематического слуха, но и на развитие других сторон речи.

1. В адресной строке браузера набрать название сайта [www.Learningapps.org](https://learningapps.org/).



Рисунок 1. Поисковая строка.

2. Для того чтобы воспользоваться логопедическими упражнениями в левом верхнем углу в строке поиска набираем «логопед» нажимаем «Enter» (на клавиатуре).

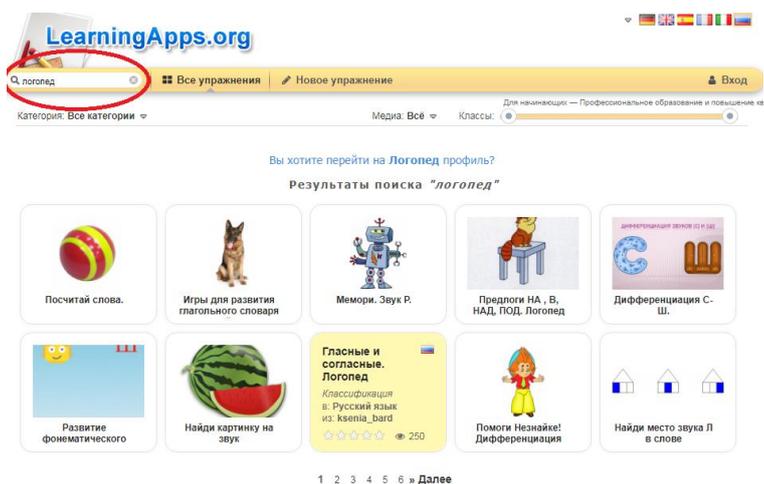


Рисунок 2. Строка поиска.

3. На экране появляется перечень упражнений. Нажимаем на подходящее Вам упражнение.
4. На экране появляется инструкция по выполнению выбранного упражнения.

Выводы по 2 главе

Таким образом, анализируя полученные данные, мы пришли к выводу о том, что нарушение фонетико–фонематических процессов очень часто встречается у детей младших классов.

Для оценки состояния речевых и неречевых функций и процессов у младших школьников с дизартрией использовался количественный метод обработки данных (балльная система оценки).

Широкая распространённость и стойкость фонетико–фонематического нарушения речи, его отрицательное влияние на усвоение чтения и письма позволяет считать поиск эффективных путей преодоления этого речевого дефекта одной из наиболее значимых задач логопедического воздействия.

На основе проведенного анализа данных экспериментального исследования нами были разработаны методические рекомендации для коррекции фонетико–фонематических процессов. Так как в настоящее время в нашей жизни всё чаще используется дистанционное образование, в связи с неблагоприятной эпидемиологической обстановкой, мы решили разработать упражнения в интерактивной форме для коррекции фонетико–фонематических процессов у младших школьников с дизартрией. Так же мы разработали методические рекомендации по использованию платформы, на основе которой создавались наши игры.

Целью разработанного нами комплекса является создание условий для коррекции фонетико–фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дизартрией при помощи интерактивных игр. При создании интерактивных игр нами учитывалась поэтапность формирования фонетико–фонематических процессов. После обследования учеников, принимающих участие в исследовании, мы создавали игры согласно выявленным нарушениям. Мы считаем, что выполнили поставленные задачи и достигли цели.

Заключение

Правильная и грамотная речь является основным показателем того, что ребёнок готов к освоению чтения и грамоты. Формирование письменной речи во многом зависит от того насколько у ребёнка развита устная речь. Дети, имеющие нарушения в развитии фонетико–фонематических процессов, в будущем могут столкнуться с трудностями освоения чтения и письма. Одной из проблем, стоящих перед родителями и общеобразовательными организациями – это развитие речи. Понятие развитая речь включает в себя правильное произношение и грамотное построение предложений.

В коррекционную логопедическую работу по формированию фонетико–фонематических процессов включены упражнения не только на их развитие, но также упражнения на развитие звукопроизношения. Своевременная помощь, полученная ребёнком от взрослого, в будущем поможет предотвратить нарушения лексической, грамматической и фонематической сторон речи. Если у ребёнка хорошо развиты фонетико–фонематические процессы, и артикуляция, то ребёнком лучше усваивается правильность звукопроизношения. У детей с нормальным речевым развитием на ранних этапах онтогенеза в определённой последовательности формируется восприятие звуков.

Проблема в формировании фонетико–фонематических процессов у детей с дизартрией на сегодняшний день остаётся одной из самых актуальных в практике логопеда.

Такое нарушение как дизартрия, а также нарушение восприятия ребёнком фонем, является причиной того, что у ребёнка нарушено звукопроизношение, он не может в полном объёме овладеть словарным запасом и грамматическим строем речи. Это приводит к недоразвитию связной речи.

Для устранения речевых нарушений требуется проведение коррекционной логопедической работы по формированию фонетико–

фонематических процессов. Коррекционную работу можно провести с использованием новых технологий по средствам интерактивных упражнений. При систематическом использовании таких игр это способствует развитию фонетико–фонематических процессов у детей с дизартрией.

Можно сказать, о том, что гипотеза нашего исследования полностью нашла свое подтверждение.

Список использованных источников

1. Акименко В.М. Логопедический букварь – Ростов – на Дону, «Феникс», 2017
2. Александрова Т.В. Живые звуки, Фонетика для дошкольников / Т.В. Александрова. – СПб: Детство–пресс, 2005 – 48с.
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – 3–е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
4. Алтухова Н.Г. Научитесь слышать звуки / Н.Г. Алтухова – СПб: издательство «Лань» 1999. – 112 с.
5. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: Учеб.пособие для студ. вузов [Текст] / Е.Ф. Архипова – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. – 319 с.
6. Архипова Е.Ф. Коррекционно–логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: Астрель, 2007. – 295 с.
7. Байбародова Л.В., Пономарева В.М. Взаимодействие педагога и родителя в процессе подготовки детей к обучению в школе. // Ярославский педагогический вестник – 2014 – № 3 – Том II, с. 13–19
8. Балабанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В., Воробей Т.Т., Лалаева Р.И., Липакова В.И., Логинова Е.А., Лопатина Л.В., Нищева Н.В., Павлова Л.Н., Прищепова И.В., Серебрякова Н.В., Соломаха Л.С., Титова И.Т.А., Чистович И.А., Чуйкова Г.Н., Яковлев С.Б., Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения. Сборник методических рекомендаций [Текст] / –С–Пб.: «Детство–Пресс», 2000. – 222 с.
9. Бачина О.В., Самородова Л.М. Б32 Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи
10. Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. М.: Академия, 1997. 221с.

11. Винарская Е.Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. – М.: Академия, 2005. – 334 с.
12. Власенко И.Т. Чиркина Г.В. Методы обследования речи у детей. / И.Т. Власенко, Г.В. Чиркина – М, 1970
13. Власова, Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. — М., [Текст]: / Т.А. Власова, М. С. Певзнер 1973. – 337 с.
14. Волковой Л.С. и Селиверстова В.И. Хрестоматия по логопедии [Текст]: Учеб. пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: в 2 т.– М.: ВЛАДОС, 2007.
15. Волкова Л.С. Рекомендации к системе обследования фонематической стороны речи у дошкольников с ЗПР / Л.С. Волкова, Г.Г. Голубева // Дефектология. – 1995. – № 2, С. 18–25
Методика обследования фонетической стороны речи у дошкольников с ЗПР с учетом особенностей их психической деятельности.
16. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2006.
Работа представляет собой психологическое исследование запутаннейших и сложнейших вопросов экспериментальной психологии – вопроса о мышлении и речи.
17. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи:/ А.Н. Гвоздев М., 2011. – 277с.
18. Горчакова А.М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи // Современные тенденции специальной педагогики и психологии: научные труды Всероссийской научно–практической конференции «Современные тенденции специальной педагогики и психологии» – Самара, СГПУ, 2003
19. Дурова Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки / Н.В. Дурова. – М.: Мозайка–Синтез, 2008. – 112 с.
20. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. – М.: Просвещение, 1998. – 191 с.

21. Ефименкова Л.Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: / Л.Н. Ефименкова, Г.Г. Массаренко. – М.: Просвещение, 1991. – 239 с.
22. Жильцова О.Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушением речи. / О.Л. Жильцова. – М.: Просвещение, 2011. – 324 с.
23. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: «Просвещение», 2008. – 340 с.
24. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2003.
25. Иншакова О.Б. «Альбом для логопеда». / изд. Владос 2019. – 279 с.
26. Касаткина И.О. Логопедическая работа по развитию фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи / И.О. Касаткина. // Молодой ученый. – 2021(345). – С. 370–371.
27. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда / Г.А. Каше – М.: Просвещение, 2005. – 207 с.
28. Каше Г.А., Филичева Т.Б. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи. – М., 1978
29. Кашкаха С.А. Игры и упражнения на развитие и усвоение навыков полного звукового анализа / С.А. Кашкаха // Логопед в детском саду – 2013. – № 7. – С. 6–15.
30. Колесникова В.Е. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М., 2002.
31. Кравченко И.А. Игры и упражнения со звуками и словами. М, 199.
32. Коноваленко В.В., Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико–фонематическим недоразвитием. I период: пособие для логопедов / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: издательство ГНОМ, 2014. – 64 с.

33. Кукушин В. С./ Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие. Изд–е 2–е, исправ. и доп. — Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. — 256 с.
34. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие. / Под ред. Е.А. Логиновой. – СПб.: изд. «союз» 2005. – 192 с.
35. Логопедия: учеб.для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. Заведений:/ под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской – 3–е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – 680с.
36. Лалаева Р.И., Логинова Е.А., Титова Т.А. Теория речевой деятельности:/ Р.И. Лалаева – Христоматия СПб. Изд. РГПУ им. А.И. Герцина, 2000. – 413 с.
37. Метельская Н.Г. 100 физкультминуток на логопедических занятиях – М.: Издательство «ТЦ СФЕРА», 2014.
38. Пиминова Т.И. Новые скороговорки на все звуки С.–Пб, изд. КАРО. 2007.
39. Пожиленко Е.А. Артикуляционная гимнастика – СПб Издательство КАРО, 2009
40. Правдина О. В. Логопедия. / Учеб.пособие для студентов дефектолог. фактов пед. ин–тов. Изд. 2–е, доп. и перераб. — М.: "Просвещение", 2003. – С. 272 с ил.
41. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева. – Ростов–на–Дону: «Феникс», 2002. – 448 с.
42. Расстройства речи у детей и подростков /Под ред. С.С. Ляпидевского. – М.: 1969.
43. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия – Издательство ГНОМ и Д, М. –2001
44. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыка звукового анализа. – СПб., 1998.

45. Трефилова Т.Н. Изучение онтогенеза речи в Российской психологии // Вопросы психологии: / Т.Н. Трефилова 1997 г., № 5–М 2012. 384 с.
46. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико–фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. – М., 2009.
47. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения Речи У детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений. –М.: Профессиональное образование, 1993.–232с.
48. Фирсанова Л.В., Маслова Е.В., дидактическое пособие «Игры для развития фонематического слуха детей 3–7 лет», ООО «ИД Сфера образования».
49. Фомичева М.Ф., Волосовец Т.В., Кутепова Е.Н. и др. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений; под редакцией Т.В. Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
50. Хватцев М.Е. Логопедия. – М.: 1959.
51. Шаховская С.Н., Волкова Л.С., Логопедия под ред. Волковой, Л.С., Шаховской, С.Н. [Текст] / – М.: «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2009. – 680 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

План логопедической работы по коррекции фонетико – фонематических процессов у младших школьников с дизартрией

№	Этап	Дата реализации	Цели и задачи
1.	Подготовительный этап	Сентябрь – октябрь 2021 г.	<p>Цель: Изучение проблем коррекции фонематических процессов у детей младшего школьного возраста.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none">–познакомиться с группами участников в образовательных организациях посредством ознакомления и изучения медицинской документации, психолого–педагогической и логопедической литературы.–провести беседы с педагогами учеников участвующих в исследовании;–наблюдения за участниками эксперимента и их восприятия к учебному процессу;– изучить требования проведения логопедических занятий по формированию фонематических процессов у детей младшего школьного возраста;
2.	Этап диагностики	Ноябрь 2021г.	<p>Цель: выявление уровня сформированности фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дизартрией.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none">–подобрать соответствующий диагностический материал для изучения состояния фонематических процессов у участников эксперимента и проведение диагностики.– произвести анализ взаимодействия между процессами овладения звуковой стороны речи и развитием фонематического слуха.
3.	Этап разработки.	Декабрь 2021 г.	<p>Цель: создание методических рекомендаций для развития фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дизартрией.</p> <p>Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none">–разработать комплекс коррекционных

			<p>игр по развитию фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дизартрией;</p> <p>–разработать методические рекомендации для родителей и педагогов по пользованию интерактивными играми по формированию фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дизартрией.</p>
--	--	--	---

Таблица 1 – Краткая характеристика экспериментальной группы

младших школьников

№ ребёнка	Возраст	Вид речевой патологии	Интеллектуальное развитие
Ребёнок 1	7 лет, 6 мес.	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 2	8 лет	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 3	7 лет, 4 мес.	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 4	7 лет, 6 мес.	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 5	7 лет, 3 мес.	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 6	7 лет, 8 мес.	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 7	8 лет	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 8	7 лет, 4 мес.	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 9	7 лет, 8 мес.	Дизартрия	Соответствует возрастной норме
Ребёнок 10	7 лет, 5 мес.	Дизартрия	Соответствует возрастной норме

«Протокол обследования фонематических процессов»

1. Различение слов, близких по звуковому составу

Цель: исследование фонематического восприятия, дифференциации слов близких по звучанию.

1.Инструкция: «Если я неправильно назову картинку, подними руку, если правильно –хлопни в ладоши»:

Сляпа, шляпа, фляпа, шьяпа, шляпа;

Панан, баман, ваван, банан, баван;

фанки, танки, танки, шанки, сянки;

митавин, витанин, витамин, фитамин;

тумага, бумага, бумака, пумага, бубака;

айбом, альбом, альмом, яньбом, альном;

пченец, птинец, тинеть, птенесь, птинеч, птенец;

цветка, кветка, клетта, клетка, тлетка.

Ученику показывается картинка и четко называется изображение. Обучающийся, ориентируясь на картинку, опознал/не опознал образец на слух из ряда искаженных вариантов данного слова.

2.Инструкция: «Покажи, где, например, лук – люк».

(Исследование проводится с использованием картинок на слова– квазиомонимы.)

[п– б, п' – б'] : почка – бочка, пил – бил;

[т – д, т' – д'] : тоска – доска, тина – Дина;

[к – г, к' – г'] : класс – глаз, кит – гид,

[ф – в] : сова – софа;

[л– в, л' – в'] : лоск – воск;

[л– и, л' – й] : галка – гайка, галька – гайка; '

[р– л] : рожки – ложки;

[р – л'] : роза – лоза, храм – хлам, репка – лепка, марина – малина;

[с – з]: суп – зуб, коса – коза;
[с – ц]: свет – цвет, лиса – лица;
[ш – ж]: шар – жар, Луша – лужа;
[ч– щ]: челка – щелка, плач – плащ, дочь – дождь;
[ч– ш]: чурка – Шурка, кочка – кошка;
[ч– т']: челка – телка, печка – Петька, речка – редька;
[с – ш]: каска – кашка, мыс – мышь, ус – уж;
[с – ж]: сук – жук, сыр – жир, усы – уши;
[с – щ]: лес – лещ, плюс – плющ;
[с – ч]: сайка – чайка, нос – ночь;
[з – ж]: роза – рожа;
[м– м']: Мишка – мышка;
[л– л']: ел – ель, Юля – юла.

Этот прием выявляет выраженные недостатки фонетико–фонематических процессов.

Примечание: слова не знакомые детям использовались при обследовании только после уточнения их значения и наличия в пассивном словаре.

3.Инструкция: «Одинаковые слова или разные? Объясни их значение».

Удочка – уточка, тень – день, коса – коза, мышка – мишка, щенок – сынок, дочка – точка, рак – лак.

4.Инструкция: «Я буду называть слова, а ты раскладывай картинки в том порядке, в котором я их называю».

Лексический материал: мак, рак, бак, лак, сок, сук, дом, ком, лом, сом, коза, коса, лужи, лыжи.

5.Инструкция: «У тебя на столе и на доске перед тобой расположены картинки. Подставь свою картинку к той, название которой звучит похоже».

Предметные картинки: ком, дом, сук, лук, ветка, клетка, каток, платок, горка, корка.

Эти пробы выявляют недостаточность акустического анализа, слабость слухоречевой памяти, а также трудности семантической дифференциации слов.

1. Дифференциация слогов

Цель: исследование фонематического восприятия, дифференциации слогов, близких по звуковому составу.

1.Инструкция: «Покажи кружок, когда услышишь новый слог».

Да–та–да; та–та – да–та

Ка–ка–ка–па; ма–на–ма–ма

На – на – ма–на; ба – ба – ба–па

2.Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее». (Произнося слоги, логопед закрывает рот экраном; слоги, предлагаемые ученику, должны быть правильно произносимы и автоматизированы в его речи; если учащийся не воспроизводит серию из трех слогов, возможна замена на серию из двух слогов).

са–ша–са

жа–ша–жа

ча–тя–ча

ша–са–ша

ша–жа–ша

тя–ча–тя

да–та–да

ба–па–ба

ща–ча–ща

та–да–та

па–ба–па

ча–ща–ча

ра–ла–ра

за–са–за

га–ка–га

ла–ра–ла

са–за–са

ка–га–ка

ца–са–ца

са–ца–са

3.Инструкция: «Когда услышишь одинаковые слоги-хлопни, если слоги разные, то топни».

Лексический материал: ка–га, га–га, па–да, па–па, фа–ва, са–са, са–ца, ша–са, ша–ша, па–ба, па–па.

3. Дифференциация фонем

Цели: 1. Исследование навыков дифференциации фонем.

2. Проверка готовности к формированию звукового анализа.

1. Инструкция: «У тебя в руках кукла, она плачет. Успокой куклу, поднимай её вверх, когда услышишь звук «А». Логопед произносит группу гласных звуков – [а, о, а, у, а, и, ы, а, э].

2. Инструкция: «Подними зеленый кружок, когда услышишь звук «А».

(желтый кружок – звук [и], красный кружок – звук [у].)

Повторяется группа гласных звуков – [а, у, и, а, и, у, ы, а, э, и; а, у, и, у, а, и, и, а, у, и].

2. Инструкция: «Хлопни в ладоши, когда услышишь правильный звук».

Различение исследуемого звука среди других речевых звуков.

[ш]: [с, ш, ц, ч, ш, щ];

[щ]: [ш, с', щ, ч, ц, щ];

[ц]: [т, с', ц, т', ш, ц];

[ч]: [ч, ш, т', ч, с', ч];

[с]: [с, с', ж, ц, с, ч];

[р]: [л, р, ш, з, р, ж, л, р].

[л]: [л, р, ш, з, р, ж, л, р]

5. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной»:

– уа, ао, ио, аи,

– иао, аиу, оиы, уао

– иоуа, аоуи, аоуу, иыоу,

Это задание позволяет оценить особенности фонематического слуха, а также серийную организацию речевых движений.

4. Навыки элементарного звукового анализа

Цель: Исследование умений и навыков выполнения элементарного звукового анализа.

1. Инструкция: «Положи столько кружков, сколько звуков я произнесла»:

о

оу

аиу

2.Инструкция: «Положи на стол кружок, когда услышишь в слове звук «м» (мычание тельца); положи треугольник, когда услышишь звук «р» (моторчик)»:

сом, забор, доска, мыло, роза, дом, рыба, дрова, зима, шар.

3.Инструкция: «Подними квадрат, когда услышишь в слове звук «а», подними кружок, когда услышишь звук «о», подними треугольник, когда услышишь звук «у»:

Аист, осы, утка, Оля, Инна, зубы.

4.Инструкция: «Сколько я назову звуков, столько ты выложишь кружков»:

о, оиу, иуо, оу.

5.Инструкция: «Разложи картинки на две группы. В одной слова, которые заканчиваются на звук «т», а в другой – на звук «к».

Предметные картинки: веник, танк, рот, зонт, кнут, паук.

6.Инструкция: «Я буду показывать и называть картинку не целиком, а ты будешь произносить это слово целиком».

Предметные картинки: лук, носок, бант, зонт, паук, бык, лист, самолет.

лу–	пау–
носо–	бы–
бан–	лис–
зон–	самоле–

7.Инструкция: «Назови первый звук в слове»:

Азбука	Индюк	утюг
аист	Иголка	улица
арбуз	ива	учитель

8.Инструкция: «Придумай 2 слова на звуки: «а, у, и».

9.Инструкция: «Назови первый звук в слове»:

мороз	вода	корова
машина	вагон	каша

10.Инструкция: «Назови первый и последний звуки в слове»:

игрушка	избушка
удочка	ослы
очки	астра

Критерии оценки при обследовании:

4 балла – точное выполнение задания

3 балла – допускает негрубые ошибки

2 балла – выполнил 0,5 задания верно

1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно

0 баллов – отказ или невыполнение задания.

Уровень сформированности звукопроизношения у учащихся младших классов с дизартрией

ФИ ребенка	Звукопроизношение					Кол-во баллов	Уровень сформированности
	Свистящие	Шипящие	Сонорные [р-р']	Сонорные [л-л']	Предложения		
Ребёнок 1	3	3	2	3	2	13	В
Ребёнок 2	2	3	3	3	2	13	В
Ребёнок 3	3	3	3	2	2	13	В
Ребёнок 4	2	2	3	3	2	12	В
Ребёнок 5	2	2	3	3	2	12	В
Ребёнок 6	3	3	2	3	2	13	В
Ребёнок 7	3	3	2	3	2	13	В
Ребёнок 8	2	2	3	2	2	11	С
Ребёнок 9	1	1	2	2	2	8	Н.с
Ребёнок 10	2	2	3	2	2	11	С
Итого:	23	24	26	26	20	119	С

В – высокий уровень (12 – 15 б.).

С – средний уровень (9 – 11 б.).

Н.с. – ниже среднего (6 – 8 б.).

Н – низкий уровень (5 баллов и ниже).

Уровень сформированности фонематического слуха у учащихся младших
классов с дизартрией

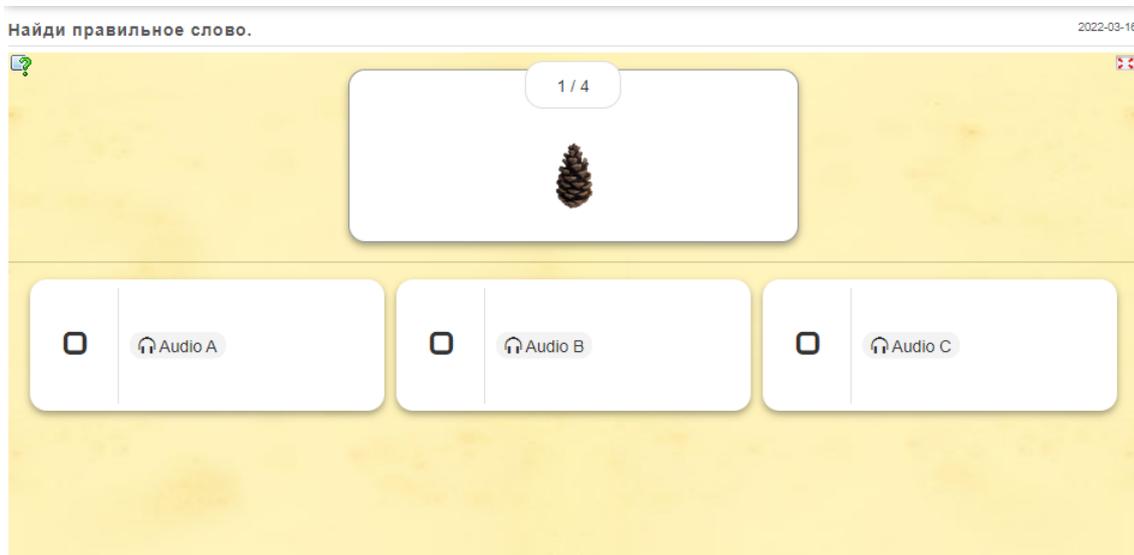
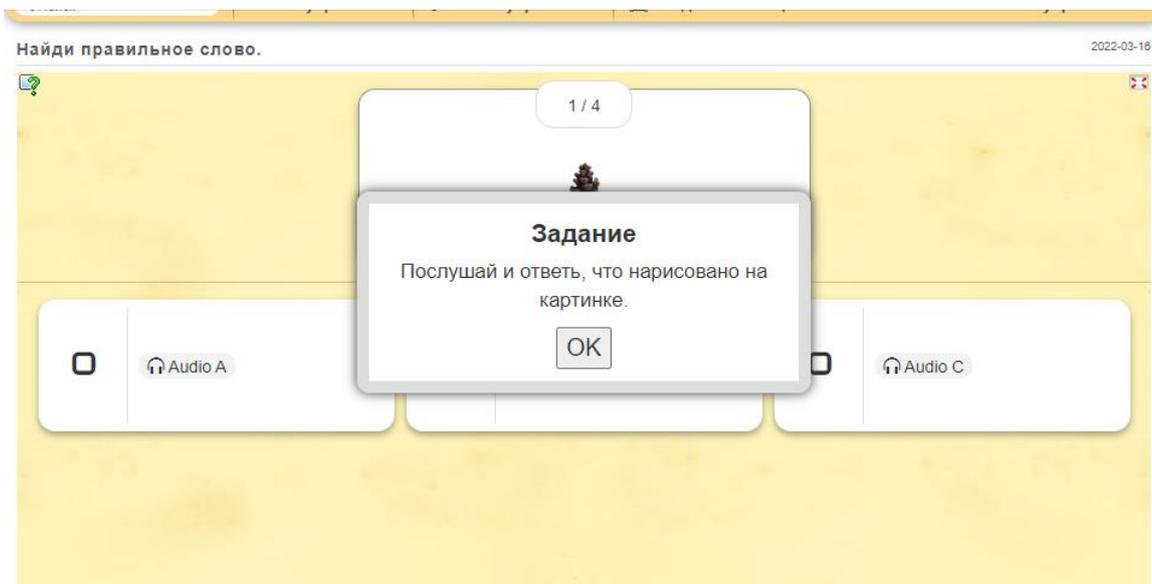
ФИ ребёнка	Фонематический слух				Кол-во баллов	Уровень сформированности
	Различение слов, близких по звуковому составу	Дифференциация слогов.	Дифференциация фонем.	Навыки элементарного звукового анализа.		
Ребёнок 1	4	4	3	2	13	В
Ребёнок 2	4	3	2	2	11	С
Ребёнок 3	4	4	3	2	13	В
Ребёнок 4	3	2	2	1	8	Н.с
Ребёнок 5	3	3	2	2	10	С
Ребёнок 6	4	3	3	2	12	С
Ребёнок 7	4	3	2	2	11	С
Ребёнок 8	3	2	2	1	8	Н.с
Ребёнок 9	2	2	1	1	6	Н
Ребёнок 10	3	2	1	1	7	Н.с
Итого:	34	28	21	16	100	С

В – высокий уровень (13 – 16 б.).

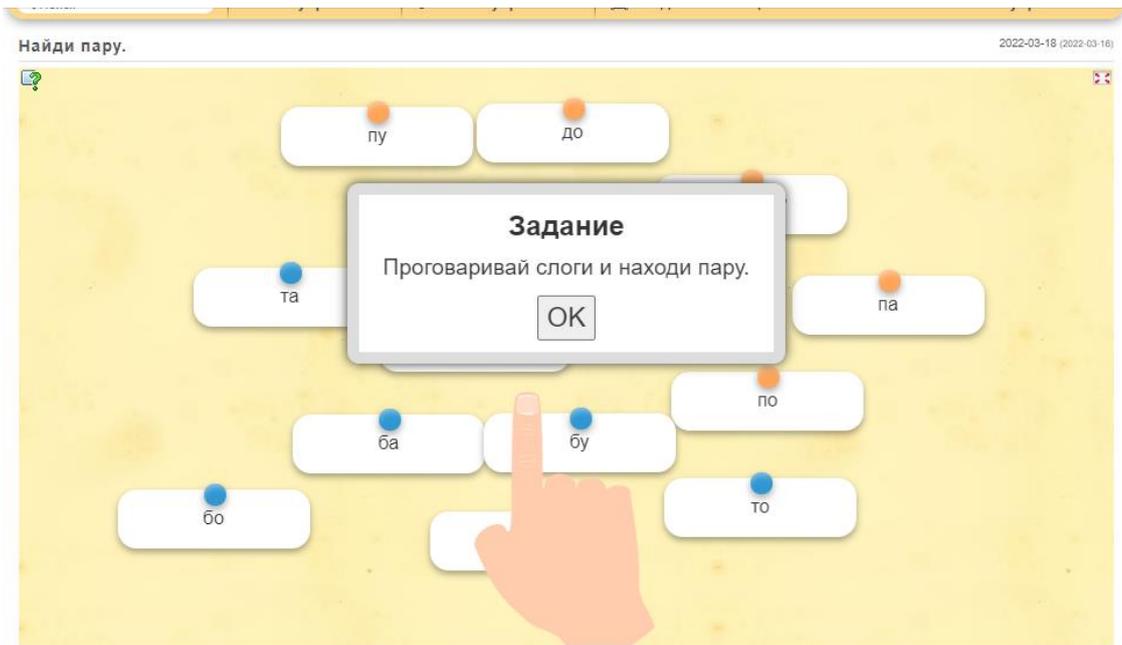
С – средний уровень (10 – 12 б.).

Н.с. – ниже среднего (7 – 9 б.).

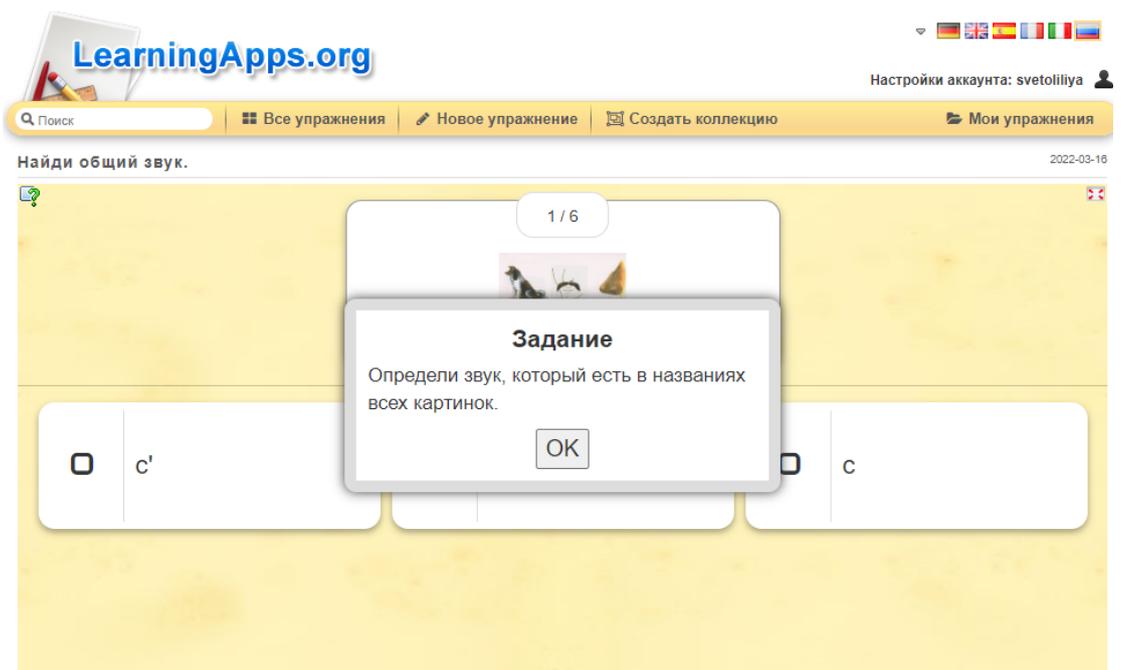
Н – низкий уровень (6 баллов и ниже).



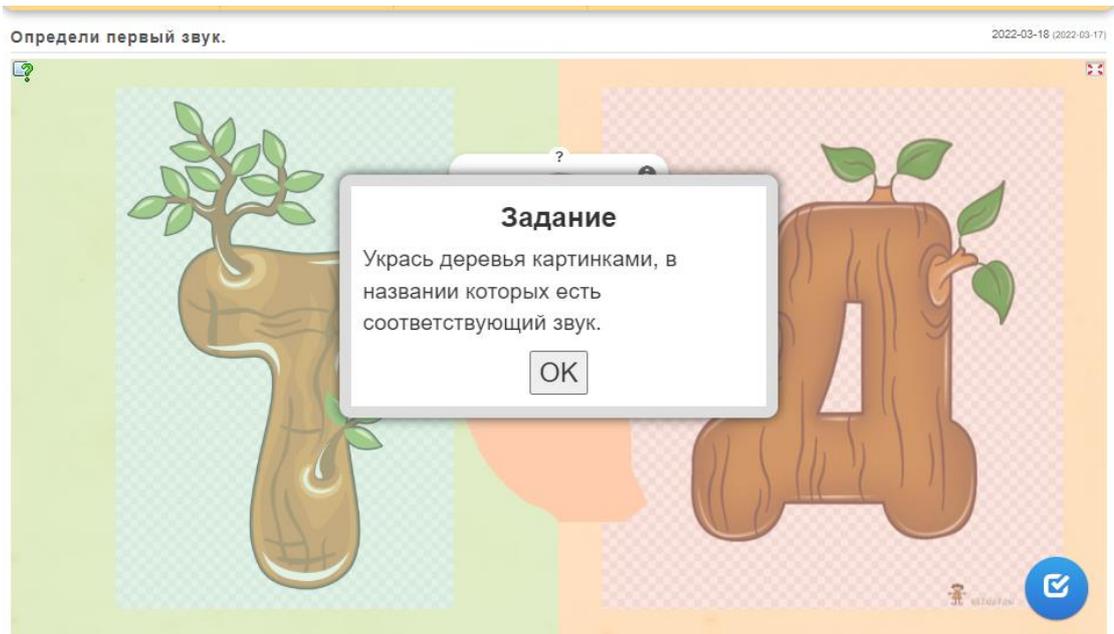
Игра «Найди правильное слово»



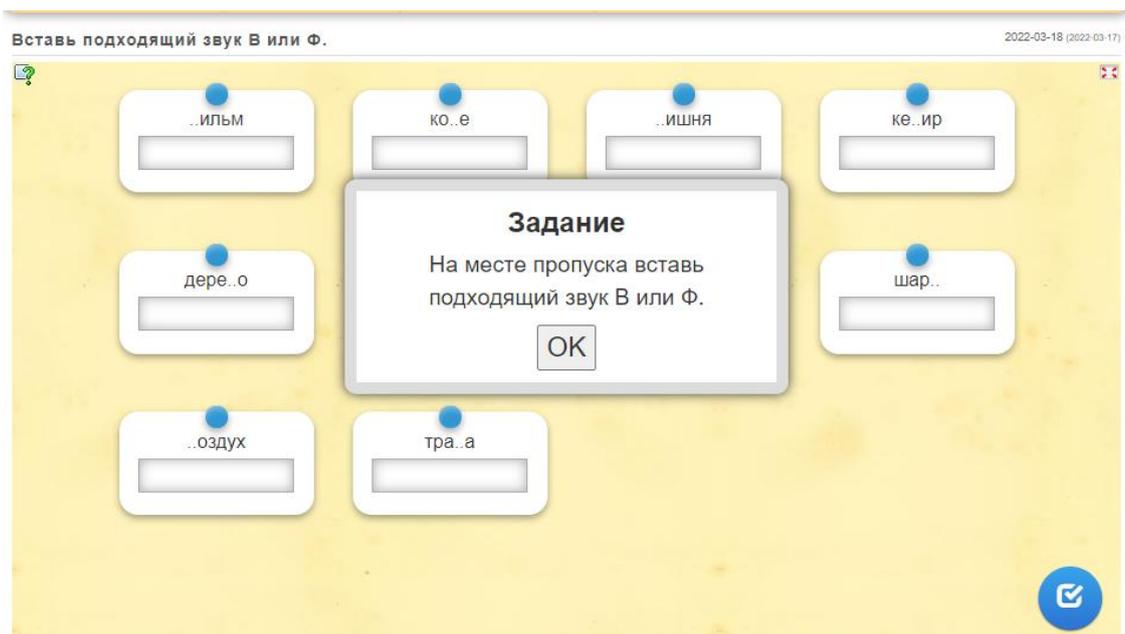
Игра «Найди пару»



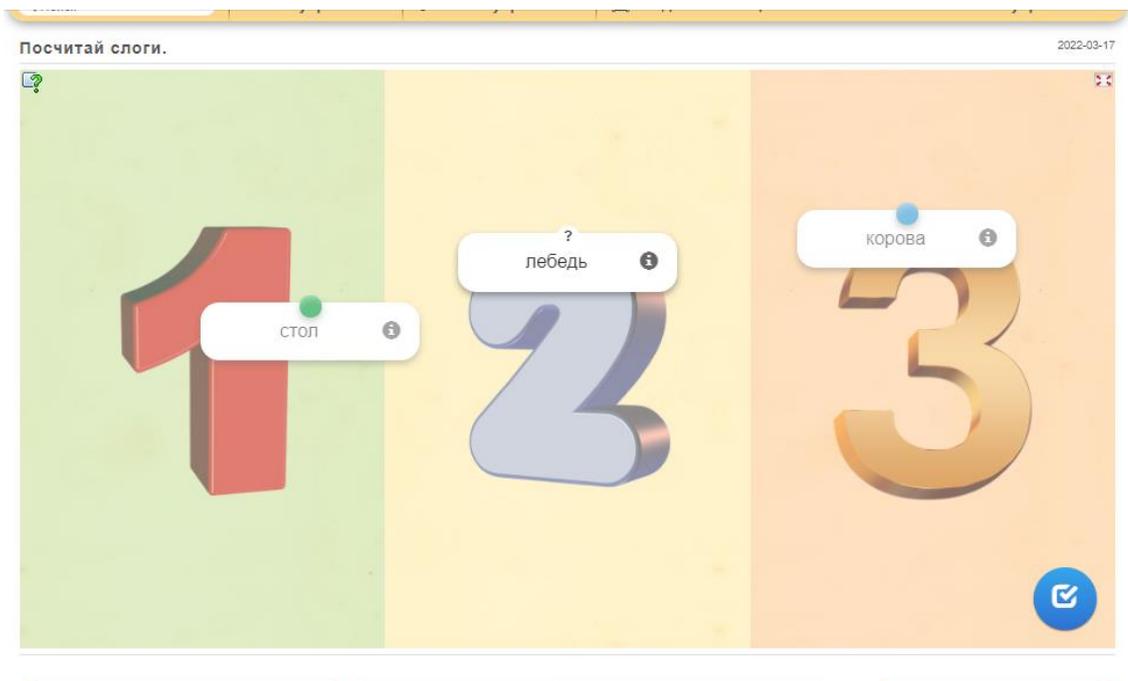
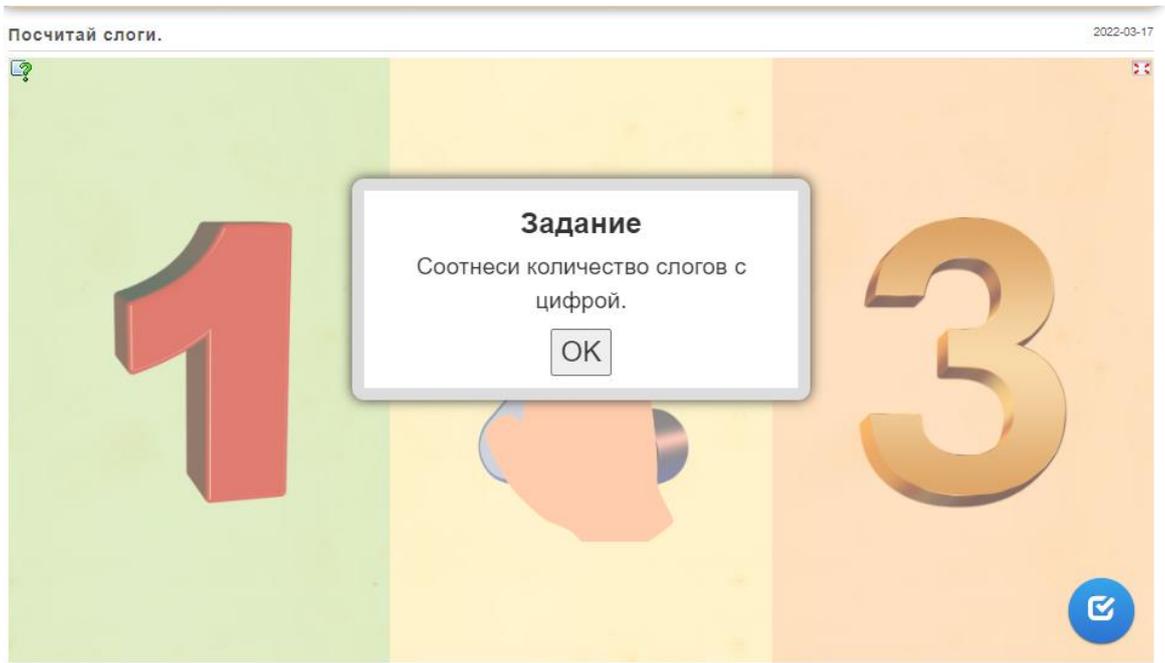
Игра «Найди общий звук»



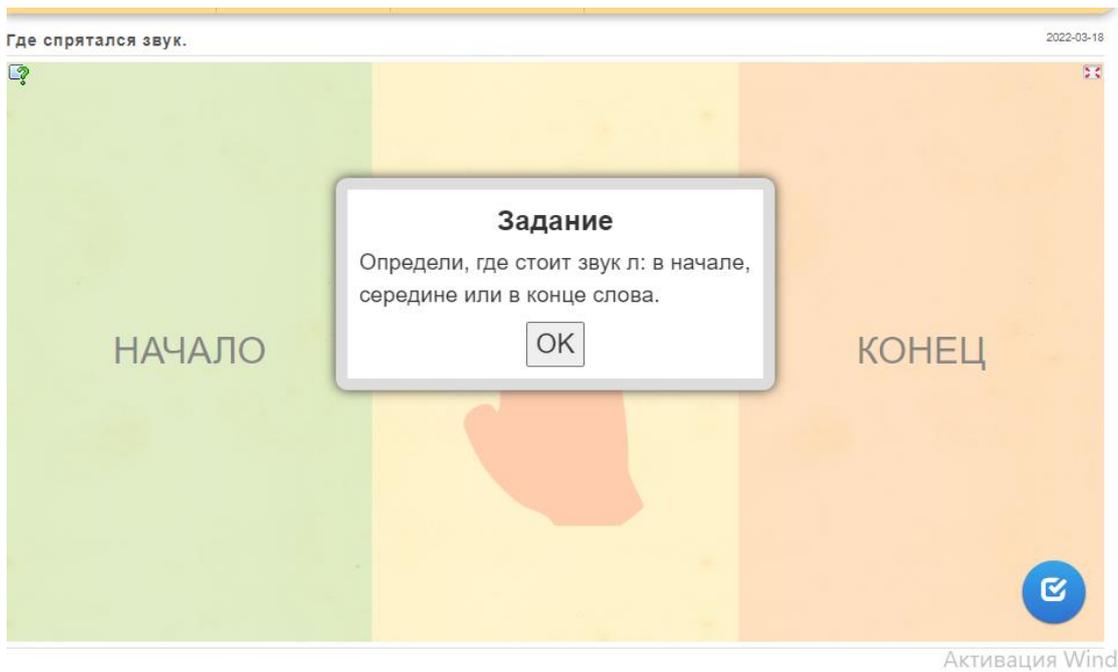
Игра «Определи первый звук»



Игра «Вставь подходящий звук В или Ф»



Игра «Посчитай слоги»



Игра «Где спрятался звук?»

Мультимедийные динамические паузы.

<https://learningapps.org/display?v=pe9w5vnok21>

