

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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
Кафедра коррекционной педагогики

Киреева Яна Вадимовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С
ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Зав. кафедрой коррекционной педагогики
кандидат педагогических наук, доцент
16.05.2018 О.Л. Беляева О.Л.
(дата, подпись)

Руководитель: кандидат педагогических
наук, доцент Брюховских Л.А. Л.А.
Дата защиты « 22 » июня 2018 г.
Обучающийся Киреева Я.В. Я.В.
« 16 » 05 2018 г.
Оценка хорошо
(подпись)

Красноярск, 2018

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы нарушений звукопроизношения и фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников.....	6
1.1. Становление фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе...	6
1.2. Понятие о фонетико-фонематическом недоразвитии речи.....	16
1.3. Особенности фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников.....	24
Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей нарушения звукопроизношения у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	34
2.1. Цель, задачи, методика и организация исследования.....	34
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	43
2.3. Методические рекомендации по коррекции звукопроизношения у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи...	58
Заключение.....	68
Список использованной литературы.....	72
Приложения.....	76

Введение

Актуальность выбранной темы заключается в том, что речь, выполняя главную свою задачу – средство общения между людьми, является одной из высших психических функций. Она развивается по мере формирования мозга человека. Как и другие психические функции, речь может подвергаться различным нарушениям.

Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе начального образования, показывает, что количество детей, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР), неуклонно растет. Среди них значительную часть составляют дети младшего школьного возраста, не овладевшие в нормативные сроки звуковой стороной языка. При этом, имея в норме физический слух и сохранный интеллект, они не готовы к усвоению школьной программы из-за недостаточно развитого фонематического восприятия. Эти дети составляют основную группу риска по неуспеваемости, особенно в овладении письмом и чтением.

Формирование правильного звукопроизношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, а именно от определенного уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Сложное нарушение звукопроизношения может повлечь в дальнейшем за собой целый ряд серьезных осложнений и вызвать другие дефекты устной и письменной речи ребенка.

В процессе экспрессивной речи и произнесении звуков возникают кинестетические ощущения от движений органов артикуляционного аппарата. Нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок не дифференцирует на слух близкие по звучанию и сходные по артикуляции звуки в слове. Человек может обладать всеми психофизическими задатками к воспроизводству и восприятию речи, но так и не сможет воспользоваться ими. Он не будет воспринимать звучащую речь, и

сам не будет говорить, его задатки не превратятся в способности, в итоге не сможет владеть речью.

Изложенное определило **проблему исследования**: изучение особенностей звукопроизношения и их коррекции у младших школьников с ФФНР.

Цель исследования: на основе анализа речи детей младшего школьного возраста с ФФНР выявить и описать особенности нарушений звукопроизношения, разработать методические рекомендации по коррекции звукопроизношения и восприятия звуков русского языка.

Объект исследования: звукопроизношение у младших школьников.

Предмет исследования: особенности звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФНР.

Гипотеза исследования. Нарушения звукопроизношения у младших школьников с ФФНР носят полиморфный характер и выражаются в антропофонических (искажение, пропуски) и фонологических (замена, смещение) дефектах.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были определены следующие задачи:

1. Проанализировать теоретические аспекты изучения проблемы ФФНР.
2. Подобрать методики и провести констатирующий эксперимент по определению нарушений звукопроизношения у младших школьников с ФФНР.

Теоретической основой исследования являются: основные положения теории о единстве законов нормального и аномального развития (Л.С. Выготский [6], А.Н. Леонтьев [21]); принцип системного подхода к диагностике и коррекции нарушений онтогенеза (Л.С. Выготский [6], В.В. Лебединский [19], Д.Б. Эльконин [40]); концепция о способности к адаптации и компенсации в условиях выраженного фонетико-

фонематического недоразвития; концепция комплексного подхода к обучению и воспитанию детей с речевыми нарушениями (Р.И. Лалаева [18], Р.Е. Левина [20], А.Р. Лурия [23], Т.Б. Филичева [33], Г.В. Чиркина [36], С.Н. Шаховская [22] и др.).

В соответствии с целью и задачами исследования применялись следующие **методы**: теоретический анализ лингвистической, психологической, педагогической литературы по теме исследования; индивидуальное обследование устной и письменной речи; наблюдение за учебным процессом школьников; педагогический констатирующий и обучающий эксперименты; статистическая обработка экспериментальных данных, сравнительный анализ экспериментального материала.

База исследования: МОУ СОШ № 53 г. Красноярск.

Практическая значимость исследования заключается в подборе и апробации диагностического инструментария для исследования нарушений звукопроизношения у младших школьников с ФФНР. Разработаны методические рекомендации по коррекции звукопроизношения у младших школьников с ФФНР. Материалы работы могут быть использованы специалистами, логопедами, учителями.

Структура выпускной квалификационной работы отражает логику, содержание и результаты исследования. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы нарушений звукопроизношения и фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников

1.1. Становление фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе

Фонетическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие основных ее компонентов: звукопроизношения и просодики. Разнообразные фонетические средства оформления высказывания (темп, ритм, ударение, интонация) тесным образом взаимодействуют, определяя как смысловое содержание, так и отношение говорящего к содержанию. Под фонетической стороной речи понимают произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата [20].

Периферическим отделом речедвигательного анализатора является речевой аппарат, куда входят:

- дыхательный аппарат, обеспечивающий энергетическую основу речи (диафрагма, легкие, бронхи, трахея, гортань);
- голосообразовательный аппарат, обеспечивающий образование звука (гортань с голосовыми складками);
- артикуляционный аппарат, преобразующий звук, возникающий в гортани, в разнообразные речевые звуки (ротовая и носовая полости).
- проводниковый отдел анализатора входят три пары черепно-мозговых нервов (языкоглоточный, возвратный, подъязычный), подкорковые образования, обеспечивающие проведение информации к коре [37].

Центральное звено речедвигательного анализатора - теменной коры головного мозга, где анализируется информация о положении органов речевого аппарата в момент речи, и лобный или центр Брока, который программирует и осуществляет контроль за выполнением движений. Под

фонематической стороной речи - понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка [21].

Восприятие и воспроизводство звуков родного языка - это согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию - подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука [4].

В онтогенезе развитие и становление фонетической и фонематической сторон речи происходит постепенно. Формирование фонематического восприятия происходит в тесной связи с развитием органов артикуляции. Новые для младенца физические раздражители среды (боль, голод, неудобное положение) возбуждают дыхательные и фонационные подкорковые системы мозга, в результате чего появляются первые крики. Это рефлекторно-эмоциональные еще не расчлененные (диффузные), растянутые, непрерывно меняющиеся, неустойчивые гласные комплексы. Они сопровождаются неопределенными, шумами, близкими к согласным звукам придыхательного типа, особенно в момент сближения у младенца губ (например, у-а, э-э, а-й) [8].

Крики младенца по тону, по тембру, по силе голоса, по месту и способу образования, по прерывности и продолжительности их дифференцируются сообразно его переживаниям. Крик вызывает появление матери и с нею приятное ощущение. Устанавливаются условные связи, в результате чего через известное время дитя при неприятном состоянии начинает кричать. Из таких криков с 1 месяца постепенно возникают на базе сосательного рефлекса намеки на звуки согласного типа м, п, б. Они появляются в слоноподобном комплексе, в сочетании с последующим гласным в открытом слоге. Закрытые слоги образуются реже и позже. Диффузность первых

звуков происходит вследствие иррадиации возбуждения: в работу включаются многие излишние мышечные группы [12].

На рубеже 2-3 месяцев при первых проявлениях приятного чувства (радости) у младенца возникают короткие звуки вроде гы, кхы, связанные с изменением дыхания при выражении радости, - «гуканье», часто с пусканием пузырей. К концу 2-3 месяца ребенок издает звуковые комплексы, состоящие из заметно расчлененных, но недостаточно четких протяжных звуков: а-а-а, а-гу, а-гы, бу, бум-бу и т.д.; на 3-4 месяце: май, амм, тль, плъ. Этим начинается стадия «гуленья». Звуки гуленья похожи на шелканье, фырканье, бульканье, еще не вполне четки и с неустойчивыми артикуляциями и не имеют социального значения [23].

На 5-6 месяце произносятся уже хорошо различимые отдельные звуко сочетания (ма, ба, па, да, на), а затем на основе автоимитации они повторяются (ма-ма-ма, ба-ба-ба, па-па-па, дя-дя-дя, на-на-на). Такая автоимитация облегчается уже проторенными в мозгу нервными путями и поддержкой развивающимся слухом. Ребенок вступает в стадию лепета.

Артикуляции в лепете по сравнению с гуленьем приобретают большую точность и устойчивость, вырабатываются определенные сочетания звуков, особенно смычных с гласными. Появляются согласные звуки, преимущественно взрывные, правда еще очень неточные и слабые, разные комбинации их с гласными: ребенок начинает расчленять и сочетать звуки. Благодаря чередованию гласных и сочетаний с ними согласных вырабатываются слоги и ударения на них [26].

Ребенок гулит и лепечет большей частью при спокойно - удовлетворенных состояниях. Он как бы забавляется, «играет» до утомления своим голосом, как руками и ногами, после чего быстро засыпает. В этой «игре» упражняются еще слабые органы речи, в результате чего развиваются координации речевых движений, дифференцируются слуховые (ребенок прислушивается к своему голосу), тактильные и кинестезические

раздражители, образуются новые звуковые связи. Автоимитация является хорошей подготовкой для подражания речи других. Сначала ребенок подражает тем звукам окружающих, которые он сам произносит и артикуляцию которых хорошо видит, а затем звуки повторяются в основном по слуху [33].

К 8-9 месяцу такое подражание становится любимым занятием ребенка. На 9 месяце дитя подражает и таким звукам окружающих, которые самостоятельно еще не произносит: вау-вау, кис-кис, ту-ту, тик-так. В этот период произносятся и такие звуки, которых нет в системе даже родственных языков, и такие, которые невозможно письменно обозначить. Далее у ребенка происходит лепетное сочетание слогов с ударением на первом слоге, постепенно появляются ритмические сочетания разных слогов с таким же ударением (тэн-та, кэн-бэ). Это уже словоподобный лепет [1].

В 9-10 месяцев звуки лепета менее связаны с инстинктивными реакциями, т.е. часть из них приобретает характер условных рефлексов, что содействует овладению звуками речи окружающих. Постепенно лепет полностью угасает, во-первых, потому, что для него нет подкрепления в речи взрослых, во-вторых, потому, что в нем нет социальной значимости вторых сигналов. В лепет понемногу начинают проникать слова, интонации и ритм речи взрослых, не выходя, однако, из рамок эхолалии [5].

На основании условных связей с 7-8 месяцев ребенок уже понимает несколько слов, означающих особенно ярко окрашенные вещи, звучащие,двигающиеся предметы, людей, которых ребенок наиболее часто видит. Сюда же относятся игры и просьбы, при которых ребенок по слову производит движение («Дай ручку» и пр.). Ребенок хлопает ручонками при слове ладошки, машет руками при слове до свидания.

С 9-10 месяцев ребенок выполняет поручения: «дай», «принеси» (сначала взрослые показывают предмет). При этом он еще не улавливает звукового состава слова, а охватывает его звуковой рисунок, интонацию,

ритм, как более простые элементы слова. Следовательно, ведущую роль в развитии понимания речи в этом возрасте, как отмечает Р.И. Лалаева, играет активность окружающих, все лучше понимающих ребенка, а главное – «разговор» матери с еще не говорящим ребенком, когда она на всякие его движения реагирует речью, учитывая его состояние и помогая ему: - «Ой, как мы голодны» [22].

Лепетные слоги во второй половине первого года постепенно синтезируются ребенком на основе рефлекса подражания в первые, лепетные слова - нечеткие, с неполным составом звуков. У ребенка устанавливаются условные связи между этими звукосочетаниями и раздражителями первой сигнальной системы. Эти связи чрезвычайно умножаются и дифференцируются в последующие возрастные периоды в практике воспитания, обучения и образования трудовых актов. У ребенка возникает усиленная потребность в речи - часто он в целях удовлетворения своих желаний просит мимикой, жестом. Итак, к концу первого года ребенок произносит уже отдельные слова, названия предметов, с которыми чаще имеет дело [36].

В период от 12 до 18 месяцев постепенно увеличивается количество произносимых звуков. Овладение звуками речи происходит в определенной онтогенетической последовательности: губные раньше, чем язычные, взрывные - раньше, чем щелевые. Это объясняется тем, что произнести звук в момент размыкания органов речи намного проще, чем в течение некоторого времени держать их приближенными друг к другу для образования щели аффрикаты, необходимой для прохода воздушных струй; затем осваиваются аффрикаты и сонорные [11].

К началу второго года появляются э, у, ы, о, и, т.е. все гласные, и согласные в, т, д, к, х, ль, с, ф. Большинство этих звуков формируются не сразу в правильном виде, а через промежуточные, переходные звуки. Такими звуками являются соответствующие нормальным звукам смягченные (дь, ть,

нь, сь, ць, рь, ль) или сходные по способу артикуляции (вместо р-л, вместо с-т и т.п.), двугубное л или в вместо л, б вместо в (тель - стол, ляпа, япа, вапа - лапа, бадя - вода, люцка - ручка); вместо щелевых смычные (дип вместо жив). Постепенно через переходные звуки согласные дифференцируются. Нормально развивающийся ребенок уже к 2 годам способен различать все тонкости родной речи, понимать, и реагировать на слова, отличающиеся всего одной фонемой (мишка - миска) [17].

К 3-4 годам фонематическое восприятие ребенка настолько улучшается, что он начинает дифференцировать сначала гласные и согласные звуки, потом мягкие и твердые согласные и, наконец - сонорные, шипящие и свистящие звуки. К 4 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т.е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова [19].

У каждого ребенка имеются свои доминирующие звуки, которыми чаще всего заменяются другие звуки. Более поздно появляющиеся звуки формируются из диффузных звуков раннего периода. Диффузность звуков делает их неустойчивыми: в одном и том же слове произносится то один звук, то другой (банка и банга, пить и пись, матики и мастики - мальчики). Период окончательного закрепления нового звука длится от 15 до 22 дней, иногда до трех месяцев. Чем сложнее артикуляция, чем дольше существовал заместитель ее и больше отличается от нормальной артикуляции, тем длительнее этот период [19].

Выделение фонем, по данным Н.Х. Швачкина происходит в процессе их фонематического противопоставления в следующей временной последовательности: сначала выделяется гласная а в отличие от прочих гласных; затем дифференцируются и-э, у-о, и-у, э-о, и-о, э-у. Труднее всего усваиваются и- у, так как они образуются наибольшим сужением в ротовой полости; о-у сходны в артикуляции и плохо различаются друг от друга [37].

Затем согласные звуки дифференцируются на сонорные и шумные. Причем для различения сонорных главную роль играет слух, шумных - артикуляция. Значительно позже, примерно через год, различается мягкость и твердость согласных. В последующей дифференциации сонорных между собой ребенок в зависимости от индивидуальности опирается то на слух, то на артикуляцию или на то и другое. В дальнейшем из шумных выделяются губные п, б, м, ф, в (здесь помогает и зрение). Они отличаются от язычных, при этом в первую очередь выделяются взрывные, как акустически более яркие, артикуляционно более легкие (п-т, б-д, п-к, б-г, п-ф, т-с, к-х). Далее различаются один от другого язычные переднего и заднего рядов (т-к, с-х).

В последующем развивается более трудная дифференциация глухих и звонких согласных, хотя неосознанно они употреблялись ребенком и раньше. Это различие затрудняется одинаковостью артикуляции. В дальнейшем наступает период дифференциации шипящих и свистящих звуков и, наконец, различие л-й, р-й [29].

Как правило, в периоде формирования согласных звуков глухие, не осложненные работой гортани, предшествуют звонким, взрывные преобладают над щелевыми, потому что ребенку легче на короткое время грубо прижать орган речи, чем длительно удерживать его сближенным на небольшом расстоянии. Вот почему ш, ж, с, з, ц появляются значительно позже других согласных звуков - лишь на 3-ем году, а иногда даже в конце пятого года. Твердые звуки л и р возникают вследствие особой сложности своих артикуляций значительно позже других звуков, часто лишь к 5-6 году и позже [22].

Во всех случаях лучше выделяется первый звук слова. Такой ход развития фонем наблюдается у большинства детей. Значительная часть из них скорее усваивает фонемы акустически, меньшая - артикуляционно, т.е. не все звуки, различаемые ребенком по слуху, произносятся им. Вновь приобретенный звук на некоторое время становится сильным раздражителем

- доминантой и вследствие недостаточной еще дифференциации с заместителем последний вытесняется даже из законно занимаемых им мест. Овладев, например, звуком р (говорил л), произносит: рапа, рожка. Иногда заменяются и иные звуки, близкие по артикуляции (и в силу процесса генерализации), как-то: рожик вместо ножик, рача вместо дача [16].

Из звуковых сочетаний наиболее устойчивыми оказываются сочетания согласных п, б, затем т, ль, дь, к, нь, д, преимущественно с гласным (па, ба, ма, пап, бап, нам и т.п.). Частое смягчение звуков вызывается большим артикуляторным напряжением (обратное редко бывает), которое вызывает приподнятие средней части языка и наблюдается в эмоциональной речи.

При синтезе слова решающую роль играет сила слогов, как звуковых раздражителей. Ребенок, подражая услышанному слову, улавливает и сам произносит вначале только первый или только ударный слог. Неударный же слог, особенно предударный, часто сильно искажается или совсем опускается (мидой - помидор, атобиль - автомобиль, кляндаш - карандаш). Нередко все слово заменяется одним из его слогов, независимо от их количества (ва - варежки, ко - молоко и т.п.), затем присоединяется к нему второй по силе слог, часто - последний, и наконец, вводится в слово более слабый слог [1].

Постепенно под влиянием речи окружающих или обучения дитя овладевает нормальным произношением слова. Так, слово молоко последовательно произносится: моко, моколо, молоко. Таким образом, физиологический закон силы звуковых раздражителей определяет первоначальный ритм детской речи - преобладание хорей (установлено Швачкиным): бака, вместо собака, Вогдя вместо Володя, Сёня вместо Семен и т.п. [41].

Бывает, что выпадают и ударные слоги (бо вместо болит, бу вместо больной). Чем больше слогов в слове, тем чаще случаи пропусков их. Слабый звуковой анализ, недостаточность артикуляции, кинестезических дифференцировок и чувства ритма, по мнению Н.Х. Швачкина -

существенные причины пропуска слогов. Легче усваивается открытый слог, закрытый слог встречается в детской речи реже и появляется позже [37].

При стечении в одном слогe нескольких согласных, из-за трудности артикулирования, отчасти вследствие слабости фонетического анализа, остается обычно только один из них: сясьно - страшно, басой - большой, мася - масло. Наиболее трудными являются следующие сочетания: два взрывных (бг), сонорный - взрывной (лк), фрикативный - взрывной (ст), два фрикативных (сх) и согласные с одинаковым (сз) или близким местом образования (сд, вп) [37].

Не выпадают, как отмечает А.Н. Гвоздев, только те группы, в которых вторым звуком является один из звуков группы л, р, й, (j). Эти стечения усваиваются в первую очередь. Затем ребенок овладевает сочетанием взрывного с фрикативным, значительно позднее - сонорного с взрывным [8].

Кроме пропусков и замен, у детей в возрасте 3-5 лет наблюдаются: перестановки, особенно в длинных словах и когда в них имеются р и л (вызываются трудностью запомнить последовательность звуков в слове): помолала, коломотив, левольвер, удвоения: нюню - одну; слияния двух слов в одно: Мифимич вместо Михаил Ефимович, уподобления под воздействием общего сходства слов, звуков (бупка вместо булка, бамяжка вместо бумажка), преждевременное произнесение последующего в слове звука [3].

Такие особенности произношения являются вследствие недостаточности дифференциации процесса торможения в области слухового анализатора и обусловленной этим слабости фонематического анализа; в других случаях из-за несовершенства двигательного анализатора. В усвоении ребенком звуков речи важным является осознание фонематической значимости их. Однако, до 3-4 лет ребенок с трудом отвлекается от предметного содержания слова, чтобы сосредоточить свое внимание на его звуковой форме. Вначале он усваивает фонемы практически, но постепенно год за годом начинает постигать форму слова сознательно.

Фонематические процессы у детей к 5 годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа. К 6 годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет ребенку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы. В возрасте 6 лет дети говорят в общем, правильно, но все же у значительного числа их (в среднем, не менее, чем у 10 процентов) имеются фонетические недочеты речи (искажения, чаще замены звуков) [8].

Таким образом, в онтогенезе развитие и становление фонетико-фонематической стороны речи происходит постепенно. Доречевой период является подготовительным по отношению к собственно речевой деятельности. Ребенок практикуется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, отрабатываются интонационные структуры родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произнесение самого простого слова.

Овладение звуками речи происходит в определенной онтогенетической последовательности: губные раньше, чем язычные, взрывные - раньше, чем щелевые. В онтогенезе реакции на звуковые раздражения отмечаются уже у новорожденного ребенка. Формирование правильного произношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определенного уровня развития фонематического слуха. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребенок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других.

1.2. Понятие о фонетико-фонематическом недоразвитии речи

Впервые термин «фонетико-фонематическое недоразвитие речи» были введены группой ученых сектора логопедии Института дефектологии АПН СССР под руководством Р.Е. Левиной. Они определили фонетико-фонематическое недоразвитие речи как «нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем» [20].

Главным определяющим признаком ФФН является незавершенность формирования процессов произношения и восприятия фонем, близких по акустико-артикуляционным характеристикам. ФФН представляет серьезное препятствие на пути овладения навыками письма и чтения и является фактором развития дисграфии и дислексии у детей школьного возраста.

ФФН является категорией психолого-педагогической классификации речевых нарушений, отражающей уровень сформированности языковых средств и позволяющей в соответствии с этим выстраивать логопедическую работу. ФФН объединяет обширную группу нарушений речи, под которыми А.В. Ястребова понимает «различные расстройства речевой деятельности, препятствующие полноценному речевому общению и социальному взаимодействию» [41]. О нарушениях речи говорят в том случае, если имеют место отклонения функционирования психофизиологических механизмов речи; несоответствие уровня речевого развития возрастной норме; недостатки речи не преодолеваются самостоятельно и могут негативно влиять на психическое развитие индивида.

ФФН объединяет: артикуляторно-фонематическую и акустико-фонематическую дислалию, дизартрию, ринолалию. Дислалия – (от греч. dis - приставка, означающая частичное расстройство, и lalio - говорю) -

нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата [33].

Дизартрия - нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Дизартрия проявляется двумя основными синдромами - нарушением фонетической стороны речи и ее ритмико-мелодико-интонационной окраски (просодической стороны). Нарушение просодической стороны является основным и наиболее стойким признаком, т. е. в наибольшей степени влияет на разборчивость, внятность, эмоциональную выразительность [33].

Ринолалия - речевое нарушение, выражающееся в расстройстве артикуляции и фонации звуков речи. Для ринолалии характерно патологическое изменение резонирования носовой полости во время фонации, следствием чего является назальность речи [33].

В современных логопедических исследованиях, опирающихся на положения лингвистики, виды нарушений, связанные с недоразвитием фонематического восприятия называют фонологическими, в отличие от антропофонических (фонетических) дефектов, при которых нарушена произносительная норма речи (выделены Ф.Ф. Рау).

Характер отклонений при произнесении и употреблении в речи звуков детьми с фонематическим недоразвитием указывает на недостаточное различение детьми звуков на слух. У детей возникают затруднения, когда им предлагается реагировать на произнесение какого-либо звука или слога. Не меньшие трудности возникают при повторении слогов с парными звуками; при самостоятельном подборе слов, начинающихся на какой-либо определённый звук; при выделении звука, с которого начинается произносимое экспериментатором слово. У большинства детей значительные затруднения наблюдались при необходимости подобрать с помощью картинок слова, начинающиеся на какой-либо звук.

Как заметила Л.Ф. Спирова, уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным [29].

При фонематическом недоразвитии нередко наблюдается недостаточная внятность речи и скованность артикуляции. Причиной незаконченности процесса формирования звуков следует считать некоторую двигательную недостаточность артикуляционного аппарата. Затруднения произносительного характера затормозили нормальное развитие фонематического восприятия, нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие. В таких случаях говорят о вторичном недоразвитии фонематического восприятия [3].

Если процесс становления звуков затормаживается, даже при отсутствии артикуляционных затруднений говорят о первичном нарушении фонематического восприятия. Предпосылки к овладению звуковым анализом при этом ниже, чем при вторичном нарушении [6].

В некоторых случаях ребёнок может правильно различать звуки в речи окружающих, правильно произносить отдельные звуки, но не может правильно употреблять звуки в речи, так как здесь требуется более тонкий акустический и артикуляционный анализ. Получается разрыв, порою очень значительный, между умением произносить звуки при специальном требовании и употреблением их в речи.

Е.Ф. Собонович и А.Ф. Чернопольская подробно исследовали механизмы развития неправильного звукопроизношения; проявления дефекта; качества и выраженности психоневрологической картины; динамики устранения косноязычия. На основании этого авторы выделяют четыре основных формы неправильного звукопроизношения.

1 форма. Дефекты звуковой стороны речи, вызванные задержкой возрастного формирования функций речедвигательного и слухового анализаторов. У всех детей этой группы отмечалось:

- неправильное произношение нескольких фонетических групп звуков;
- паралалии (при этом у большинства детей, как и в онтогенезе детской речи, звуки, наиболее трудные по своей биомеханике, заменялись более лёгкими и близкими по артикуляции);
- различные виды задержки фонематического развития (определялись степенью развития речедвигательного анализатора);
- отсутствие локальных нарушений моторики;
- общее отставание в развитии моторной сферы (недостаточная точность, сила, динамическая и статическая координация, неравномерный темп, неточное соблюдение заданных пространственных координат общих и речевых движений) [28].

Выявленное качественное состояние речевых анализаторов и соответствующие им речевые проявления являются характерными для более ранних периодов развития речи ребенка. Это дает основание предполагать, что механизмы развития представленной формы нарушения звукопроизношения определялись задержкой возрастного формирования деятельности речедвигательного и частично слухового анализаторов [28].

2 форма. Замедленное или неправильное формирование звуковой стороны речи, вызванное органическими нарушениями речедвигательного анализатора.

3 форма. Связана с нарушением периферического слуха.

4 форма. Патологическое формирование звуковой стороны речи при достаточной сформированности речедвигательного и слухового анализаторов и возможности их нормального функционирования. Фонематические представления у детей формируются в соответствии со своим собственным неправильным произношением, что является характерным для более ранних

этапов онтогенетического развития. При этом слуховая дифференциация звуков речи была достаточной, а слуховые представления детей о звучании слов соответствуют языковым нормам [28].

Однако в данных случаях не были сформированы направленность внимания на звуковую сторону речи, а также навык фонематического анализа. Недоразвитие этих процессов приводит к тому, что у детей задерживается осознание норм правильного и недостатков собственного произношения, т.е. формирование звуковых образов слов в соответствии со слуховым восприятием и на основании слуховых представлений. Вследствие этого, у детей отсутствует стимул для развития правильного произношения, и возрастные особенности их речи задерживаются, несмотря на достаточную функциональную зрелость речедвигательного анализатора. Эти недостатки отмечаются у детей со сниженным уровнем процессов познавательной деятельности.

По данным Е.Ф. Собонович, среди этиопатогенетических факторов, лежащих в основе неправильного звукопроизношения такие факторы, как избирательное нарушение слуховой дифференциации фонем при нормальной остроте слуха, непостоянные нарушения речедвигательных и слуховых функций (речедвигательных дифференцировок и слухового контроля речи), а также задержка возрастного координационного взаимодействия анализаторов играют не последнюю роль. Ребенку не сразу удастся приспособить свою артикуляцию к точному воспроизведению тех или иных звуков речи. Он сравнительно рано овладевает произношением наиболее простых по артикуляции звуков; звуки, требующие более точной дифференцировки, возникают позднее [28].

В одних случаях, до определенного времени, пока не будут преодолены произносительные трудности, ребенок замещает их более простыми по артикуляции звуками. В других случаях, не умея еще воспроизвести нужных для правильного произнесения звука движений, но на слух, улавливая

разницу между звуками, ребенок приспособливает свою артикуляцию так, чтобы по возможности появился сходный акустический эффект (щёчное или губное [ш]; [у] или [ы] вместо [л] и т.д.)

Такие нарушения Д.Б. Эльконин рассматривал как этап нормального развития ребенка и называл физиологическим косноязычием [40]. Если же к 4-5-летнему возрасту, фонетическая сторона речи не достигает полного развития, то речь считается нарушенной и требует специального обучения. Многие дети, произнося один или несколько звуков неправильно, воспринимают его так же, как правильно произносимые звуки в речи окружающих. Они не знают о своем недостатке или знают только потому, что им об этом говорят.

Артикулирование членораздельных звуков обеспечивает четкость звучания, но наряду с этим, оно обслуживает и другие функции речи, внешне не сразу заметные. Трудности проговаривания звуков лишают восприятие звуков речи артикуляторной опоры. Как верно отмечает Н.А. Шесткова, четкая рецепция звуков нуждается в уточнении услышанного звука, которое совершается при помощи артикулирования, вступающего во взаимодействие со следами акустического раздражения [38].

Изучение фонематических функций у детей с недостатками звукопроизношения показывает, что общая последовательность становления звуков у них в основном не отличается от той, которая наблюдается при нормальном ходе речевого развития. Признаком фонематического недоразвития у детей является чаще всего незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Сюда относятся свистящие и шипящие звуки, звуки [р], [л], реже звонкие и глухие, твердые и мягкие, взрывные и фрикативные [9].

При функциональной дислалии дети затрудняются не только в произношении, но и в слуховой дифференциации звуков речи, что приводит

к недостаточно полному и точному овладению звуковым составом слова. Следует учитывать, что в некоторых случаях фонематические затруднения более стойки по сравнению с произносительными. У многих детей дефекты устной речи сглажены и незаметны, но звуковой анализ слов им труден.

У некоторых детей при отсутствии выраженных дефектов произношения отмечается смазанность, нечеткость или недостаточная артикулируемость звуков при произнесении слов, затруднения в произнесении слов, сложных по структуре, недоговаривание некоторых слов и т.д., свидетельствующие о том, что у них было недоразвито произношение. А.Р. Лурия отмечает: несмотря на кажущееся благополучие фонетической стороны речи, дети продолжают отставать в фонематическом развитии. Они оказываются недостаточно подготовлены к языковым наблюдениям, сравнениям и обобщениям [23].

Затруднения в слуховом восприятии выступают с наибольшей полнотой при различении близких по звучанию фонем. При этом обнаруживается, что восприятие речи лишено необходимой четкости. Дети не в состоянии правильно различить такие пары звуков, как [д] и [т], [п] и [б], [р] и [л], слоговые сочетания, состоящие из этих звуков, типа да-та, са-ша...

Д.Б. Эльконин отмечает, что каждый язык располагает своей твердой фонематической системой, где определенные звуковые признаки выступают как сигнальные, смыслоразличительные (фонемы), в то время как другие звуковые признаки остаются несущественными (вариантами). Весь звуковой строй языка определяется системой противопоставлений (оппозицией), в которой различие в одном только признаке изменяет смысл произносимого слова [40].

Дифференциация звуков речи, как при восприятии, так и при произношении, происходит на основе выделения сигнальных признаков и отвлечения их от несущественных, не имеющих фонематического значения.

Замены и смешения обычно происходят в определенных пределах, они распространяются лишь на те звуки, которые отличаются друг от друга одним каким-либо признаком на так называемые «оппозиционные» звуки [3].

Таким образом, замены и смешения наблюдаются между определенными фонетическими группами. Таковы смешения и замены звуков внутри свистящих и шипящих, звонких и глухих, мягких и твердых, [р] и [л]. Как отмечают Е.Н. Российская, Л.А. Гаранина, указанные ошибки произношения во многих случаях являются показателем недостаточной сформированности фонематического развития ребенка. Они свидетельствуют о том, что дети не проделали необходимой познавательной работы по вычленению отдельных звуков из живой речи, по соотнесению их между собой. Умение выделить фонемы в слове и правильно их дифференцировать является одним из самых необходимых условий развития звукового анализа [26].

Ребенок вначале овладевает речью путем непосредственного подражания звучанию доносящейся до него речи, которая в известных пределах доступна и нерасчлененному воспроизведению. По мере своего развития, ребенок начинает пользоваться более тонкими сопоставлениями (анализ и синтез), позволяющими ему улавливать звуковые элементы слова (фонемы), составляющие признаки, хотя и мало отличающиеся между собой по звучанию, но существенные для ориентировки в окружающей речи и через ее посредство в окружающей среде [14].

Умение ориентироваться на эти признаки, подметить их приобретается не сразу, оно связано с постепенно возрастающим умением отделять их от индивидуальных условий звучания фонем (тембр, тон, влияние соседнего звука и т.д.). Формирование фонемы происходит в условиях одновременной и фактически в единстве протекающей деятельности упомянутых анализаторов, активизируемых воздействием окружающей среды.

Е.М. Косинова указывает, что овладение грамотой доступно 6-7-летнему ребенку благодаря достаточному уровню его общего и речевого развития. К этому времени ребенок в основном овладевает сложной системой синтаксических и морфологических закономерностей. К этому же времени заканчивается процесс овладения звукопроизношением. Дети правильно произносят и дифференцируют все звуки речи [17].

Как указывает Н.С. Жукова, дети, поступающие в школу с нормально развитой речью, обладают определенной готовностью к анализу и синтезу звукового состава речи. Так, если перед ребенком ставится специальная задача речезвукового анализа, он с ней относительно легко справляется. Готовность ребенка к звуковому анализу и синтезу речи приобретается в процессе формирования устной речи. Осознанное же овладение этой деятельностью происходит в школе [11].

Итак, фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. ФФН объединяет: артикуляторно-фонематическую и акустико-фонематическую дислалию, дизартрию, ринолалию.

1.3. Особенности фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников

Исследования А.Р. Лурия показали, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие [23]. Р.Е. Левина на основе психологического изучения речи детей младшего школьного возраста пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия и фонематического слуха для полноценного усвоения звуковой стороны речи [20]. При ФФН у детей младшего школьного возраста имеет место расстройство произносительной

стороны речи и особенно фонематического слуха и фонематического восприятия.

М.Ф. Фомичева предлагает следующее определение фонематического слуха: «Различение (анализ и синтез) звуков (фонем) частей речи, которое является необходимой основой для понимания смысла сказанного. Фонематический слух способствует различению и узнаванию фонем родного языка. Это тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка. Фонематический слух, являясь частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, которые хранятся в памяти человека упорядоченно - в «решетке фонем» [34].

Фонематическое восприятие, по мнению М.Ф. Фомичевой, это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. Фонематическое восприятие помогает ответить на вопросы: Сколько слогов в слове «мак»? Сколько в нем звуков? Какой согласный звук стоит в конце слова? Какой гласный звук в середине слова? [34].

Дети младшего школьного возраста с ФФН могут иметь различный уровень недоразвития фонематического восприятия. Г.В. Чиркина выделяет следующие уровни недоразвития фонематического восприятия:

1. Первичный уровень характеризуется первичным нарушением фонематического восприятия. Предпосылки для освоения звукового анализа и уровень его действий развиты у детей не в полной мере.

2. Соответственно на вторичном уровне наблюдается вторичное нарушение фонематического восприятия. Встречаются дефекты речевых кинестезий, которые возникают в результате анатомических нарушений речевых органов. Имеются нарушения нормального слухопроизносительного взаимодействия главных механизмов развития произношения [36].

При несформированности речевого звуко различения ребенок младшего школьного возраста воспринимает (запоминает, повторяет, пишет) не то, что

ему сказали, а то, что он услышал. Физиологический слух и интеллект у детей младшего школьного возраста с ФФН сохранены.

Г.В. Чиркина характеризует структуру дефекта при ФФН следующим образом:

- несформированность звуковой стороны речи;
- нарушение дифференциации звуков, сходных по артикуляторным и акустическим признакам;
- нарушение слоговой структуры слова;
- нерезко выраженные лексико-грамматические нарушения [36].

Р.И. Лалаева выделяет главные проявления, которые характеризуют ФФН:

1. Замена детьми младшего школьного возраста некоторых звуков, более легкими по артикуляции. Например, звуки [л] и [р] заменяются звуками [j] и [л']. Есть и такие дети, которые меняют все свистящие и шипящие звуки на более простые по артикуляции, так называемые «взрывные» звуки – [т], [т'], [д], [д']. Слово «сапоги» превращается в «тапоги», «шапка» изменяется на слово «тапка» и т.д.

2. Дети младшего школьного возраста затрудняются дифференцированно произносить пары или группы звуков. Происходит замена одним звуком еще двух или трех звуков. Например, звук [т'] вполне может послужить заменой трем звукам: [с], [ч], [ш] (тирень, тьяник, тьярик вместо сирень, чайник, шарик).

3. Дети младшего школьного возраста смешивают звуки, то есть неустойчиво используют ряд звуков в произношении различных слов. В некоторых словах ученик может правильно употреблять звуки, а в других менять их на слова близкие по артикуляции. Например, правильно произносимые звуки [л], [р] и [с] в изолированном виде, в словах и фразах произносятся дефектно: «Столял стлогает дошку» вместо «Столяр строгает доску».

4. Искажённое произношение детьми младшего школьного возраста некоторых звуков. Дети могут дефектно произносить от двух до четырёх звуков или иметь грамматически правильную речь, но на слух не видеть различий между множеством звуков, относящихся к разным группам. Сильное недоразвитие фонематических процессов может хорошо маскироваться под относительно правильным звукопроизношением [18].

Наряду с нарушенным звукопроизношением у детей младшего школьного возраста с ФФН наблюдаются ошибки в слоговой структуре слова и звуконаполняемости. Слоговая структура слова - количество и порядок слогов внутри слова. Звуконаполняемость - количество и порядок звуков внутри каждого слога [12].

Нередко отдельные дети младшего школьного возраста с ФФН затрудняются в произношении слов со сложной слоговой структурой и со стечением согласных, а также предложений, содержащих подобные слова (это относится в первую очередь к малознакомым и трудным словам).

При проговаривании такого лексического материала они искажают звуко-слоговую рисунок слов: опускают слоги, переставляют их местами и заменяют, могут пропустить или, наоборот, добавить звук внутри слога и т.д. Например: каркадил - крокодил, батуретка - табуретка, голопед - логопед, киртити - кирпичи, тоита - строительство, вадавоя - водопроводчик и т.п.

Лексический запас и грамматический строй речи младшего школьного возраста при ФФН обычно в пределах нормы, однако при специальном обследовании могут выявляться ошибки в словоизменении, согласовании частей речи, употреблении предлогов.

Как отмечает Т.А. Власова, наряду с нарушениями вербального характера, детям младшего школьного возраста с ФФН свойственны определённые особенности протекания ВПФ: неустойчивость произвольного внимания, трудности переключения, сужение объёма памяти (особенно на речевой материал), трудности в понимании абстрактных понятий,

замедленное течение мыслительных процессов. Все это препятствует успешной учебной деятельности и обуславливает нестойкую успеваемость [4].

В фонетико-фонематическом недоразвитии речи детей младшего школьного возраста Р.И. Лалаева выявляет несколько состояний:

- легкая степень - недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;

- средняя степень - недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;

- тяжелая степень - характеризуется глубоким фонематическим недоразвитием, когда ребенок не воспринимает звуки на слух, не различает их, не может выделить их в слове и установить последовательность [18].

Нарушение произношения даже одного звука может являться симптомом фонематического недоразвития и отрицательно влиять на формирование звукового анализа. Нарушается анализ не только тех слов, в состав которых входит неправильно произносимый звук, но также и слов, включающих звуки, сходные по звучанию с неправильно произносимым звуком, например, отсутствующий или неправильно произносимый звук «с» может смешиваться с целым рядом звуков: - как глухой со звонким «с» - «з» - как свистящий с шипящим «с» - «ш» - как твердый с мягким «с» - «сь» Это отражается и на письме, приводя к смешению соответствующих букв.

В более тяжелых случаях нарушения письма отмечаются и такие ошибки, как пропуски букв, добавления, перестановки букв, слияние нескольких слов в одно, замены букв по графическому сходству. У части детей недостатки произношения к моменту обучения в школе уже могут быть

сглажены и незаметны, но формирование фонематических представлений (представлений о звуках речи), лежащих в основе звукового анализа и обучения грамоте может еще значительно отставать от нормы. Это отставание приводит не только к специфическим нарушениям письма, но и к своеобразным нарушениям чтения [24].

Между нарушениями устной речи, письма и чтения существует тесная связь. Младшие школьники с ФФН вместо плавного слогового чтения часто пользуются побуквенным угадывающим чтением, при этом делая много самых разнообразных ошибок. К числу наиболее частых можно отнести замену одних букв другими. Наряду с буквами заменяются целые слоги. Характерны также «застревания» на какой-то букве, слоге, неоднократное их повторение. В связи с этим темп чтения детей с ФФГ замедлен.

Для правильного зрительного восприятия и узнавания слова или слога при чтении необходимо, чтобы ребенок умел правильно произносить звук. Преодоление трудностей слияния букв в слоги и слова в значительной мере зависит от развития устной речи [30].

Как отмечает Е.И. Филипович, дети, у которых нарушения произношения (смещение и замены фонем) сочетаются с недостаточностью фонематического восприятия, составляют 20-25% от общего числа детей, зачисляемых на логопедические занятия. В связи с этим у них возникают трудности в овладении звуковым анализом и синтезом слова, а как результат – неуспеваемость по письму [32].

Характер ошибок, связанных с неправильным произношением и нарушением фонематического восприятия, у учащихся разнообразен: замены, пропуски согласных и гласных, пропуски слогов и частей слова, перестановки, добавления, отдельное написание частей слова. Прямое соответствие между нарушениями произношения, письма и чтения обнаруживается не всегда. В ряде случаев одна и та же степень

нарушения произношения сочетается с различной тяжестью нарушения чтения и письма, и наоборот [2].

В других случаях при сравнительно незначительных сглаженных нарушениях произношения на первый план выступают недостатки письма и чтения. У отдельных детей, наоборот, отмечаются при наличии многих фонетических дефектов незначительные недостатки письма и чтения. Такая вариативность соотношений обуславливается разными причинами:

- этиологией нарушения процессов произношения, чтения, письма;
- компенсаторными возможностями учащихся;
- индивидуальными личностными качествами;
- \- конкретными условиями предшествующего обучения и воспитания.

Правомерно рассматривать у учащихся младшего школьного возраста нарушение произношения и восприятия звуков как ФФН лишь до момента овладения грамотой, т.е. в течение I полугодия нулевого или I класса. Далее следует квалифицировать этот вид речевой недостаточности как нарушение письма и чтения, обусловленное фонетико-фонематическим недоразвитием [39].

Система коррекционного обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием в условиях школьного логопедического пункта предусматривает единство основных направлений в работе: постановку отсутствующих и неправильно произносимых звуков, введение поставленных звуков в речь и развитие навыков анализа и синтеза звукового состава слов [35].

Постановка звуков проводится общепринятыми в логопедии методами. При этом большое внимание уделяется сознательному закреплению артикуляции звука, что имеет большое значение в развитии аналитико-синтетической деятельности учащихся. Поставленные звуки вводятся в самостоятельную речь. Чтобы лучше дифференцировать смешиваемые звуки внутри одной группы и создать более прочные связи между слуховыми

и артикуляционным образом, необходимо сначала научить детей произносить, и различать каждый звук в пределах одной фонетической группы [31].

Упражнения подбираются так, чтобы последовательно отрабатывался каждый смешиваемый звук. Работа ведется над несколькими звуками из разных групп (например, ш, р). Упражнения в правильном произношении и различении звуков сочетаются с обучением выделению звуков в словах, определении их последовательности. При этом создается определенная основа для более глубокой работы по анализу и синтезу звуко-буквенного состава слов. Проводится направленная работа по выработке у детей прочных связей между звуками и буквами [7].

Систематическое использование серии упражнений для выработки умений соотносить определенную артикуляцию с соответствующим звучанием и затем акустико-артикуляционный образ звука с буквой предупреждает ошибки на замены сходных букв на письме. Рациональной и эффективной формой оказания помощи этим детям является включение элементов логопедической работы в учебный процесс. Подход к данному пониманию сущности нарушений устной речи и письма находит подтверждение в исследованиях, выполненных на материале многих национальных языков (украинском, литовском, эстонском, казахском, молдавском и др.) [10].

Для выработки продуктивных приемов коррекции ФФН у детей с нерусским языком обучения требуется тщательный анализ фонетической системы родного языка и характерных черт его орфографии. В то же время большая осторожность необходима при выявлении ФФН, проявляющегося в русской речи у детей с другим родным языком. В этих случаях требуется сопоставление двух фонологических систем языков - родного и русского.

Это обусловлено тем, что в речевых ошибках может отразиться, по выражению Е.Н. Российской, «фонологичность речевого слуха,

настроенного на свой родной язык» [26]. В этих случаях двуязычные учащиеся с нормальным речевым развитием допускают в речи и письме ошибки интерференции, которые имеют другую природу и обусловлены различием фонологических систем двух языков.

Однако известно, что замены букв в письме, обусловленные лишь неувоенным двуязычием, единичны и не имеют стойкой принадлежности к одной фонетической группе. Это может служить диагностическим признаком для отграничения от фонетико-фонематического недоразвития. Замены букв, обозначающих общие для обоих языков фонемы, преодолеваются у школьников с нормальной устной речью быстрее, чем у детей с ФФН. В диагностических целях для отграничения патологии письма от сходных проявлений неосвоенного двуязычия необходимо проводить обследование фонематического восприятия на доминантном языке учащихся.

Вывод по главе 1

Особенности фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников проявляются в следующем. Замена детьми младшего школьного возраста некоторых звуков, более легкими по артикуляции. Дети младшего школьного возраста затрудняются дифференцированно произносить пары или группы звуков. Происходит замена одним звуком еще двух или трех звуков. Дети младшего школьного возраста смешивают звуки, то есть неустойчиво используют ряд звуков в произношении различных слов. В некоторых словах ученик может правильно употреблять звуки, а в других менять их на слова близкие по артикуляции. Искаженное произношение детьми младшего школьного возраста некоторых звуков. Дети могут дефектно произносить от двух до четырех звуков или иметь грамматически правильную речь, но на слух не видеть различий между множеством звуков, относящихся к разным группам.

Характер описанных нарушений указывает на недостаточность фонематического слуха и восприятия у детей младшего школьного возраста с ФФН. Без специального коррекционного воздействия ребенок не научится различать и узнавать фонемы на слух, анализировать звуко-слоговой состав слов, что приведет к появлению стойких ошибок при овладении письменной речью.

Глава 2. Экспериментальное изучение особенностей нарушения звукопроизношения у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

2.1. Цель, задачи, методика и организация исследования

В эксперименте приняли участие 20 детей младшего школьного возраста, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Для проведения обследования были подобраны 2 серии заданий: обследование звукопроизношения и обследование фонематического восприятия.

Обследование состояния звукопроизношения проводилось по общепринятой в логопедии методике, опубликованной в работах Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филитчевой, Г.В. Чиркиной, Р.Е. Левиной. При изучении состояния звукопроизношения определялось количество нарушенных звуков, какие фонетические группы нарушены, характер нарушения произношения звуков (искажение, отсутствие, замена, смешение) в различных фонетических условиях:

- при изолированном произношении;
- в слогах - прямых, обратных, со стечением согласных;
- в словах (исследуемый звук находится в разных позициях по отношению к началу, концу и середине слова);
- во фразах;
- в спонтанной речи.

При подборе лексического материала соблюдались следующие требования:

- насыщенность лексического материала заданным звуком;
- разнообразие лексического материала;
- включение слов с оппозиционными звуками;
- включение слов сложной слоговой структуры и звукозаполняемости.

При обследовании звукопроизношения применялись методические приемы отраженного и самостоятельного воспроизведения лексического материала. Детям предлагались сюжетные и предметные картинки, слоги, слова, предложения, чистоговорки, включающие исследуемые звуки.

1 серия - обследование звукопроизношения

Задание 1. Обследование возможности изолированного произнесения звука.

Цель: выявить правильное произнесение изолированного звука.

Инструкция «Повтори за мной звуки».

Свистящие:

[с]

[с']

[з]

[з']

Шипящие:

[ш]

[ж]

Аффрикаты:

[ц] [ч]

Сонорные:

[л]

[л']

[р]

[р']

Заднеязычные:

[г] [г'] [х]

[к] [к'] [х']

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) - правильно произносятся все звуки;

- 3 балла (средний уровень) - нарушается произношение одного звука;
 2 балла (уровень ниже среднего) - нарушается произношение 2-3 звуков;
 1 балл (низкий уровень) - искажаются, заменяются более 3 звуков;
 0 баллов (очень низкий уровень) - искажаются, заменяются все звуки.

Задание 2. Обследование возможности произнесения звука в слогах разной конструкции.

Цель: определить способность правильного произнесения звука в слогах разной конструкции.

Инструкция: «Повтори за мной».

Примечания: условные обозначения

С - согласный, Г - гласный, С N - звук правильно произносимый, С\$ - обследуемый звук.

1. С\$ Г - С\$А, С\$О, С\$У, С\$Ы
2. Г С\$- АС\$, ОС\$, УС\$, ЫС\$
3. С\$ CN Г - С\$БА, С\$БО, С\$БУ, С\$БЫ и др. сочетания с правильно произносимыми звуками
4. CN С\$ Г - БС\$А, БС\$О, БС\$У, БС\$Ы и др. сочетания с правильно произносимыми звуками
5. Г CN С - АБС\$, ОБС\$, УБС\$, ЫБС\$ и др. сочетания звуков
6. Г С\$ CN - АС\$Б, ОС\$Б, УС\$Б, ЫС\$Б
7. С\$ ГС\$ - С\$АС\$, С\$ОС\$, С\$УС\$, С\$ЫС\$
8. Г С\$ Г - АС\$А, ОС\$О, УС\$У, ЫС\$Ы

Критерии оценки:

- 4 балла (высокий уровень) - во всех типах слогов звуки произносятся правильно;
 3 балла (средний уровень) - искажает только в слогах со стечением Г С\$ CN, Г CN С\$;
 2 балла (уровень ниже среднего) - искажает только в слогах со стечением Г С\$ CN, CN С\$ Г, Г CN С\$, С\$ CN Г;

1 балл (низкий уровень) - искажает, заменяет во всех типах слогов, кроме C\$Г, Г C\$ (открытый и закрытый слог);

0 баллов (очень низкий уровень) - искажает, заменяет звуки во всех типах слогов (8 модулей).

Задание 3. Обследование возможности произнесения звука в предложении.

Цель: выявить умение произнесения звука в предложении.

Инструкция 1: «Составь предложение по картинке».

Предлагаются сюжетные картинки, где изображены предметы, действия, в названиях которых есть звуки, которые мы обследуем.

В саду цветут цветы.

Собака сидит на цепи.

Сова сидит в гнезде.

На скамейке сидит заяц.

Собака ест из миски.

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) - все звуки произносятся верно во всех предложениях;

3 балла (средний уровень) - нарушается произношение одного звука;

2 балла (уровень ниже среднего) - нарушается произношение 2-3 звуков;

1 балл (низкий уровень) - искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов (очень низкий уровень) - искажаются, заменяются все звуки при произнесении их в предложении.

Инструкция 2: «Ответь на вопросы полным ответом».

Кто сидит в будке? (собака)

Что делает певица? (поет песню)

На чем катаются дети Зимой? (на санках)

Как назвать детенышей птиц? (птенцы)

Что стоит в вазе? (цветы)

Что нужно взять, чтобы не намочнуть под дождем? (зонт)

Что такое незабудка? (цветок)

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) - все звуки произносятся верно во всех предложениях:

3 балла (средний уровень) - нарушается произношение одного звука;

2 балла (уровень ниже среднего) - нарушается произношение 2-3 звуков;

1 балл (низкий уровень) - искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов (очень низкий уровень) - искажаются, заменяются все звуки при произнесении их в предложении.

2 серия - обследование фонематического восприятия

О.Б. Иншакова в своем пособии «Альбом для логопеда» выделяет 6 частей обследования устной речи детей младшего школьного возраста. В пособии выделена отдельная глава «Обследование фонематического восприятия, анализа, синтеза и фонематических представлений». Основным принципом при подборе материала для обследования фонематических процессов является принцип последовательного перехода от простого к более сложному.

Задание 1. Обследование фонематического восприятия

Цель: выявить уровень развития фонематического восприятия у детей младшего школьного возраста

1. Выделение заданного звука.

Педагог называет ряд слов. Ребенок должен хлопнуть в ладоши, когда услышит в слове заданный звук.

Инструкция: «Хлопни, когда услышишь заданный звук в слове».

Пример: звук [С]: лиса, зонт, сова, слон, коза, лес, жук, нос, енот, коса.

2. Определение наличия или отсутствия заданного звука в слове.

Педагог называет слово. Ребенок должен сказать есть заданный звук в слове или нет. Повторяется для каждого слова.

Инструкция: «Скажи, есть или нет заданный звук в слове».

Пример: «Есть ли звук [Р] в слове «комар»?».

3. Определение наличия звука в слове с опорой на картинку.

Педагог показывает и называет ребенку ряд картинок. Ребенку нужно найти картинки, в названии которых есть заданный звук.

Инструкция: «Посмотри на картинки, найди те, в названии которых есть заданный звук».

Пример: «картинки: лось, лошадь, корова, рак, лак, комар, лодка. Найди слова со звуком [Л]».

4. Выделение слова с заданным звуком из предложения.

Педагог читает предложение. Ребенок называет слово с заданным звуком.

Инструкция: «Я прочитаю предложение, а ты послушай и скажи в каком слове есть данный звук».

Пример: «Весной на деревьях набухают почки. Звук [Р]».

5. Дифференциация слов.

Педагог показывает и называет картинки со словами – паронимами. Ребенок должен показать картинку с нужным звуком, затем назвать картинки попарно.

Инструкция: «Покажи, где нужное слово».

Пример: «Покажи, где люк, а где лук; назови обе картинки».

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) – все заданные звуки выделены верно;

3 балла (средний уровень) - нарушается выделение одного звука;

2 балла (уровень ниже среднего) - нарушается выделение 2-3 звуков;

1 балл (низкий уровень) - искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов (очень низкий уровень) - искажаются, заменяются все выделенные звуки.

Задание 2. Обследование фонематического анализа

Цель: выявить уровень развития фонематического анализа у детей младшего школьного возраста

1. Выделение гласного звука в начале слова.

Инструкция: «Какой первый звук слышится в слове?»

Арка — Окно — Утро — Ива — Эхо.

2. Выделение согласного звука в начале слова.

Инструкция: «Какой первый звук слышится в слове?»

Стол – Зонт – Жук – Шарик – Хлеб – Волк – Флаг.

3. Определение места звука в слове.

Инструкция: «Послушай слово и скажи, где ты слышишь заданный звук: в начале, в середине или в конце слова?»

а) гласные:

В начале: аист, облако, утка, иголка.

В середине: рак, дом, лук, кит, сыр.

В конце: пила, кольцо, кенгуру, очки, грибы.

б) согласные:

В конце: кот, жук, автобус, шар, стол.

В начале: танк, коза, санки, ракета, мышь, ландыш.

В середине: лапоть, море, зима, катер, диван.

4. Определение количества гласных звуков в слове.

Инструкция: «сколько гласных звуков в слове?»

7- 8 лет: мак, рак, рыба, лето, молоко.

9 - 10 лет: весна, карандаш, крокодил, самолет.

5. Определение количества согласных звуков в слове.

Инструкция: «сколько согласных звуков в слове?»

7 -8 лет: оса, гора, стул, колокол.

9-10 лет: лимон, жираф, барабан, встреча.

6. Определение количества звуков в слове.

Инструкция: «сколько всего звуков в слове?»

7-8 лет: вода, дача, бочка, крест.

9-10 лет: кролик, солнце, яма, заяц.

7.Выделение общего звука в словах.

Педагог показывает картинки с изображением слов.

Инструкция: «Скажи, какой звук встречается во всех словах?»

лак, лошадь, молоко, колесо, колокольчик, лодка.

рак, рот, барабан, корова, кролик, морковь.

сок, санки, матрос, сова, автобус, аист.

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) – все заданные звуки выделены верно;

3 балла (средний уровень) - нарушается выделение одного звука;

2 балла (уровень ниже среднего) - нарушается выделение 2-3 звуков;

1 балл (низкий уровень) - искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов (очень низкий уровень) - искажаются, заменяются все выделенные звуки.

Задание 3. Обследование фонематического синтеза

Цель: выявить уровень развития фонематического синтеза у детей младшего школьного возраста

1. Составление слов из заданного количества звуков в правильной последовательности.

Педагог изолированно называет звуки, из которых состоит слово, в правильном порядке. Ребенок должен назвать целое слово.

Инструкция: «Прослушай звуки, которые я скажу, и назови полученное слово»

М,А,К К,О,Т Д,О,М

Р,У,К,А Л,Е,Т,О В,О,Д,А

С,А,Н,К,И К,О,Ш,К,А Ш,А,П,К,А

С,У,М,К,А Б,О,Ч,К,А К,О,Р,О,В,А

2. Составление слов из звуков, данных в разной последовательности

Возможно использование карточек со звуками для каждого слова.

Инструкция: «Составь слово из звуков».

А,Р,К М,О,Д Е,С,Л С,А,О

З,О,Р,А З,О,К,А Д,А,В,О

С,Т,И,Л Л,О,С,Т

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) – все заданные звуки выделены верно;

3 балла (средний уровень) - нарушается выделение одного звука;

2 балла (уровень ниже среднего) - нарушается выделение 2-3 звуков;

1 балл (низкий уровень) - искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов (очень низкий уровень) - искажаются, заменяются все выделенные звуки.

Задание 4. Обследование фонематических представлений

Цель: выявить уровень развития фонематических представлений у детей младшего школьного возраста

1. Подбор слов на заданный звук (5-7 слов).

Инструкция: «Назови слова на заданный звук»

2. Подбор слов на заданный звук с указанием его места в слове.

Инструкция: «Назови слово, в которой заданный звук стоит в начале слова / в середине/ в конце»

3. Подбор слов определенной тематики на заданный звук.

Инструкция: «Подбери название фрукта, начинающееся на звук [Б]».

Примерные темы: игрушки, одежда ягоды, деревья, грибы, фрукты, цветы, овощи, времена года, мебель.

4. Подбор слова, начинающегося на тот же звук, что и слово, названное педагогом.

Инструкция: «Назови слово, которое начинается на тот же звук, что и слово, которое скажу я».

Критерии оценки:

4 балла (высокий уровень) – все заданные звуки выделены верно;

3 балла (средний уровень) - нарушается выделение одного звука;

2 балла (уровень ниже среднего) - нарушается выделение 2-3 звуков;

1 балл (низкий уровень) - искажаются, заменяются более 3 звуков;

0 баллов (очень низкий) - искажаются, заменяются все выделенные звуки.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Проведем анализ данных обследования звукопроизношения.

Данные обследования возможности изолированного произнесения звука представлены в таблице 1.

Таблица 1

Обследование возможности изолированного произнесения звука

Имя ребенка	Произнесение изолированного звука			Уровень звукопроизношения
	Отсутствие	Замена	Искажение	
1. Мария А.	[г]	[р]-[л]	-	ниже среднего
2. Екатерина В.	[л]	-	-	средний
3. Иван Г.	-	[ш]-[с]	-	ниже среднего
4. Евгений Д.	-	[ж]-[с] [ч]-[с]	-	низкий
5. Милана З.	-	-	[ш], [ж]	ниже среднего
6. Наталья И.	-	[р]-[л] [ч]-[с]	-	низкий
7. Роман К.	-	-	[ш], [ж], [р]	ниже среднего
8. Павел Л.	[л]	-	-	средний
9. Анна М.	-	[ш]-[с]	-	ниже среднего
10. Виктория Н.	-	[ч]-[с]	-	ниже среднего
11. Марк О.	-	-	[р], [р']	ниже среднего
12. Иван П.	[к']	-	-	средний
13. Ирина Р.	-	[р]-[л]	-	ниже среднего
14. Антон С.	-	-	[с], [з], [ц]	ниже среднего
15. Юлия С.	-	-	[с], [з], [ц]	ниже среднего
16. Михаил Т.	[х]	[ш]-[с] [ч]-[с]	-	низкий
17. Святослав Ф.	-	[ч]-[с]	-	ниже среднего
18. Полина Ц.	[л]	-	[с], [з], [ц]	низкий
19. Вероника Ю.	-	[ж]-[с]	-	ниже среднего
20. Владимир Я.	-	[р]-[л]	-	ниже среднего

Представим полученные данные в виде диаграммы 1.

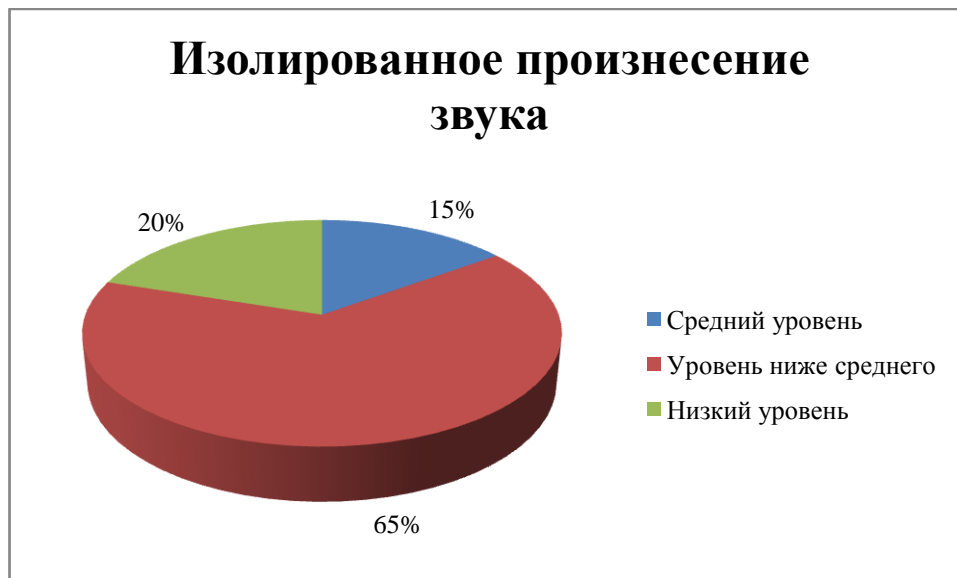


Рисунок. 1. Обследование возможности изолированного произнесения звука

Данные, полученные при обследовании возможности изолированного произнесения звука у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали, что никто из детей не произносит правильно всех звуков.

У 3 (15 %) детей выявлен средний уровень звукопроизношения, т.е. у них нарушается произношение одного звука. Так, у Екатерины В. и Павла Л. отсутствует звук [л], у Ивана П. – звук [к'].

У 13 (65 %) детей выявлен уровень звукопроизношения ниже среднего, т.е. у них нарушается произношение 2-3 звуков. У этих детей идут стойкие замены, шипящих на свистящие звуки, то есть, нарушена дифференциация звуков.

У 4 детей (20 %) детей выявлен низкий уровень звукопроизношения, т.е. у них искажаются, заменяются более 3 звуков. Так, у Евгения Д., Натальи И., Михаила Т., Полины Ц. нарушены следующие группы звуков: свистящие, шипящие, соноры. Таким образом, в речи этих детей не сформировано группы звуков - это указывает на нарушение фонетической стороны речи.

Данные обследования возможности произнесения звука в слогах разной конструкции представлены в таблице 2.

Таблица 2

Обследование возможности произнесения звука в слогах разной конструкции

Имя ребенка	С\$ Г	Г С\$	С\$ СН Г	СН С\$ Г	Г СН С	Г С\$ СН	С\$ ГС\$ \$	Г С\$ Г	Уровень
1. Мария А.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
2. Екатерина В.	+	+	+	+	+	-	+	+	средний
3. Иван Г.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
4. Евгений Д.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
5. Милана З.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
6. Наталья И.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
7. Роман К.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
8. Павел Л.	+	+	+	+	+	-	+	+	средний
9. Анна М.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
10. Виктория Н.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
11. Марк О.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
12. Иван П.	+	+	+	+	+	-	+	+	средний
13. Ирина Р.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
14. Антон С.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
15. Юлия С.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
16. Михаил Т.	+	+	-	-	-	-	-	-	низкий
17. Святослав Ф.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
18. Полина Ц.	+	+	-	-	-	-	-	-	низкий
19. Вероника Ю.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего
20. Владимир Я.	+	+	-	-	-	-	+	+	ниже среднего

«+» - правильное произношение звука

«-» - искажение звука

Представим полученные данные в виде диаграммы 2.

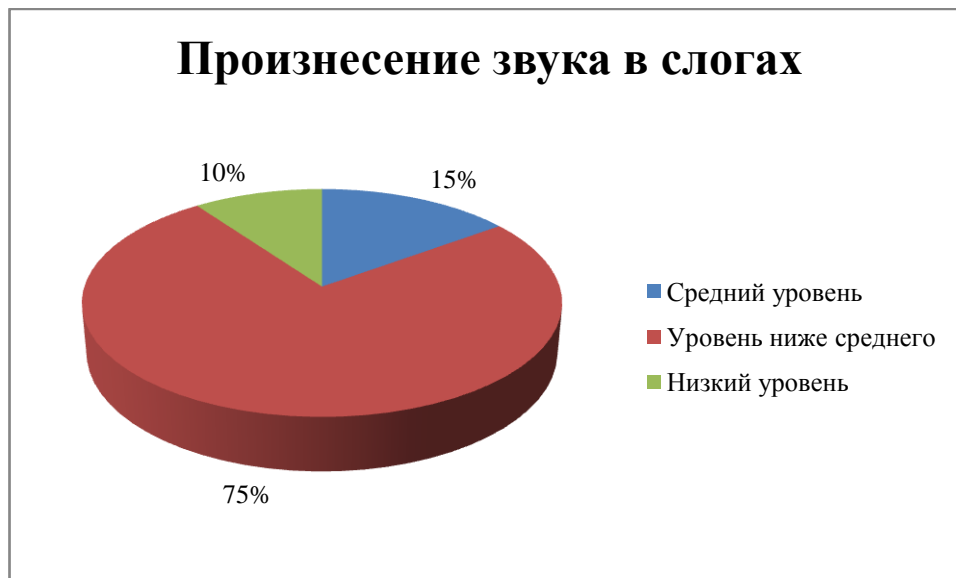


Рисунок. 2. Обследование возможности произнесения звука в слогах
разной конструкции

Данные, полученные при обследовании возможности произнесения звука в слогах разной конструкции у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали, что никто из детей не произносит правильно звуков во всех типах слогов.

У 3 (15 %) детей выявлен средний уровень звукопроизношения. Так, у Екатерина В., Павел Л., Иван П. искажают только в слогах со стечением Г С\$ CN, Г CN С\$.

У 15 (75 %) детей выявлен уровень звукопроизношения ниже среднего. Эти дети искажают только в слогах со стечением Г С\$ CN, CN С\$ Г, Г CN С\$, С\$ CN Г.

У 2 детей (10 %) детей выявлен низкий уровень звукопроизношения. Так, Михаил Т., Полина Ц. искажают, заменяют во всех типах слогов, кроме С\$Г, Г С\$ (открытый и закрытый слог).

Данные обследования возможности произнесения звука в предложении представлены в таблице 3.

Таблица 3

Обследование возможности произнесения звука в предложении

Имя ребенка	Составь предложение по картинке	Ответь на вопросы полным ответом
1. Мария А.	ниже среднего	ниже среднего
2. Екатерина В.	средний	средний
3. Иван Г.	ниже среднего	ниже среднего
4. Евгений Д.	очень низкий	низкий
5. Милана З.	ниже среднего	ниже среднего
6. Наталья И.	низкий	низкий
7. Роман К.	ниже среднего	ниже среднего
8. Павел Л.	средний	средний
9. Анна М.	ниже среднего	ниже среднего
10. Виктория Н.	ниже среднего	ниже среднего
11. Марк О.	ниже среднего	ниже среднего
12. Иван П.	средний	средний
13. Ирина Р.	ниже среднего	ниже среднего
14. Антон С.	ниже среднего	ниже среднего
15. Юлия С.	средний	средний
16. Михаил Т.	низкий	очень низкий
17. Святослав Ф.	ниже среднего	ниже среднего
18. Полина Ц.	низкий	низкий
19. Вероника Ю.	ниже среднего	ниже среднего
20. Владимир Я.	ниже среднего	средний

Представим полученные данные в виде диаграммы 3.

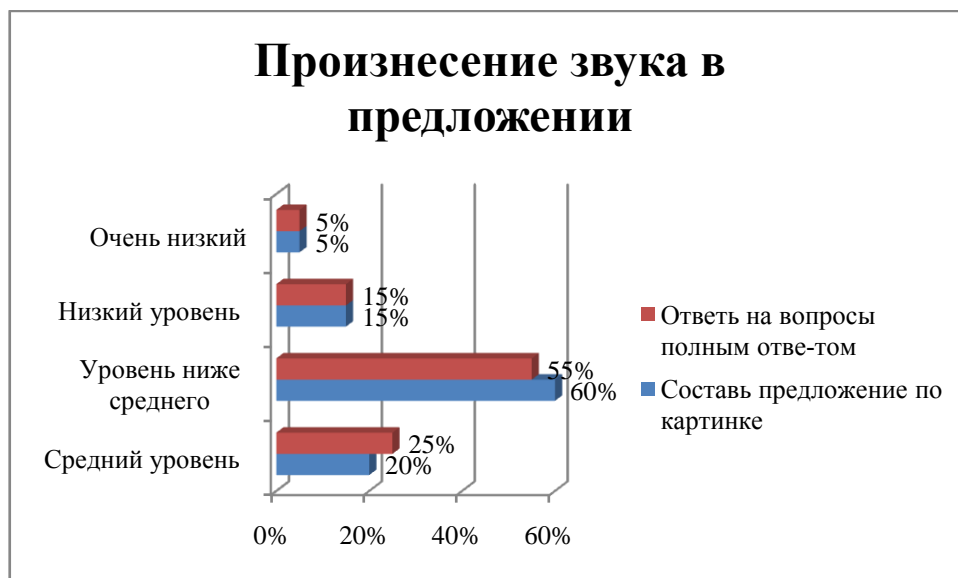


Рисунок. 3. Обследование возможности произнесения звука в предложении

Данные, полученные при обследовании возможности произнесения звука в предложении у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали, что никто из детей не произносит верно всех звуков во всех предложениях.

При составлении предложения по картинке у 4 (20%) детей выявлен средний уровень звукопроизношения. У Екатерины В., Павла Л., Ивана П., Юлии С. нарушается произношение одного звука.

При составлении предложения по картинке у 12 (60%) детей выявлен уровень звукопроизношения ниже среднего. У этих детей нарушается произношение 2-3 звуков.

При составлении предложения по картинке у 3 (15 %) детей выявлен низкий уровень звукопроизношения. Наталья И., Михаил Т., Полина Ц. искажают, заменяют более 3 звуков.

При составлении предложения по картинке у 1 (5%) ребенка выявлен очень низкий уровень звукопроизношения. Евгений Д. искажает, заменяет все звуки при произнесении их в предложении.

Данные, полученные при обследовании возможности произнесения звука в предложении у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали, что никто из детей не произносит верно всех звуков при ответах на вопросы.

При ответах на вопросы у 5 (25%) детей выявлен средний уровень звукопроизношения. У Екатерины В., Павла Л., Ивана П., Юлии С., Владимира Я. нарушается произношение одного звука.

При ответах на вопросы у 11 (55%) детей выявлен уровень звукопроизношения ниже среднего. У этих детей нарушается произношение 2-3 звуков.

При ответах на вопросы у 3 (15 %) детей выявлен низкий уровень звукопроизношения. Евгений Д., Наталья И., Полина Ц. искажают, заменяют более 3 звуков.

При ответах на вопросы у 1 (5%) ребенка выявлен очень низкий уровень звукопроизношения. Михаил Т. искажает, заменяет все звуки при произнесении их в предложении.

Далее мы приступили к обследованию фонематического восприятия.

Данные обследования фонематического восприятия представлены в таблице 4.

Таблица 4

Обследование фонематического восприятия

Имя ребенка	Выделение заданного звука	Наличие или отсутствие звука в слове	Наличие звука в слове с опорой на картинку	Выделение слова с заданным звуком из предложения	Дифференциация слов	Уровень
1. Мария А.	2	2	2	2	2	ниже среднего
2. Екатерина В.	3	3	3	3	3	средний
3. Иван Г.	2	2	2	2	2	ниже среднего
4. Евгений	1	1	1	1	1	низкий

Д.						
5. Милана З.	2	2	2	2	2	ниже среднего
6. Наталья И.	1	1	1	1	1	низкий
7. Роман К.	2	2	2	2	2	ниже среднего
8. Павел Л.	3	3	3	3	3	средний
9. Анна М.	2	2	2	2	2	ниже среднего
10. Виктория Н.	2	2	2	2	2	ниже среднего
11. Марк О.	2	2	2	2	2	ниже среднего
12. Иван П.	3	3	3	3	3	средний
13. Ирина Р.	2	2	2	2	2	ниже среднего
14. Антон С.	2	2	2	2	2	ниже среднего
15. Юлия С.	3	3	3	3	3	средний
16. Михаил Т.	0	0	0	0	0	очень низкий
17. Святослав Ф.	2	2	2	2	2	ниже среднего
18. Полина Ц.	1	1	1	1	1	низкий
19. Вероника Ю.	2	2	2	2	2	ниже среднего
20. Владимир Я.	3	3	3	3	3	средний

Представим полученные данные в виде диаграммы 4.

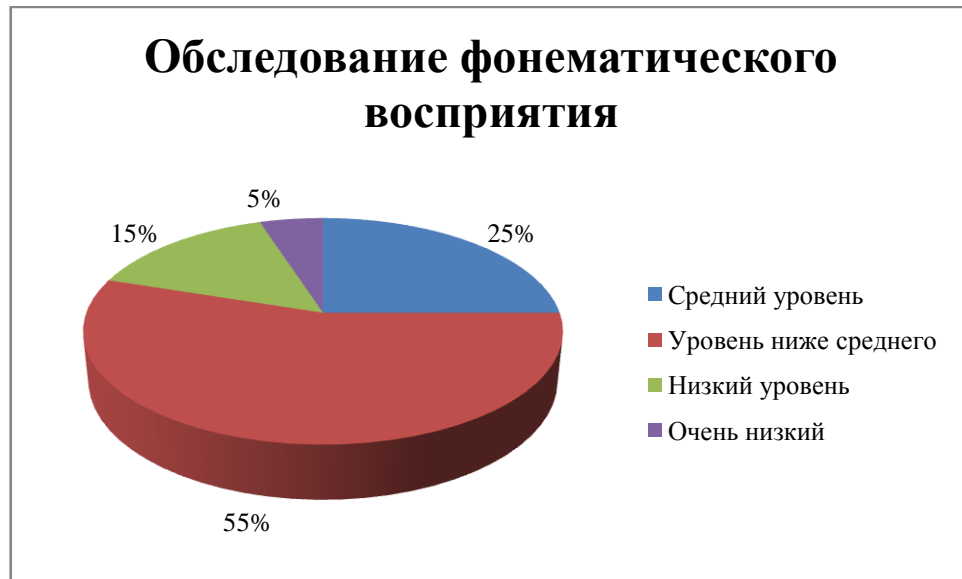


Рисунок. 4. Обследование фонематического восприятия

Данные, полученные при обследовании фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали, что никто из детей не выделяет верно всех звуков.

У 5 (25%) детей выявлен средний уровень звукопроизношения. У Екатерины В., Павла Л., Ивана П., Юлии С., Владимира Я. при выделении заданного звука, определении наличия или отсутствия звука в слове, определении наличия звука в слове с опорой на картинку, выделении слова с заданным звуком из предложения, дифференциации слов нарушается выделение одного звука.

У 11 (55%) детей выявлен уровень звукопроизношения ниже среднего. У этих детей нарушается выделение 2-3 звуков.

У 3 (15 %) детей выявлен низкий уровень звукопроизношения. Евгений Д., Наталья И., Полина Ц. искажают, заменяют более 3 звуков.

У 1 (5%) ребенка выявлен очень низкий уровень звукопроизношения. Михаил Т. искажает, заменяет все выделенные звуки.

Данные обследования фонематического анализа представлены в таблице 5.

Представим полученные данные в виде диаграммы 5.

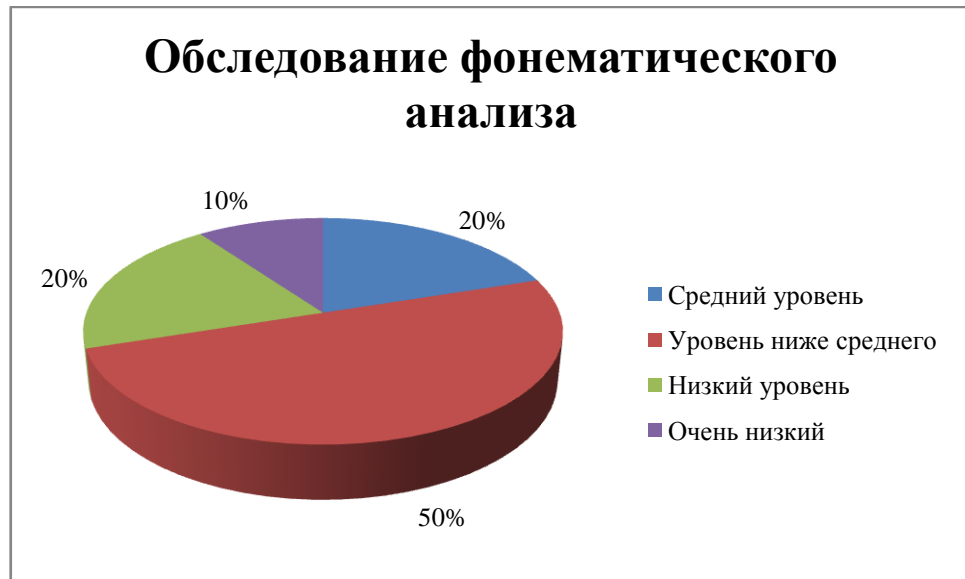


Рисунок. 5. Обследование фонематического анализа

Данные, полученные при обследовании фонематического анализа у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали, что никто из детей не выделяет верно всех звуков.

У 4 (20%) детей выявлен средний уровень звукопроизношения. У Екатерины В., Павла Л., Ивана П., Юлии С. при выделении гласного звука в начале слова, выделении согласного звука в начале слова, определении места звука в слове, определении количества гласных звуков в слове, определении количества согласных звуков в слове, определении количества звуков в слове, выделении общего звука в словах нарушается выделение одного звука.

У 10 (50%) детей выявлен уровень фонематического анализа ниже среднего. У этих детей нарушается выделение 2-3 звуков.

У 4 (20 %) детей выявлен низкий уровень фонематического анализа. Евгений Д., Наталья И., Полина Ц., Владимир Я. искажают, заменяют более 3 звуков.

У 2 (10%) детей выявлен очень низкий уровень фонематического анализа. Михаил Т., Вероника Ю. искажают, заменяют все выделенные звуки.

Данные обследования фонематического синтеза представлены в таблице 6.

Таблица 6

Обследование фонематического синтеза

Имя ребенка	Составление слов из заданного количества звуков в правильной последовательности	Составление слов из звуков, данных в разной последовательности	Уровень
1. Мария А.	2	2	ниже среднего
2. Екатерина В.	3	3	средний
3. Иван Г.	2	2	ниже среднего
4. Евгений Д.	1	1	низкий
5. Милана Э.	2	2	ниже среднего
6. Наталья И.	1	1	низкий
7. Роман К.	2	2	ниже среднего
8. Павел Л.	3	3	средний
9. Анна М.	3	3	средний
10. Виктория Н.	2	2	ниже среднего
11. Марк О.	1	1	низкий
12. Иван П.	3	3	средний
13. Ирина Р.	2	2	ниже среднего
14. Антон С.	1	1	низкий
15. Юлия С.	3	3	средний
16. Михаил Т.	1	1	низкий
17. Святослав Ф.	2	2	ниже среднего
18. Полина Ц.	1	1	низкий
19. Вероника Ю.	1	1	низкий
20. Владимир Я.	0	0	очень низкий

Представим полученные данные в виде диаграммы 6.

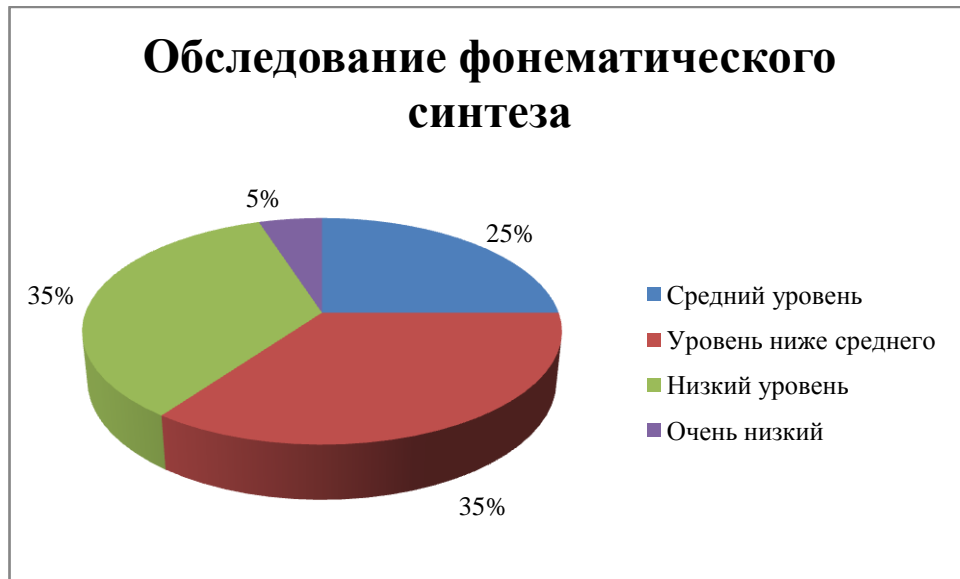


Рисунок. 6. Обследование фонематического синтеза

Данные, полученные при обследовании фонематического синтеза у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали, что никто из детей не выделяет верно всех звуков.

У 5 (25%) детей выявлен средний уровень звукопроизношения. У Екатерины В., Павла Л., Анны М., Ивана П., Юлии С. при составлении слов из заданного количества звуков в правильной последовательности, составлении слов из звуков, данных в разной последовательности нарушается выделение одного звука.

У 7 (35%) детей выявлен уровень звукопроизношения ниже среднего. У этих детей нарушается выделение 2-3 звуков.

У 7 (35 %) детей выявлен низкий уровень звукопроизношения. Эти дети искажают, заменяют более 3 звуков.

У 1 (5%) ребенка выявлен очень низкий уровень звукопроизношения. Владимир Я. искажает, заменяет все выделенные звуки.

Данные обследования фонематических представлений приведены в таблице 7.

Обследование фонематических представлений

Имя ребенка	Подбор слов на заданный звук	Подбор слов на заданный звук с указанием его места в слове	Подбор слов определенной тематики на заданный звук	Подбор слова, начинающегося на тот же звук, что и слово, названное педагогом	Уровень
1. Мария А.	2	2	2	2	ниже среднего
2. Екатерина В.	3	3	3	3	средний
3. Иван Г.	2	2	2	2	ниже среднего
4. Евгений Д.	1	1	1	1	низкий
5. Милана З.	2	2	2	2	ниже среднего
6. Наталья И.	0	0	0	0	очень низкий
7. Роман К.	2	2	2	2	ниже среднего
8. Павел Л.	3	3	3	3	средний
9. Анна М.	1	1	1	1	низкий
10. Виктория Н.	2	2	2	2	ниже среднего
11. Марк О.	1	1	1	1	низкий
12. Иван П.	3	3	3	3	средний
13. Ирина Р.	2	2			ниже среднего
14. Антон С.	0	0	0	0	очень низкий
15. Юлия С.	1	1	1	1	низкий
16. Михаил Т.	1	1	1	1	низкий
17. Святослав Ф.	2	2	2	2	ниже среднего
18. Полина Ц.	1	1	1	1	низкий
19. Вероника Ю.	1	1	1	1	низкий
20. Владимир Я.	0	0	0	0	очень низкий

Представим полученные данные в виде диаграммы 7.

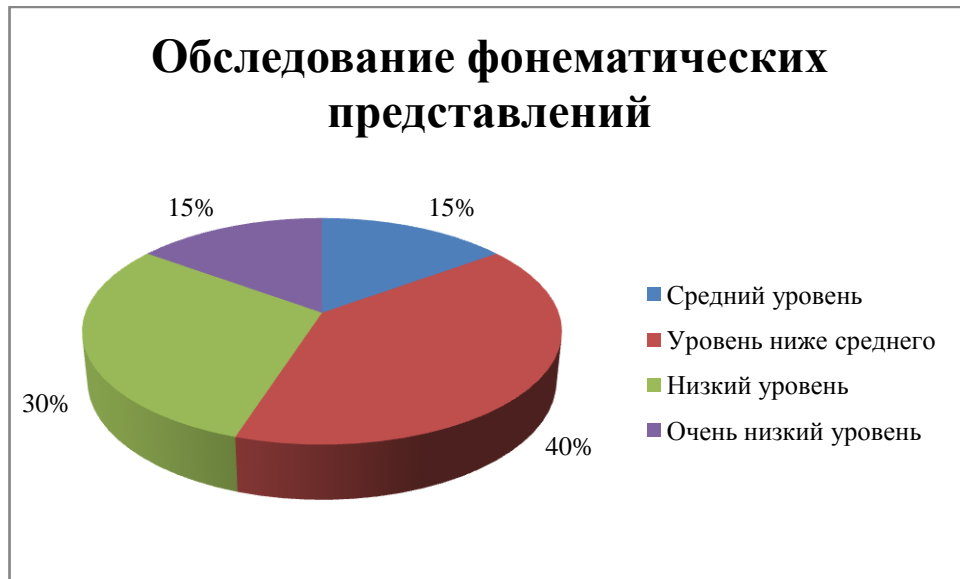


Рисунок. 7. Обследование фонематических представлений

Данные, полученные при обследовании фонематических представлений у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи показали, что никто из детей не выделяет верно всех звуков.

У 3 (15%) детей выявлен средний уровень звукопроизношения. У Екатерины В., Павла Л., Ивана П., при подборе слов на заданный звук, подборе слов на заданный звук с указанием его места в слове, подборе слов определенной тематики на заданный звук, подборе слова, начинающегося на тот же звук, что и слово, названное педагогом, нарушается выделение одного звука.

У 8 (40%) детей выявлен уровень звукопроизношения ниже среднего. У этих детей нарушается выделение 2-3 звуков.

У 6 (30 %) детей выявлен низкий уровень звукопроизношения. Эти дети искажают, заменяют более 3 звуков.

У 3 (15%) детей выявлен очень низкий уровень звукопроизношения. Наталья И., Антон С., Владимир Я. искажают, заменяют все выделенные звуки.

Таким образом, анализ обследования позволяет сделать вывод о том, что у всех детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нарушено звукопроизношение. Данные, полученные при обследовании возможности изолированного произнесения звука, произнесения звука в слогах разной конструкции, произнесения звука в предложении показали, что никто из детей не произносит правильно всех звуков. У всех обследованных детей нарушены фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез, фонематические представления.

Результаты исследования обуславливают необходимость логопедической коррекции, направленной на стабилизацию вышеперечисленных показателей, что позволит создать позитивный фон для устранения речевых отклонений у детей с учетом особенностей нарушений.

2.3. Методические рекомендации по коррекции звукопроизношения у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Работу по коррекции звукопроизношения у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи необходимо построить с учетом возрастных особенностей и особенностей речевого дефекта обучающихся. Содержание работы (Приложение 1) мы разделили на 2 блока:

Блок I. Коррекция звукопроизношения.

Блок II. Коррекция фонематического недоразвития речи.

Эти два блока учитель-логопед использует параллельно. Очередность изложения материала в блоках определена естественным (физиологическим) ходом формирования звукопроизношения и фонематического восприятия у детей в норме. Однако изменения вполне допустимы, если они продиктованы индивидуальными особенностями отдельных детей и способствуют успешному их продвижению.

Блок I «Коррекция звукопроизношения»

Учитывая специфику нарушений устной речи, планирование работы делится на следующие этапы:

I этап. Подготовительный (3-6 часов).

Задача подготовительного этапа - развитие подвижности артикуляционного аппарата посредством общей артикуляционной гимнастики. Так же на этом этапе необходимо осуществить тщательную и всестороннюю подготовку ребенка к длительной и кропотливой коррекционной работе, а именно:

- вызвать интерес к логопедическим занятиям, даже потребность в них;
- развитие слухового внимания, памяти, фонематического восприятия в играх и специальных упражнениях;
- формирование и развитие артикуляционной моторики до уровня минимальной достаточности для постановки звуков (общая и специальная артикуляционная гимнастика);
- развитие мелкой моторики;
- развитие физиологического и речевого дыхания;
- укрепление физического здоровья (консультации врачей - узких специалистов, при необходимости медикаментозное лечение, массаж, кислородный коктейль).

Качественная подготовительная работа обеспечивает успех постановки звуков и всей коррекционной работы. Поэтому она требует максимального внимания логопеда и больших затрат времени.

II этап. Формирование произносительных умений и навыков (6-36 часов).

Задачи:

- устранение дефектного звукопроизношения и формирование правильной артикуляции звука;

- формирование практических умений и навыков пользования исправленной (фонетически чистой, лексически развитой, грамматически правильной) речью.

На этом этапе осуществляется:

1. Знакомство с артикуляцией звука;
2. Постановка звука;
3. Коррекция звука;
4. Автоматизация поставленного звука.

Постановка звуков проводится в такой последовательности:

Свистящие [с], [з], [ц], [с`], [з`].

Шипящий [ш].

Соноры [л], [л`].

Шипящий [ж].

Соноры [р], [р`].

Аффрикаты [ч], [ц].

Шипящий [щ]

Данная последовательность определена естественным (физиологическим) ходом формирования звукопроизношения у детей в норме. Однако возможны изменения в порядке постановки звуков, обусловленные индивидуальными особенностями отдельных детей. Автоматизация поставленного звука осуществляется:

- в слогах;
- в словах;
- во фразе;
- в предложении;
- в тексте;
- в пословицах, поговорках, стихах;
- в скороговорках;
- в собственном связном высказывании.

Автоматизация поставленных звуков в словах рекомендуется проводить в следующей последовательности:

- [С], [З], [Ш], [Ж], [С'], [З'], [Л'] автоматизируются вначале в прямых слогах, затем в обратных и в последнюю очередь - в слогах со стечением согласных.

- [Ц], [Ч], [Щ], [Л] - наоборот: сначала в обратных слогах, затем в прямых и со стечением согласных;

- [Р], [Р'] можно начинать автоматизировать с проторного аналога и параллельно вырабатывать вибрацию.

Автоматизация звуков в словах проводится по следам автоматизации в слогах, в той же последовательности. Каждое отработанное в произношении слово немедленно включается в отдельные предложения, затем в небольшие рассказы, подбираются потешки, чистоговорки, стишки с данным словом. Однако изменения вполне допустимы, если они продиктованы индивидуальными особенностями отдельных детей и способствуют успешному их продвижению.

Вследствие того, что у детей с речевыми нарушениями, как правило, выявляется недостаточная сформированность мелкой моторики, психических функций и общеречевых навыков (словарный запас, лексико-грамматический строй речи и фонематические процессы), то необходимо их развивать на логопедических занятиях с детьми. Это создаст благоприятные предпосылки для развития устной речи и овладения письменной речью. Данное положение отражено в тематическом плане данного блока.

Процесс исправления недостатков звукопроизношения в существенной степени зависит от выполнения методических установок, важнейшими из которых являются следующие:

1. Ребенок должен быть подготовлен к работе, так как его сознательное желание исправить звуки имеет большое значение.

2. Переход от одного этапа работы к следующему должен осуществляться только после усвоения пройденного материала.

3. Каждый поставленный звук необходимо сразу вводить в разговорно-бытовую речь.

4. В течение работы над постановкой звуков родители должны активно помогать ребенку и требовать от него выполнения заданий.

Блок II «Коррекция фонематического недоразвития речи»

После постановки и автоматизации того или иного звука следует этап его дифференциации (различения) с наиболее часто смешиваемыми звуками. Если не проводить дифференциацию, ребёнок будет путать произношение поставленного звука с имеющимися. Вначале отрабатываются звуки в упражнениях, а затем вводятся в разговорно-бытовую речь. В данном блоке ведется работа над совершенствованием следующих операций в соответствии с концепцией, предложенной В.А. Ковшиковым:

- активизация слухового внимания;
- выделение звука на фоне других звуков;
- выделение звука на фоне слога;
- выделение звука на фоне слова;
- вычленение звука;
- определение места звука в слове;
- определение положения звука по отношению к другим звукам;
- определение последовательности звуков в слове;
- определение порядка следования звуков в слове;
- определение количества звуков в слове;
- составление слов из заданной последовательности звуков (фонематический синтез);
- операции фонематических представлений.

При работе над дифференциацией звуков одновременно подключается не более пары звуков, если для работы необходимо большее количество звуков одной артикуляторной группы, их все равно объединяют попарно.

Рекомендуемая последовательность дифференциации звуков:

[С-З], [С-С'], [С-Ц], [С-Ш];

[Ж-З], [Ж-Ш];

[Ч-С], [Ч-Г'], [Ч-Щ];

[Щ-С'], [Щ-Г'], [Щ-Ч], [Щ-Ш];

[Р-Л], [Р-Р'], [Р'-Л'], [Р'-Й], [Л'-Л].

Работа по коррекции звукопроизношения начинается с середины сентября, после завершения обследования. Ее продолжительность во многом обусловлена индивидуальными особенностями ребенка, определяющими интенсивность использования блоков.

Блок «Коррекция звукопроизношения» был разработан из расчета 2-3 академических часа в неделю на протяжении того времени, которое необходимо для коррекции звукопроизношения, исходя из индивидуальных особенностей ребёнка и структуры его дефекта (9 – 42 занятий).

Блок «Коррекция фонематического недоразвития речи» рассчитан на 20-42 занятие от 2-3 академических часа в неделю.

Продолжительность логопедических занятий - 15-20 мин.

Общая продолжительность курса логопедических занятий зависит от индивидуальных особенностей детей.

Для успешной коррекции звукопроизношения необходимо следующее оборудование: настенное и/или индивидуальные зеркала, шпатели, салфетки, приспособления для работы над силой выдоха, дидактический и игровой материал. Существенно сокращает время коррекции недостатков в развитии речи сотрудничество с семьей логопата.

Наиболее эффективным видом сотрудничества с ребенком младшего школьного возраста является игра. В связи с этим разработаны методические

рекомендации к проведению занятий, включающие в себя разнообразные игры в качестве основы логопедической работы на занятии.

I. К нам пришел гость:

1) он хочет посмотреть и послушать, что ребенок умеет делать и как умеет произносить;

2) гость не умеет делать артикуляционную гимнастику или произносить правильно звук и просит его научить;

3) гость принес с собой разные задания для ребенка и просит их выполнить.

В каждом варианте ребенок выполняет предложенные ему задания.

II. Идем в гости

В гости отправляется сам ребенок или игровой персонаж. По дороге ему приходится преодолевать различные препятствия, выполняя задания логопеда или встреченных в пути персонажей (оборудовать и провести такое занятие можно как настольный театр).

III. Мы пришли в гости:

1) удивим хозяев, приготовив для них сюрприз; покажем им, что умеем делать;

2) поможем хозяевам, которые никак не могут в чем-то разобраться.

IV. Посылка

Логопед приносит на занятие посылку, отправитель которой известен сразу или его имя выясняется в ходе занятия. Разбирая посылку (игрушки, картинки, карточки и т.д.), ребенок выполняет приготовленные для него отправителем задания.

V. План

Ребенку предлагается план, согласно которому в кабинете находятся конверты с заданиями. Двигаясь по кабинету, ребенок находит и выполняет приготовленные для него задания. План может подсказать ребенку порядок их выполнения (например, «Сначала выполни задание из синего конверта,

потом из зеленого...» или «Это задание предложила белка, а кто готовит следующее – посмотри по плану»).

VI. Путь по карте («Остров сокровищ», «Зарытый клад»)

Ребенку предлагается рисованная карта (можно использовать готовую настольно-печатную игру). Передвигаясь от одного пункта к другому, обозначая при этом свой путь фишкой (хорошо использовать игрушки от киндер-сюрприза), ребенок выполняет задания, преодолевая преграды. Прохождение по пути по карте возможно в ходе одного занятия, а может растянуться на несколько. В конце пути ребенка ждет сюрприз.

VII. Поле чудес.

Перед ребенком на карточках или из букв разрезной азбуки выложено слово. Чтобы перевернуть и узнать очередную букву, ребенку нужно выполнить задание логопеда. После того как все слово будет раскрыто, ребенок сам или с помощью логопеда читает его. Как вариант, это может быть какой-нибудь персонаж, имя которого нужно отгадать. Когда ребенок прочитает имя, логопед выставляет картинку с его изображением или игрушку.

VIII. Стройплощадка.

Ребенок из деталей конструктора или частей разрезной строит дом (школу, цирк или любое другое здание). При этом, чтобы завершить каждый элемент постройки или получить нужную деталь конструктора, часть картинки, ребенок выполняет задание логопеда. Постройка не должна быть сложной, а количество деталей должно быть таким, чтобы ребенок уложился в отведенное для занятия время (например, домик может быть из нескольких кубиков и готовой крыши, а картинку можно предложить из 6-9 деталей).

IX. Проявляющаяся картинка.

Перед ребенком на столе изображением вниз лежит разрезная картинка. После каждого выполненного задания части картинки

переворачиваются, постепенно проявляя изображение. Это может быть подарок для ребенка (изображение цветка, игрушки и др.) или портрет персонажа, который и приготовил все задания.

Х. Цирк.

Цирковые артисты (это могут быть картинки или игрушки) не просто выступают в цирке, а выполняют задания, при этом ребенок им активно помогает: например, жонглер ловит мячи с заданным звуком; а попугай передразнивает, повторяя слова; умный слон топает столько раз, сколько слогов в слове и т.п.

XI. Занятие-сказка.

В ходе рассказывания и наглядной демонстрации хорошо знакомой ребенку сказки логопед предлагает помочь персонажам, выполнив различные задания (замесить вместе с бабушкой тесто, «пробежаться» с Колобком по дорожке, перехитрить лису и т.д.). На таком занятии может быть использована и авторская сказка, которую логопед придумывает сам и разыгрывает вместе с ребенком с помощью картинок или игрушек. Ребенок не только смотрит и слушает, но и является активным участником сказки, выполняя предложенные логопедом задания.

В итоге работы по коррекции звукопроизношения младшие школьники с ФФНР должны научиться:

- правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи;
- четко дифференцировать все изученные звуки;
- называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- производить элементарный звуковой анализ и синтез;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;

- различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи в пересказе, чтении стихов.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

В онтогенезе развитие и становление фонетико-фонематической стороны речи происходит постепенно. Доречевой период является подготовительным по отношению к собственно речевой деятельности. Ребенок практикуется в артикуляции отдельных звуков, слогов и слоговых комбинаций, отрабатываются интонационные структуры родного языка, формируются предпосылки для развития фонематического слуха, без которого невозможно произнесение самого простого слова.

Овладение звуками речи происходит в определенной онтогенетической последовательности: губные раньше, чем язычные, взрывные - раньше, чем щелевые. В онтогенезе реакции на звуковые раздражения отмечаются уже у новорожденного ребенка. Формирование правильного произношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определенного уровня развития фонематического слуха. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребенок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. ФФН объединяет: артикуляторно-фонематическую и акустико-фонематическую дислалию, дизартрию, ринолалию.

Особенности фонетико-фонематического недоразвития речи у младших школьников проявляются в следующем. Замена детьми младшего школьного возраста некоторых звуков, более легкими по артикуляции. Дети младшего

школьного возраста затрудняются дифференцированно произносить пары или группы звуков. Происходит замена одним звуков еще двух или трех звуков. Дети младшего школьного возраста смешивают звуки, то есть неустойчиво используют ряд звуков в произношении различных слов. В некоторых словах ученик может правильно употреблять звуки, а в других менять их на слова близкие по артикуляции. Искаженное произношение детьми младшего школьного возраста некоторых звуков. Дети могут дефектно произносить от двух до четырех звуков или иметь грамматически правильную речь, но на слух не видеть различий между множеством звуков, относящихся к разным группам.

Характер описанных нарушений указывает на недостаточность фонематического слуха и восприятия у детей младшего школьного возраста с ФФНР. Без специального коррекционного воздействия ребенок не научится различать и узнавать фонемы на слух, анализировать звуко-слоговой состав слов, что приведет к появлению стойких ошибок при овладении письменной речью.

Мы провели изучение особенностей нарушения звукопроизношения у 20 младших школьников с ФФНР. Для проведения обследования были подобраны 2 серии заданий. Обследование состояния звукопроизношения проводилось по общепринятой в логопедии методике, опубликованной в работах Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Р.Е. Левиной. Обследование фонематического восприятия проводилось по методике О.Б. Иншаковой.

Анализ обследования позволяет сделать вывод о том, что у всех детей с ФФНР нарушено звукопроизношение. Данные, полученные при обследовании возможности изолированного произнесения звука, произнесения звука в слогах разной конструкции, произнесения звука в предложении показали, что никто из детей не произносит правильно всех звуков. У всех обследованных детей нарушены фонематическое восприятие,

фонематический анализ, фонематический синтез, фонематические представления. Результаты исследования обуславливают необходимость логопедической коррекции, направленной на стабилизацию вышеперечисленных показателей, что позволит создать позитивный фон для устранения речевых отклонений у детей с учетом особенностей нарушений.

Работу по коррекции звукопроизношения у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи необходимо построить с учетом возрастных особенностей и особенностей речевого дефекта обучающихся. Содержание работы мы разделили на 2 блока: коррекция звукопроизношения и коррекция фонематического недоразвития речи.

Учитывая специфику нарушений устной речи, планирование работы в блоке «Коррекция звукопроизношения» делится на 2 этапа. Задача подготовительного этапа - развитие подвижности артикуляционного аппарата посредством общей артикуляционной гимнастики. на этапе формирования произносительных умений и навыков. На этом этапе осуществляется: знакомство с артикуляцией звука; постановка звука; коррекция звука; автоматизация поставленного звука.

После постановки и автоматизации того или иного звука следует этап его дифференциации (различения) с наиболее часто смешиваемыми звуками - блок «Коррекция фонематического недоразвития речи». При работе над дифференциацией звуков одновременно подключается не более пары звуков, если для работы необходимо большее количество звуков одной артикуляторной группы, их все равно объединяют попарно.

Наиболее эффективным видом сотрудничества с ребенком младшего школьного возраста является игра. В связи с этим разработаны методические рекомендации к проведению занятий, включающие в себя разнообразные игры в качестве основы логопедической работы на занятии.

Ожидается, что в итоге работы по коррекции звукопроизношения младшие школьники с ФФНР научатся:

- правильно артикулировать все звуки речи в различных фонетических позициях и формах речи;
- четко дифференцировать все изученные звуки;
- называть последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;
- производить элементарный звуковой анализ и синтез;
- находить в предложении слова с заданным звуком, определять место звука в слове;
- различать понятия «звук», «слог», «предложение» на практическом уровне;
- овладеть интонационными средствами выразительности речи в пересказе, чтении стихов.

Список использованных источников

1. Акименко В.М. Исправление звукопроизношения у детей: учебно-методическое пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 110с.
2. Алмазова А.А., Шибанова А.А. Проблемы развития устных видов речевой деятельности у школьников с нарушениями речи // Проблемы современного образования. 2017. № 2. С. 123-131.
3. Величенкова О.А., Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: Национальный книжный центр, 2015. – 127 с.
4. Власова Т.А. Формирование произношения у детей с нарушениями речи. М.: Просвещение, 2013. - 148 с.
5. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений: 3-е изд., перераб. и доп. М.: ВЛАДОС, 2012. – 364 с.
6. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995. – 176с.
7. Гайдай М.Н. Совершенствование процесса подготовки детей с речевой патологией в школе // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2017. № 3. С. 26-32.
8. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М. : Просвещение, 2005. - 97с.
9. Жаренкова Г.И. Выявление недостатков речи у детей // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы. М.: Просвещение, 1995. - С.150-165.
10. Жовницкая О.Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников // Начальная школа. 2017. № 11. С. 41-46.
11. Жукова Н.С. Уроки логопеда: исправление нарушений речи. М.: Эксмо, 2014. – 120 с.

12. Зайцева Л.А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: Учебно-методическое пособие / Л.А. Зайцева, И.С. Зайцев, С.Ф. Левяш, И.Н. Ясова. Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2014. – 274 с.
13. Зубкова Ю.С. Формирование звуко-слоговой структуры слова у младших школьников // Педагогика и психология образования. 2016. № 2. С. 60-65.
14. Иванова Н.В., Савина Я.А. Особенности звукопроизношения при общем недоразвитии речи // Символ науки. 2017. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zvukoproiznosheniya-pri-obschem-nedorazviti-rechi>
15. Иншакова А.Г. Различные типы дислексии и их взаимосвязь с нарушениями речевого развития у младших школьников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. № 4. С.190-196.
16. Карпушкина Е.А. Психолого-педагогическое обеспечение логопедической работы с детьми с речевыми нарушениями // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2017. № 2. С. 151-156.
17. Косинова Е.М. Уроки логопеда. Игры для развития речи. М.: Эксмо: ОЛИСС, 2015. – 192 с.
18. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Книга для логопеда. М.: Просвещение, 1998. – 238 с.
19. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. - 144 с.
20. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: АльнС, 2013. – 367с.
21. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2001. – 427с.
22. Логопатопсихология: учебное пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. М.: Владос, 2011.

23. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1996. – 134 с.
24. Паукова Н.В. Негативное влияние неправильного звукопроизношения на личность младшего школьника с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2017. № 1. С. 102-106.
25. Прусенко К.О. Подготовка к обучению грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Инновационная наука. 2017. №11. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-k-obucheniyyu-gramote-detey-s-fonetiko-fonematcheskim-nedorazvitiem-rechi>
26. Российская Е.Н. Произносительная сторона речи: практический курс / Е.Н. Российская, Л.А. Гаранина. М.: АРКТИ, 2003. – 104 с.
27. Самарцева Н.П. Обучение и воспитание детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с проблемами фонетико-фонематического развития // Практическая психология и логопедия. 2017. № 1. С. 8-15.
28. Собонович Е.Ф., Чернопольская А.Ф. Проявление стёртых дизартрий и методы их диагностики // Хрестоматия по логопедии. М.: Прогресс, 2013. – 327 с.
29. Спирова Л.Ф., Шуйфер Р.И. Вопросы методики обучения русскому языку детей с нарушениями речи. М.: Просвещение, 2002. – 150 с.
30. Тишина Л.А., Акимова Н.А. Особенности понимания сложных логико-грамматических конструкций младшими школьниками с нарушениями речи // Universum: психология и образование. 2017. № 1 (31). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ponimaniya-slozhnyh-logiko-grammaticeskih-konstruktsiy-mladshimi-shkolnikami-s-narusheniyami-rechi>
31. Федотова Л.А., Соловьев А.Г. Логопедические и психологические особенности младших школьников с речевыми нарушениями // Медико-социальная экспертиза и реабилитация. 2013. № 2. С. 45-49.

32. Филипович Е.И. Коррекция ФФН у детей дошкольного и школьного возраста // Лекции по дисциплине «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи». М.: МСГУ, 2014. – 18 с.
33. Филичева Т.Б. Основы логопедии: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Педагогика и психология» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
34. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии. М.: Просвещение, 1989. – 197 с.
35. Хуснутдинова Г.С. Особенности развития навыка чтения у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). СПб.: СатисЪ, 2014. С. 219-221.
36. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. 2-е изд., испр. М.: АРКТИ, 2015. – 240 с.
37. Швачкин Н.Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / Составление К.Ф. Седова. М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.
38. Шестакова Н.А. Для чего ребенку фонематический слух? // Начальная школа плюс До и После. 2016. № 9. С. 34-38.
39. Щемелева Н.В. Развитие навыков пересказа у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2016. №6. С. 843-845. URL <https://moluch.ru/archive/110/26971/>
40. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежной. М.: Просвещение, 1998. – 215 с.
41. Ястребова А.В., Спирова Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. Изд. 2-е. М.: АРКТИ, 2007. - 131 с.

Содержание работы по коррекции звукопроизношения у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Блок I «Коррекция звукопроизношения»

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы	Кол-во часов
I этап. Подготовительный.		
Общая артикуляционная гимнастика. Специальный комплекс артикуляционных упражнений.	<ul style="list-style-type: none"> - Развитие мелкой моторики. - Развитие физиологического и речевого дыхания. - Выработка плавного и длительного выдоха. - Работа над силой выдоха. - Активизация познавательных процессов. - Развитие слухового внимания, памяти. - Развитие фонематического восприятия (см. блок II) 	3-6
II этап. Формирование произносительных умений и навыков		
Знакомство с артикуляцией звука. Коррекция звука. Автоматизация поставленного звука: - в слогах; - в словах; - во фразе; - в предложении; - в тексте; - в пословицах, поговорках, стихах; - в скороговорках; - в спонтанной речи	<ul style="list-style-type: none"> - Развитие пространственной ориентировки. - Развитие мелкой моторики. - Развитие тактильного восприятия. - Развитие зрительного внимания. - Развитие зрительного восприятия. - Развитие зрительной памяти. - Развитие слухового внимания. - Развитие фонематического восприятия (см. блок II). - Развитие восприятия ритмико-слоговой структуры слова. - Развитие фонематических процессов (анализа, синтеза, представлений - см. блокII) - Развитие слухоречевой памяти. - Развитие логического мышления. - Активизация словарного запаса. - Развитие навыков словообразования. - Развитие навыков словоизменения. - Развитие связной речи. - Формирование языкового чутья. - Развитие навыков самоконтроля 	6 - 36
Итого:		9 - 42

Блок II «Коррекция фонематического недоразвития речи»

Темы	Количес тво часов	Содержание работы
Формирование и развитие фонематического восприятия и представлений.		
1. Активация слухового внимания	1	Игра «Найди игрушку»(со звучащими игрушками), «Узнай по голосу» (узнать с завязанными глазами голос знакомого ребенка), узнавание музыкальных инструментов по их звучанию, «Угадай слово» (в котором не достает звука) и т.п.
2. Выделение звука из ряда других звуков	1-2	Совершенствование слухового внимания путем реагирования школьниками лишь на заданный педагогом звук. Реакциями детей могут быть разнообразные действия: подъем руки, хлопок в ладоши, указание на соответствующую букву и т.д.
3. Выделение звука на фоне слога	1-2	Совершенствование слухового внимания путем реагирования детьми лишь на заданный педагогом звук. Реакциями детей могут быть разнообразные действия: подъем руки, хлопок в ладоши, указание на соответствующую букву и т.д. Особое внимание следует уделить смешиваемым звукам
4. Выделение звука на фоне слова	1-3	Совершенствование слухового внимания путем реагирования дошкольниками лишь на заданный педагогом звук. Реакциями детей могут быть разнообразные действия: подъем руки, хлопок в ладоши, указание на соответствующую букву и т.д. Сложным и особо значимым в данном случае вариантом операции является анализ ряда слов со смешиваемыми звуками
5. Вычленение звука	1-3	Детям предлагается слово, в котором они должны назвать последний и/или первый звук слова. Особое внимание уделяется словам, которые в своем составе содержат 2 или большее число смешиваемых звуков, а также рядам слов-квазиомонимов. Например, при смешении звуков (ш)-(т): шут, шест, тушь; грош, грот; марш, март и т.д.
6. Определение места звука в слове	1-3	Педагог выделяет какой-либо звук, дети определяют, где он находится в слове: 1) в его абсолютном начале, 2) абсолютном конце или 3) в середине. Легкий вариант заданий – выделенный звук встречается в слове 1 раз, трудный – звук встречается несколько раз. Трудным является и вариант, когда в слове одновременно находятся два и более смешиваемых звука
7. Определение положения звука по отношению к другим звукам	2-4	Педагог произносит слово, выделяет в нем звук, ребенок должен назвать, какой или какие звуки находятся перед и после выделенного звука
8. Определение последовательности звуков в слове.	2-4	Логопед произносит слово, ребенок последовательно произносит все звуки в слове. На первых этапах работы, чтобы не создавать у детей дополнительных трудностей, им нужно предлагать слова без редуцированных звуков. Следует придерживаться полного стиля их произношения. Для заданий подбираются слова со смешиваемыми звуками

9.Определение порядка следования звуков в слове	2-4	Педагог произносит слово, выделяет в нем звук, ребенку нужно определить, каковым по порядку следования является этот звук: первым, третьим и т.д. Другой вариант операции: педагог произносит слово и просит школьника назвать в слове определенный по счету звук
10.Определение количества звуков в слове	2-4	Педагог произносит слово, ребенок определяет количество составляющих его звуков. На первых этапах работы подаются слова без редуцированных звуков и с полным стилем произношения
11. Составление слов из заданной последовательности звуков (фонематический синтез)	2-4	Педагог в должной последовательности отдельно произносит звуки, ребенок составляет из них слова. Условия формирования этой операции могут иметь разную сложность. Легкие, - когда звуки подаются с минимальной паузой, трудные, - когда паузы между подаваемыми звуками продолжительные или звуки перемежаются индифферентными словами-раздражителями. В начале формирования этой операции, как и многих других, следует подавать слова без редуцированных звуков
12.Операции фонематических представлений	4-8	<p>Собственно дифференциация фонем</p> <ul style="list-style-type: none"> - выделение звука на фоне слова; - различение слов квазиомонимов при их слуховом восприятии и назывании (обозначении) явления действительности; - называние пар картинок, включающих в свои названия трудные для различения звуки, для формирования различения звуков в экспрессивной речи <p>Формирование фонематических обобщений</p> <ul style="list-style-type: none"> - раскладывание картинок на группы (2, 3 и более – в зависимости от педагогических целей), названия которых включает дифференцируемые звуки; - придумывание детьми слов, включающих тот или иной звук (звуки): 1) «свободное» придумывание вне зависимости от положения звуков в слове и последовательности слов в этом задании; 2) «связанное», «ограниченное» придумывание, т.е. ограниченное каким-то жестким условием, например, придумать (произнести) слова по аналогии: шайка – сайка, шутки – сутки и т.п. - определение «лишнего» звука в ряду других звуков (например, (р) (р) (л) (р)); - замена звуков в словах с последующим объяснением их значений; - разные варианты речевого лото (например, на игровом поле закрываются сектора, где изображены предметы, названия, которых включают звонкие звуки); - выбор должного слова с опорой на контекст
Итого	20-42	

Пример работы по коррекции недостатков произношения фонемы [ц]

Тема занятия	Содержание коррекционно-развивающей работы	Задачи коррекционно-развивающей работы
1 этап (диагностический)		
Развитие внимания	Игровые упражнения: «Чего не хватает», «Найди спрятанные предметы»	Развивать внимательность, воображение. Формировать у детей усидчивость, стремление доводить начатое до конца. Вызвать интерес к занятиям
Формирование артикуляционной базы звуков	Артикуляционная гимнастика: « Улыбка», «Птенчик», « Трубочка», «Часики», « Качели», Упражнение « Не разбуди Катю»	Учить детей следить за правильным положением органов артикуляции. Общее развитие речевого аппарата. Закрепить положение органов артикуляции. Вызвать интерес к логопедическим занятиям.
Строение артикуляционного аппарата. «Сказка о веселом язычке»	Пальчиковая гимнастика. Артикуляционная гимнастика: «Сказка о веселом язычке». Дыхательная гимнастика	Учить детей следить за правильным положением органов артикуляции. Формировать навыки правильного дыхания. Общее развитие речевого аппарата. Развивать мелкую моторику рук. Закрепить положение органов артикуляции. Вызвать интерес к логопедическим занятиям
Звуки речи. Способы образования звука [ц]	Пальчиковая гимнастика. Артикуляционная гимнастика: «Сказка о ветерке». Мимическая гимнастика.	Учить детей следить за правильным положением органов артикуляции. Общее развитие речевого аппарата. Развивать мелкую моторику рук. Развитие мимики. Закрепить положение органов артикуляции. Вызвать интерес к логопедическим занятиям.
Формирование артикуляционной базы звуков	Пальчиковая гимнастика. Артикуляционная гимнастика. Мимическая гимнастика.	Учить детей следить за правильным положением органов артикуляции. Общее развитие речевого аппарата. Развивать мелкую моторику рук и общую моторику. Развитие мимики. Развивать невербальные средства общения. Закрепить положение органов артикуляции. Вызвать интерес к логопедическим занятиям.
Воспитание правильного произношения звука [ц]	Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика. Артикуляционная гимнастика.	Учить детей следить за правильным положением органов артикуляции. Общее развитие речевого аппарата. Развивать мелкую моторику рук.
Закрепление правильной артикуляции звука [ц]	Артикуляционная гимнастика: « киска сердится», «Почистим зубки», « Прокати карандаш», «Часики», « Сдуй снежинку»,	Закрепить положение органов артикуляции. Выработать навыки правильного дыхания. Вызвать интерес к логопедическим занятиям.

	Упражнение « Не разбуди Катю». Пальчиковая гимнастика. Дыхательная гимнастика	
2 этап (постановка звука)		
Постановка звука (по подражанию)	Пальчиковая гимнастика. Артикуляционная гимнастика. Звукоподражательные игры и упражнения	Учить детей следить за правильным положением органов артикуляции. Развивать мелкую моторику рук. Развивать внимание, память. Воспитывать правильное поведение на занятиях.
Постановка звука (механическим или смешанным способом)	Пальчиковая гимнастика. Артикуляционная гимнастика « Заборчик», «Качели», «Чашечка», «Лошадка», « Индюк».	Учить детей следить за правильным положением органов артикуляции. Развивать мелкую моторику рук. Развивать внимание, память. Воспитывать правильное поведение на занятиях
3 этап (автоматизация звука)		
Автоматизация звука [ц] в прямом слог	Пальчиковая гимнастика. Звукоподражательные игры и упражнения. Закрепление звука в прямом слог	Учить детей контролировать артикуляцию. Развивать слуховую и зрительную память. Развивать мелкую моторику рук. Вызвать интерес к логопедическим занятиям.
Автоматизация звука [ц] в обратных слогах	Пальчиковая гимнастика. Звукоподражательные игры и упражнения. Закрепление звука в обратных слогах	Отработка навыков правильного звукопроизношения. Развивать воображение. Развитие мелкой моторики. Воспитывать отзывчивость.
Автоматизация звука [ц] в слогах со стечением согласных	Пальчиковая гимнастика. Звукоподражательные игры и упражнения. Закрепление звука со стечением согласных	Учить детей контролировать собственную речь. Закрепить артикуляцию звука. Развивать подвижность артикуляционного аппарата. Воспитание усердия
Автоматизация звука [ц] в начале слова	Пальчиковая гимнастика. Звукоподражательные игры и упражнения. Закрепление звука в начале слова.	
Автоматизация звука [ц] в середине слова	Пальчиковая гимнастика. Звукоподражательные игры и упражнения. Закрепление звука в середине слова	
Автоматизация звука [ц] в конце слова	Пальчиковая гимнастика. Звукоподражательные игры и упражнения. Закрепление звука в конце слова	
Автоматизация звука [ц] в словосочетаниях	Пальчиковая гимнастика. Звукоподражательные игры. Закрепление звука в словосочетаниях	Учить детей контролировать собственную речь. Закрепить артикуляцию звука. Развивать слуховое внимание. Воспитывать доброту
Автоматизация звука [ц] в	Игры на развитие слухового внимания. Закрепление звука	Учить детей контролировать собственную речь. Закрепить

предложениях	в предложениях	артикуляцию звука. Развивать слуховое внимание. Воспитывать доброту
Составление предложений с использованием изучаемого звука	Пальчиковая гимнастика Составление предложений. Проговаривание составленных предложений	Закрепить правильное произношение звука в предложениях. Развитие мелкой моторики. Развитие связной речи. Формирование умения строить предложения. Воспитывать доброжелательность.
Закрепление звука в чистоговорках	Игры на развитие слухового внимания. Закрепление звука в чистоговорках	Учить детей контролировать собственную речь. Закрепить артикуляцию звука. Развивать слуховое внимание. Воспитывать уверенность в своих силах
Закрепление звука во фразовой речи		
Закрепление звука в стихах и загадках	Пальчиковая гимнастика с изучаемым звуком. Разучивание стихов с изучаемым звуком	Закрепить правильное произношение звука в стихах. Развитие мелкой моторики. Развитие связной речи. Воспитание умения внимательно слушать
4 этап (дифференциация)		
Игры на развитие речеслухового анализатора	Пальчиковая гимнастика Игровые упражнения: «Повтори за мной», «Испорченный телефон», «Угадай звук»	Учить различать звуки сходные по звучанию. Учить дифференцировать звуки. Развивать мелкую моторику рук
Звук [ц] в нашей жизни.	Пальчиковая гимнастика Игровые упражнения: «Послушай и скажи правильный ответ», «Какая буква пропала», «Услышь меня»	Учить различать звуки сходные по звучанию. Учить дифференцировать звуки. Развивать мелкую моторику рук
Дифференциация звука [с] - [ц] в словах.	Мимическая гимнастика. Игровые упражнения: «Отгадай слово», «Придумай пару», «Собери слово»	Учить различать звуки сходные по звучанию. Учить дифференцировать звуки.
Дифференциация звука [с]- [ц] в предложениях.	Пальчиковая гимнастика. Проговаривание предложений. Составление предложений.	Учить детей составлять предложения, рассказ. Развивать воображение, мелкую моторику рук
Дифференциация звука [с] - [ц] в фразовой речи	Проговаривание текстов. Составление рассказов по картинке и на заданные темы.	Учить детей составлять предложения, рассказ. Развивать воображение.
Дифференциация звука [с] [ц] в стихах и загадках	Заучивание стихов, песен, загадок.	Продолжать учить детей контролировать свою речь. Формировать интерес к литературе. Воспитывать отзывчивость.
Повторение изученного. Подведение итогов.	Игры и упражнения на развитие речеслухового анализатора	Формировать уверенность в себе. Развивать артикуляцию. Формировать навыки правильной и грамотной речи.

