



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-
фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной
образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ОВЗ»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
76,28% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«25» января 2023 г.
Зав. кафедрой ПППО и ПМ
Корнеева Н.Ю.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ- 309-170-2-1
Кривошекова Элина Дамировна

Научный руководитель:
д.ф.н., профессор
Кожевников М.В.

Челябинск
2023 г

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	8
1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	8
1.2. Характеристика развития речи у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	14
1.3. Обзор коррекционных методик по преодолению фонетико- фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации	25
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	36
2.1. Методики для изучения речи (или звукопроизношения) у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи ...	36
2.2. Результаты исследования речи у дошкольников с фонетико- фонематическим недоразвитием речи	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	73
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	81

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего, полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношение со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Полноценная речь ребёнка является неременным условием его успешного обучения в школе. Поэтому очень важно устранить все недостатки ещё в дошкольном возрасте, до того, как они превратятся в стойкий, сложный дефект. Кроме того, важно помнить, что именно в дошкольный период речь ребёнка развивается наиболее интенсивно, а главное – она наиболее гибка и податлива.

В настоящее время в силу целого ряда органических, функциональных причин у детей дошкольного возраста отмечаются самыми распространёнными фонетические нарушения речи, причем недостатки произносительной системы родного языка сочетаются с фонематическими нарушениями, имеющими стойкий характер. Фонетический уровень составляет материальную основу языковой системы. Фонетико-фонематическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие её компонентов: звукопроизношения, просодики, фонематических процессов. Вследствие этого, нарушения фонетической стороны речевой функциональной системы приводят к расстройству других, более высоких уровней языковой системы.

Нарушения в формировании фонетико-фонематического уровня у дошкольников к моменту школьного обучения затрудняют овладение программой по русскому языку, могут приводить к нарушениям формирования языковых процессов анализа и синтеза, к расстройствам письменной речи, к нарушениям процесса чтения.

Степень разработанности проблемы. В логопедической литературе имеется достаточно работ, посвященных вопросам развития речи детей с различными нарушениями, например, работы Р.Е.Левинной, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной, О.Е. Грибовой и др.

Часть работы посвящено вопросам коррекции фонетико-фонематического развития речи. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – является довольно распространённым явлением среди современных дошкольников. У детей с нарушением формирования фонетико-фонематических процессов имеются особенности звукового оформления речи и фонематического восприятия.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития речи достигается за счет целенаправленной комплексной работы. Перед сотрудниками дошкольных учреждений, помимо задач общего речевого развития детей с ФФНР (развитие их словарного запаса, грамматического строя, связности речи), стоит задача обучать детей правильному произношению, развивать фонематическое восприятие, устранять недостатки речи к моменту поступления в школу.

Цель исследования: теоретически изучить литературные источники по проблеме исследования и практически доказать возможность коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации.

Объект исследования: фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации.

Гипотеза: проведение специально организованной коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации с

использованием логопедических игр и упражнений позволит повысить общий уровень развития речи и уровень развития фонематических процессов детей.

Задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.
3. Определить направления коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации.

Теоретико-методологической базой исследования явились:

- теоретические положения о закономерностях речевого развития в онтогенезе и дизонтогенезе (А.Л. Гвоздев, О.Е. Грибова, М.М. Кольцова, Р.Е. Левина, В.И. Лубовский, О.С. Ушакова, Г.В. Чиркина, Д.Б. Эльконин и др.);
- теоретические концепции формирования фонетических процессов (Н.И. Жинкин, Л.Е. Журова, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, П.Х. Швачкин и др.).

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Общий уровень речевого развития и уровень развития фонематических процессов у дошкольного с ФФНР не соответствует норме.
2. Реализация коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации с использованием логопедических игр и упражнений способствует повышению уровня развития речи детей и формированию фонематических процессов.

Научная новизна исследования состоит в теоретическом обосновании коррекционной работы по преодолению фонетико-

фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании необходимости и возможности совершенствования коррекционно-развивающего процесса в логопедических группах для детей с ФФН.

Практическая значимость исследования заключается в следующем: разработанная программа может быть использована логопедами в ДОУ при организации коррекционной работы с детьми дошкольного возраста с ФФНР.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

- теоретический анализ специальной литературы по проблеме исследования;
- констатирующий и формирующий эксперимент;
- количественный и качественный анализ результатов экспериментального исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №79» г. Миасс.

Этапы и база исследования.

Исследование проводилось в три этапа в период с 2019-2022 г.

Первый этап – теоретико-аналитический. Проведение теоретического анализа состояния проблемы, определения исходных теоретических позиций, разработка методологического аппарата исследования, изучение опыта работы в практике дошкольного образования, разработка программы опытно-экспериментальной работа.

Второй этап – эмпирический. Проведение опытно-поисковой работы (констатирующий, формирующий, итоговый этапы), уточнение гипотезы, обработка полученных данных.

Третий этап – итогово-аналитический. Проведение сравнительного анализа результатов, полученных в процессе опытно-экспериментальной работы (обобщение результатов, оформление работы).

Апробация результатов исследования.

Основные теоретические положения и результаты работы докладывались и получили положительную оценку на международных и научно-практических конференциях «Инновационные тенденции модернизации», г. Челябинск, 26 февраля 2021 г.; «Цифровизация: теория и практика современного образования», г. Челябинск, 17 июня 2022 г. По теме работы опубликованы две печатные работы.

Структура и объём работы.

Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

В первой главе рассмотрены теоретические аспекты проблемы исследования. Изучено фонетико-фонематическое недоразвитие речи как речевое нарушение и показаны особенности развития речи у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Приведен обзор коррекционных методик по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации.

Во второй главе представлены результаты проведения экспериментальной работы по изучению коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации. Показаны результаты диагностики, а также рассмотрена организация и содержание логопедической работы по коррекции нарушений у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Каждая глава завершается выводами. В заключении представлены основные выводы.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением речи рассматриваются Р.Е.Левинной, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной, О.Е. Грибовой и др.

Наличие нарушений речи сопровождаются дефектами психофизиологического развития.

У детей с нарушением речи, в отличие от детей с нормальным речевым развитием, наблюдаются нарушения психологического развития.

Нарушения речи могут охватывать разные стороны речевого развития. Некоторые нарушения затрагивают преимущественно звуковую сторону, а другие стороны развиваются согласно норме. В случае других типов нарушений страдают фонематические процессы, что негативно сказывается и на развитии других сторон речи ребенка, например, остается несформированной слоговая структура слов. При поступлении ребенка в общеобразовательное учебное заведение это будет проявляться затруднениями в овладении чтением и письмом. Также могут проявляться коммуникативные сложности, затрудняющие процессы социализации ребенка [8].

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к наиболее часто встречающимся нарушениям речи у детей старшего дошкольного возраста.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – нарушение процесса развития произношения у детей с различными нарушениями речи из-за дефектов фонетического восприятия и произношения [68].

Дети с ФФНР – это дети с ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы. Поэтому особое внимание необходимо уделить причинам, вызвавшим ФФНР: в ряде случаев, это неврологическое нарушение (при сопутствующей дизартрии), анатомический дефект (при ринолалии), особенности слухо-речевого внимания, несформированность мнестической деятельности.

На ранних стадиях развития дети с дизартрией страдают бессонницей и часто и необоснованно плачут. Кормление таких младенцев имеет несколько характеристик: трудности с удержанием соска, усталость во время кормления грудью, младенец рано отказывается от грудного вскармливания и часто срыгивает. Дети часто бывают слабыми и часто простужаются.

Детальное обследование с использованием функциональных нагрузок у детей с подобными нарушениями речи позволяет выявить незначительные микросимптомы органического поражения нервной системы. Эти симптомы включают расстройства двигательной сферы и экстрапирамидную недостаточность, а также недостатки в развитии общей и мелкой моторики и лицевых мышц.

При ринолалии наблюдаются неврологические расстройства и различные диффузные неврологические симптомы. Симптомы часто включают микроорганическое повреждение головного мозга (МПК), раннее повреждение центральной нервной системы и вегетативной нервной системы: головные боли, расстройства памяти, бессонницу и повышенное возбуждение. У большинства детей нет органических симптомов, но у них наблюдается лабильность настроения, слабость активного торможения.

Есть целый ряд заболеваний костно-мышечного аппарата с ФФНР вызванные ринолалией. Нарушения зубочелюстной системы: сужение верхней челюсти, слабое развитие альвеолярных отростков, изменение твердого неба, деформация верхних резцов, изменение наклона нижних резцов. 80-90% детей с заболеваниями челюстно-лицевой области имеют пороки развития зубов. Укорочение заднего края скелета твердого неба, увеличение поперечного расстояния между мягким небом и задней стенкой глотки.

Это приводит к нарушениям артикуляции: нарушение развития всей мимической мускулатуры, строения губ, специфическое расположение языка в полости рта, чрезмерное возвышение корня языка, его гипертрофия, истончение кончика языка, нарушение чувствительности ротовой полости, недостаточное раскрытие рта при речи.

При наличии ФФНР не обязательно поражаются нервно-психические функции, но результаты исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой [30] более часто имеет место сочетанное присутствие речевых дефектов с наличием неврологического и психопатологического синдромов.

У детей с ФФНР, как отмечает Е.М. Мастюкова, могут присутствовать следующие неврологические симптомы:

1. Гипертензионно-гидроцефальный синдром повышенного внутриканальцевого давления, при котором наблюдается увеличение размеров головы. При этом у ребенка выступают лобные бугры, имеет место развитая венозная сетка в височной зоне. Синдром проявляется нарушением умственной работоспособности, произвольной деятельности и детского поведения. Дошкольники испытывают быструю утомляемость, пресыщенность, раздражительность и расторможенность.

2. Церебрастенический синдром, проявлениями которого является повышенная нервно-психической утомляемость и эмоциональная нестабильность. У ребенка нарушается активное внимание, память и

восприятие учебных материалов. Проявлением синдрома может быть двигательная расторможенность или, наоборот, вялость и заторможенность.

3. Синдромы двигательных расстройств, изменение мышечного тонуса в виде легкого темипареза и монопареза, парез язычной мышцы или ее тремора, а также проявления острого мышечного напряжения. Дефекты артикуляции у этих детей являются стойким и часто диагностируются как стертая форма псевдобульбарной дизартрии [30].

Р.Е.Левина, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева, Е.В.Чиркина, О.В.Преснова и другие ученые, показали что у таких детей кроме речевых нарушений могут иметь место нарушения, других психических процессов

У таких детей внимание может быть неустойчивым, нестабильным. С трудом происходит процесс формирования произвольного внимания, когда ребенку трудно сосредоточиться на одном объекте, а при выполнении определенной задачи он с трудом переходит к другой. Недостаточную стабильность и объем внимания при ФФНР, как отмечают многие авторы, сопровождает низкий уровень распределения (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова) [67].

Объем памяти может быть меньше обычного. В этом случае ребенку необходимо больше времени и повторений для запоминания материала. Т.Б. Филичева отмечает: «Нарушения внимания и памяти у таких детей проявляются в следующем: им трудно восстановить порядок расположения даже четырех вещей после перестановки, они не видя ошибок в картинках-шутках. Они не всегда определяют предметы или слова в соответствии с установленными критериями» [67]. При этом у детей наблюдается приближенный к норме уровень смысловой и логической памяти, в то время как вербальная память развита недостаточно. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность функций.

Отмечаются особенности когнитивной функции: при преобладании наглядно-образного мышления детям может быть трудно понимать

различные абстрактные и обобщенные понятия. Темп хода мыслительной операции может быть немного ниже, в результате может замедлиться восприятие учебного материала и т.д.

Практически всегда встречаются дефекты мелкой и артикуляционной моторики.

Недостаточно сформированное словесно-логическое мышление.

Л.И.Белякова, Ю.Ф.Гаркуша, О.Н.Усанова отмечают следующие нарушения развития психических функций у детей с ФФНР.

Дети с дислексией и дизартрией обучаются в группах детей с ФФНР. У детей с дислексией нет общего двигательного дефекта. Слабо развиты мелкая моторика, слухоречевые ритмы. У детей с дизартрией слабо развиты общие двигательные навыки: повышенный мышечный тонус, имеют место дефекты координации движений, смены позы, ритма, темпа. Такие свойства присущи всей моторной сфере [14].

Зрительно распознавая объект в сложной ситуации, дети с ФФНР испытывали трудности с пониманием изображения объекта, уделяя больше времени принятию решений и часто совершая ошибки. Они использовали базовую форму ориентации для выполнения задачи «приравнивания к эталон». Таким образом проявляется недоразвитие зрительного восприятия дошкольников с ФФНР.

Недостатки в развитии психических процессов негативно сказываются на развитии произвольности в поведении. В условиях непроизвольного внимания и запоминания результаты лучше (Т.А.Ткаченко) [64].

Е.А. Стребелева, Е.А.Екжанова отметили, что «важной особенностью детей с недоразвитием фонетико-фонематической речи является недостаточное формирование мотивации, недостаточная концентрация и устойчивость внимания, пространственные трудности, нарушение развития моторики» [26].

Исследования показали непосредственную связь между развитием мелкой моторики и развитием речи. У многих детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи пальцы рук малоподвижны, их движения неточны или непоследовательны. Многие пятилетние дети держат в кулаке ложку, им трудно брать кисти и карандаши, они не умеют завязать шнурки на обуви или застегнуть пуговицы.

Можно констатировать, что речевые нарушения при ФФНР определяет и своеобразие процесса развития мышления. Это отмечается в работах И.Т.Власенко, Г.А.Каше, Р.Е.Левиной, Л.Ф.Спировой, С.Н.Шаховской, А.В.Ястребовой и др.

О.В. Преснова отмечает, что у детей с ФФНР имеется отставание в развитии словесно-логического мышления, при этом, дети не имеют выраженных интеллектуальных нарушений. Ребенок не может овладеть навыками группировки, обобщения. Они не могут связно объяснить собственную точку зрения, нарушены логические связи.

Исходя из характеристик, перечисленных выше, дети с ФФНР выделяются следующими педагогическими особенностями:

- поведение может быть нестабильным, с частой сменой настроения;
- могут возникнуть трудности с контролем учебной деятельности, потому что на уроках дети быстро устают, им сложно сохранять внимание в течение занятия;
- могут возникнуть проблемы с запоминанием заданий преподавателя;
- могут быть проблемы с выполнением требований к дисциплине.

Таким образом, у детей с фонетически-фонематическим недоразвитием речи имеются определенные речевые нарушения, а также связанные с ними нарушения психических процессов.

1.2. Характеристика развития речи у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Как речевая система, язык содержит определенное количество звуков, которые называются основными. С помощью них вполне возможно осуществлять вербальное общение. Звуки в данном случае имеют смыслоразличительное значение. Слова не обязательно должны состоять из совершенно разных звуков, чтобы различать значение слов. Эта цель может быть достигнута, даже если есть по крайней мере один другой звук. Например, в словах ком-дом, мак-рак можно изменить значение слова, заменив первый звук другим. В этих примерах семантические звуки очень не близки по звучанию. С той же целью в языке используются акустически близкие звуки [3].

Это означает, что акустические отличия звуков лежат в основе реализации необычайной смысловой пластичности человеческой речи. Фонемы – это звуки, составляющие характеристики слов, независимо от их оттенков.

А.Р. Лурия называет фонемой «устойчивые звуки речи, изменения в которых изменяют значение слов (например, -д- в отличие от дочерей слов и точек)» [цит. по 12, с. 23].

Известный лингвист Г.А. Климов дает следующее определение: «Фонема – единица звукового строя языка, служащая для опознавания и различения значимых единиц – морфем, в состав которых она входит в качестве минимального сегментного компонента, а через них – и для опознавания и различения слов. Фонема - инвариантная единица языка» [цит. по 13, с. 19].

Фонемы являются базовыми единицами языка и связаны с различиями в значении не напрямую. Фонемы в системе языка, выполняющие в тексте перцептивную (различительную) и семантическую (характеристическую), а иногда и ограничивающую (рестриктивную)

функции, противоположны друг другу. Фонемы могут быть функционально представлены как наборы различительных признаков, так как контрасты основаны на различительных признаках, сочетающих артикуляционные и/или акустические свойства звуков. Фонема в данном случае представляет собой определенный набор символов, которые могут быть использованы для различения. Признаки могут быть дифференциальными, которые определяют оппозиции с другими и интегральными, когда оппозиции не наблюдается

М.М. Кольцова понимает под фонематической системой языка общий комплекс фонем, каждый элемент которого имеет определенное значение. Для русского языка можно выделить такие элементы, как являются звонкость или глухость, твердость или мягкость, место образования, способ образования, участие мягкого неба [40].

Звуки могут отличаться одним или несколькими признаками. Если различия только в одном признаке, то звуки можно считать близкими и оппозиционными друг к другу, если по нескольким признакам, то звуки акустически далекие между собой.

Если фонемы различаются только одним значением, то они сходны и противоположны по значению.

Фонетико-фоническое недоразвитие у детей – это нарушение всех фонематических процессов.

В понятие фонематические процессы входит:

- фонематические представления.
- фонематический слух;
- фонематическое восприятие;

Л.С. Волкова раскрыла термин «фонематический слух» как «...тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова». Также она дала определение фонематическому восприятию, как «специальным умственным действиям по

дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова», в основе которого лежит фонематический слух [45].

Фонематический слух – это умение анализировать и интегрировать человеческую речь. То есть фонематический слух, позволяет нам понимать звуки языка и различать фонемы.

Фонематический анализ – это мысленный акт анализа акустического строения слов. Он позволяет разделить слово на последовательные звуки, сосчитать их и классифицировать. Согласно этой дефиниции, синтез относится к мысленным манипуляциям по синтезу фонетической структуры слов (объединению отдельных звуков в отдельные слоги и слогов в целые слова). Понятие «фонематическое представление» представляет собой хранящийся в уме образ фонетических оболочек слов, формируемые на основе предшествующих представлений об этих словах (определение основано на понятии «представление» И. М. О니щенко) [13].

Следует отметить, что проблема формирования фонематического восприятия разработана недостаточно, несмотря на долгую историю изучения фонематических процессов. Представлялось, что звуковая система речи формируется на основе нескольких элементов и комбинаций, при этом она характеризуется мелкой моторикой и тонкой артикуляцией.

Л.С.Выгодский считал, что «единицей развития детской речи является фонема», полагал, что развитие детской речи происходит путем развития системы фонем, а не путем накопления отдельных звуков.

А. Р. Лурия, П. К. Анохин и многие другие исследователи пытались определить, какой отдел центральной нервной системы работает, и благодаря какому механизму происходит процесс распознавания речи, т. е. фонем. Исследователи определили соответствующее развитие структур головного мозга в разном возрасте. Э. Вернике показал, что существует речевая зона в коре больших полушарий, между височной и теменной долями левого полушария. При ее нарушении человек слышит речь, с которой к нему обращаются, однако не понимает самих слов, не улавливает

смыслового значения, так как акустический образ слов сохраняется именно в этой области .

Основным законом фонетического восприятия является закон восприятия звуковой стороны речи. Л. С. Выготский ввел понятие «фонематический слух», включающее в себя несколько речевых манипуляций: умение различать слова, содержащие одну и ту же фонему в разном порядке, умение различать слова, которые звучат сходно, но имеют разное толкование [16].

Д. Б. Эльконин при создании методики развития чтения и письма у детей основывался на теории Л.С.Выготского. Д. Б. Эльконин определил, что фонематический слух является обязательным, но недостаточным элементом обучения письму и чтению. Ребенок должен иметь также развитое фонематическое восприятие. При этом, согласно Д. Б. Эльконину, фонематическое восприятие включает в себя:

- определение последовательности звуков в слове;
- определение количества звуков в слове;
- возможность распознавать позицию звука в слове (начало, середина или конец слова) [74].

Д.Б. Эльконин определяет наличие фонемного анализа в восприятии. Оно состоит из: определение последовательности фонем в слове; установление дифференцированной функции фонем; выборе фонематических оппозиций, характерных для конкретного языка.

Поэтому Д.Б. Эльконин установил, что прежде чем приступить к обучению детей письму, требуется обучить детей навыкам фонематического анализа. Далее в логопедических исследованиях многие авторы замечали, что плохое произношение в разной степени снижает восприятие звуков (Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Ф.А. Рау, Е.Ф. Рау, М.Е. Хвацев, Н.Х. Швачкин) [74].

Такие исследователи, как Л.Е. Левина, В.К. Орфинская в своих работах установили, что у детей с нарушением произношения и восприятия

фонем наблюдается незавершенность процессов формирования артикулирования и восприятия отдельных звуков. Таким образом, фонематическое восприятие играет важнейшую роль для полноценного становления звуковой стороны речи.

Свой вклад в изучение фонематических процессов вложил Н.Х. Швачкин. Он выявил порядок освоения детьми фонематических различий, а также установил важные закономерности восприятия фонем.

Ученый считал, что фонематическое развитие проходит в несколько стадий:

- 1) Различение гласных звуков.
- 2) Различение согласных звуков.

В процессе прохождения этих стадий, формируются фонематические различия, которые состоят из нескольких ступеней:

- различение гласных;
- различение наличия согласных;
- различение сонорных и артикулируемых шумных;
- различение твердых и мягких согласных;
- различение сонорных;
- различение шумных.

Одна из характеристик детей с ФФНР – незавершенность процесса фонематического восприятия. При этом недоразвитие речи характеризуется как неумением правильно произносить звуки, так и недостаточным различием и трудностью фонетического анализа речи. Часто наблюдается нечеткая речь, недостаточная артикуляция звуков, а также плохой словарный запас и недоразвитие грамматической стороны речи. В этом случае развитие словарного запаса и грамматики часто задерживается.

У этой группы детей в большинстве случаев нарушения всех сторон речи достаточно смазаны. И только при особой диагностике речи, появляются разные ошибки при согласовании падежей, времен, чисел, родов.

У детей с сочетанием неправильного произношения и представления о фонемах нарушается процесс формирования артикулирования звуков и их восприятия в речи других и собственной речи.

Р. М. Боскис, Р.Е. Левина, Н. Х. Швачкин, Л.Ф. Чистович, А.Р.Лурия полагают, что нарушения артикуляции и восприятия непосредственно связаны друг с другом.

Анализ фонетического состава речи также указывает на недостаток слухового восприятия. В то же время дети с менее развитым фонематическим восприятием труднее понимают речь других, так как не всегда могут различить близкие по звучанию фонемы.

Без необходимого формирования фонематического восприятия нельзя у ребенка сформировать звуковой анализ высокого уровня. Звуковой анализ – это процесс мысленного разделения на части (фонемы) различных звуковых комплексов: сочетания звуков, букв и слов.

Дети с ФФНР лишены способности осуществлять как простые, так и сложные формы фонематического анализа. Они не способны мысленно разделить на фонемы сочетания звуков, слова.

А.Н. Гвоздев писал, что «ребенок обнаруживает различия в отдельных звуках, при этом он не превращает слова в звуки самостоятельно» [19].

У этой группы детей также не развивается и фонематический синтез. Даже в старшем дошкольном возрасте они не способны составить из букв целое слово, при предъявлении букв в правильном порядке.

Что касается звукопроизношения, то М.В. Фомичева, Т.В. Волосовец и Е.Н. Кутепова в своих работах отмечают, что его формирование у детей с ФФНР характеризуется следующими особенностями [69]:

1. Отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков. Сложные по артикуляции звуки заменяются простыми по артикуляции, например: вместо [с], [ш]-[ф], вместо [р], [л]-[л'], вместо звонких – глухие; свистящие и шипящие (фрикативные) заменяются звуками [т], [т'], [д], [д']. Отсутствие звука или замена его другим по артикуляционному признаку создает

условия для смешения соответствующих фонем. При смешении звуков, близких артикуляционно или акустически, у ребенка формируется артикулема, но сам процесс фонемообразования не заканчивается. Трудности различения близких звуков, принадлежащих разным фонетическим группам, приводят к их смешению при чтении и на письме. Количество неправильно произносимых или неправильно употребляемых в речи звуков может достигать большого числа – до 16-20. Чаще всего оказываются несформированными свистящие и шипящие ([с]-[с'], [з]-[з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]); звуки [т'] и [д']; звуки [л], [р], [р']; звонкие замещаются парными глухими; недостаточно противопоставлены пары мягких и твердых звуков; отсутствует согласный [в']; гласный [ы].

2. Замены группы звуков диффузной артикуляцией. Вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков произносится средний, неотчетливый звук, вместо [ш] и [с] – мягкий звук [ш], вместо [ч] и [т] – нечто вроде смягченного [ч].

Причинами таких замен является недостаточная сформированность фонематического слуха или его нарушения. Такие нарушения, где одна фонема заменяется другой, что ведет к искажению смысла слова, называют фонематическим.

3. Нестойкое употребление звуков в речи. Некоторые звуки по инструкции изолированно ребенок произносит правильно, но в речи они отсутствуют или заменяются другими. Иногда ребенок одно и то же слово в разном контексте или при повторении произносит различно. Бывает, что у ребенка звуки одной фонетической группы заменяются, звуки другой – искажаются. Такие нарушения называются фонетико-фонематическими.

4. Искаженное произношение одного или нескольких звуков. Ребенок может искаженно произносить 2-4 звука или говорить без дефектов, а на слух не различать большее число звуков из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов [69].

Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная сформированность артикуляционной моторики или ее нарушения. Это фонетические нарушения, которые не влияют на смысл слова.

Знание форм нарушения звукопроизношения помогает определить методику работы с детьми. При фонетических нарушениях большое внимание уделяют развитию артикуляционного аппарата, мелкой и общей моторики, при фонематических нарушениях – развитию фонематического слуха.

Характер нарушенного звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи указывает на низкий уровень развития фонематического восприятия. Они испытывают трудности, когда им предлагают, внимательно слушая, поднимать руку в момент произнесения того или иного звука или слога. Такие же трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками, при самостоятельном подборе слов, начинающихся на определенный звук, при выделении начального звука в слове, при подборе картинок на заданный звук.

По мнению Волковой Л.С. несформированность фонематического восприятия выражается в:

- нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи;
- неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- затруднениях при анализе звукового состава речи [45].

М.В. Фомичева, Т.В. Волосовец и Е.Н. Кутепова отмечают, что кроме перечисленных особенностей произношения и фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи наблюдаются: общая смазанность речи; нечеткая дикция, некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи

(например, ошибки в падежных окончаниях, употреблении предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными).

Т.Б. Филичева указывает, что недоразвитие фонематического слуха отрицательно влияет на формирование у детей готовности к звуковому анализу слов. Так, дети затрудняются:

- в выделении первого гласного, согласного звука;
- в подборе картинок, включающий заданный звук;
- в самостоятельном придумывании и назывании слов с заданным звуком [67].

Из наблюдений Р.Е. Левиной у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием нередко имеется определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков. Т.е. чем больше количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков.

Проявления речевого недоразвития у данной группы детей выражены в большинстве случаев нерезко. И только при специальном обследовании речи выявляются разнообразные ошибки в падежных окончаниях, в употреблении предлогов, в согласовании прилагательных и числительных с существительными и т.п.

Следовательно, в литературе достаточно подробно рассматривается характеристика речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Выделены основные проявления, характеризующие это состояние: недифференцированное произношение пар или групп звуков; замена одних звуков другими; смешение звуков. В основе нарушения лежит недостаточная сформированность фонематического слуха. Ребенок в результате не опознает тот или другой акустический признак сложного звука, по которому одна фонема противопоставлена другой. Это приводит к неправильному восприятию слов. Такие недостатки мешают правильно воспринимать речь как самому говорящему, так и слушающему. У детей с

фонетико-фонематическим недоразвитием речи наблюдаются значительные затруднения в восприятии звуков. Недоразвитие фонематического слуха приводит к нарушению звукового анализа слов, что осложняет обучение чтению и письму.

В подготовительные группы для детей с недоразвитием фонетико-фонематической стороны речи по мнению Т.Б. Филичевой и Т.В. Тумановой принимают детей шестилетнего возраста с нормальным слухом и нормальным интеллектом. В картине недоразвития речи на первый план выступает несформированность звуковой ее стороны. Характерным для этих детей является незаконченность процесса формирования фонематического восприятия. Недостатки речи при этом не ограничиваются неправильным произношением звуков, но выражены недостаточным их различением и затруднением в звуковом анализе речи. Лексико-грамматическое развитие при этом нередко задерживается [67].

Сам характер отклонений произношения и употребления в речи звуков детьми указывает на недостаточную полноту у них фонематического восприятия. Эта недостаточность проявляется и при выполнении специальных заданий по различению звуков. Так, у детей возникли затруднения, когда им предложили внимательно слушать и поднимать руку в момент произнесения какого-либо звука или слога. Не меньшие трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками (например: ПА-БА, БА-ПА) при самостоятельном подборе слов, начинающихся на какой-либо определенный звук, при выделении звука, с которого начинается слово. Большинство детей затрудняются в подборе картинок на заданный звук.

Некоторые звуки ребенок по специальному требованию произносит правильно, но в речи не употребляет или заменяет. Например, ребенок правильно произносит простые слова «собака», «шуба», но в речи наблюдается смешение звуков [с] и [ш], например: «Шаса едет по сошше» (Саша едет по шоссе).

Часто наблюдается нестойкое употребление звуков в речи. Одно и то же слово ребенок в разных контекстах или при неоднократном повторении произносит различно.

Нередко указанные особенности произношения сочетаются с искаженным произнесением звуков, т.е. звук может произноситься искаженно и в то же время смешиваться с другими звуками или опускаться и т. д.

В других случаях не произошел процесс дифференциации звуков, и вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков ребенок произносит какой-то средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук [ш] вместо [ш] и [с], вместо [ч] и [т] нечто вроде смягченного [ч] и т. п.

Приведем примеры неправильного произношения слов детьми шести-семилетнего возраста: «тольнитка» или «сойныско» вместо «солнышко», «ляде» вместо «ружье», «сяник» вместо «чайник», «тупы» вместо «зубы», «паяпан» вместо «барабан», «Гинята лидали в ятике» вместо «Щенята лежали в ящике», «Дивет под клилет-ком, квот колеткам, кодяином длудит, дом таладит» вместо «Живет под крылечком, хвост колечком, с хозяином дружит, дом сторожит» и т. п.

Иногда дети с трудом произносят многосложные слова и слова со стечением согласных, например: «катиль» вместо «скатерть», «сипет» вместо «велосипед», «листри» вместо «электричество» и т. д. (Г.Г. Голубева).

На недостаточность слухового восприятия указывают и затруднения детей при анализе звукового состава речи.

Таким образом, фонетико-фоническое недоразвитие у детей – это нарушение всех фонематических процессов. У таких детей фонематический анализ и синтез может быть сформирован только посредством проведения специальной коррекционной работы, что обусловлено особенностями фонематического восприятия и слуха.

Своевременное выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, своевременное обучение позволяет скорректировать дефект и подготовить детей к школе.

1.3. Обзор коррекционных методик по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации

В настоящее время существуют научно обоснованные и апробированные приемы коррекции нарушений у дошкольников с ФФНР.

Е. Ф. Архипова, Н. С. Гаврилова, Н.С.Жукова, В. А. Киселева, М.Ф. Фомичева, М.Е.Хватцев полагают, что при проведении коррекционной работы необходимо учитывать следующие особенности:

- уровень речевого развития и возраста ребенка;
- развитие речевого общения, т.е. работа по развитию произношения непосредственно имеют целью развитие коммуникативных способностей ребенка;
- формирование мотивации, готовности справляться с нарушениями, развитие личностных характеристик;
- улучшение фонетического восприятия и анализа;
- облегчение восприятия артикуляции за счет развития зрительно-кинестетических ощущений;
- соблюдение этапов работы: работу необходимо начинать со звуков, которые в наибольшей степени сохранились у ребенка. Иногда звуки выбираются по принципу простоты координации, но всегда имея в виду общую структуру нарушения звукопроизношения. На начальном этапе работа проводится со звуками, которые первыми формируются в онтогенезе;
- в случае наличия значительных дефектов, когда речь ребенка невозможно понять со стороны, то начальным этапом становится постановка отдельных звуков, которые он не может произнести. Если же в

речи имеются отдельные нарушения, и ребенок изолированно правильно произносит звуки, а в речи их пропускает, искажает или заменяет, то работу следует начать именно с этих звуков;

– в случае заболевания центральной нервной системы важно предотвратить серьезные нарушения речи с помощью логопедической работы уже в предречевом периоде.

Проведение коррекционной работы при ФФНР должно отличаться комплексностью. То есть задача исправления фонетического произношения в значительной мере связана с развитием фонетического анализа и синтеза. Одновременно логопед осуществляет коррекционное воздействие по развитию словарного запаса и грамматических аспектов речи. Происходит развитие у ребенка способности последовательно выражать свои мысли.

Логопедическая работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи строится на следующих теоретических положениях и принципах [25]:

1. Тесная взаимосвязь развития речи и познавательных процессов:

Формирование речи предполагает анализ, сравнение речевых единиц, выделение и обобщение языковых правил, то есть высокий уровень сформированности вербально-логического мышления, аналитико-синтетической деятельности в целом.

В связи с этим, усвоение языковой системы детьми должно быть основано на развитии мыслительных операции анализа, синтеза, обобщения, абстракции. Это и определяет необходимость тесной связи с развитием познавательных процессов, с развитием операций анализа, синтеза, обобщения, абстракции на речевом материале.

2. Взаимосвязь развития речи и моторики:

Развитие речи в онтогенезе связано с развитием точной ручной моторики, особенно в сензитивный период развития речи. Развитие ручной моторики, как показывают исследования М.М. Кольцовой, оказывают стимулирующее влияние на развитие речи. Это обусловлено, прежде всего,

анатомо-физиологической близостью речевых зон коры головного мозга и зон, регулирующих движения руки. Функционирование зон, обеспечивающих произвольные движения руки, вызывает активизацию, созревание речевых зон [40].

Развитие тонкой ручной моторики в дошкольном возрасте обеспечивает и готовность ребенка к овладению письмом.

3. Постепенность перехода от наглядно-действенного и наглядно-образного к вербально-логическому мышлению.

Коррекционно-логическое воздействие должно учитывать выявленные специфические особенности высших психических функций дошкольников. На начальных этапах обучения необходимо использовать более простые мыслительные операции (анализ, классификация) с опорой на наглядно-образное мышление; на последующих этапах обучения - более сложные мыслительные операции (обобщение, абстракция) с опорой как на наглядно-образное, так и на словесно-логическое мышление. Это дает возможность детям сравнивать, сопоставлять, классифицировать, обобщать и в целом абстрагировать семантические и формально-языковые признаки речевых единиц.

4. Принцип учета поэтапности формирования речевых умений:

С учетом процесса интеоризации умственных действий (по П. Я. Гальперину, А. Н. Леонтьеву) можно выделить следующие этапы формирования речевых умений:

1. Первоначальная дифференциация языковых, речевых единиц на основе наглядно-образного мышления (анализ, сравнение по значению на основе использования наглядного материала) с опорой на внешние действия;

2. Закрепление дифференциации при восприятии, в импрессивной речи;

3. Интеоризация полученных речевых умений и навыков, перевод их во внутренний план, то есть выполнение действий в умственном плане, по представлению.

5. Принцип развития (учета зоны актуального и ближайшего развития, по Л.С. Выготскому) [16]

Решение коррекционно-логопедических задач осуществляется на основе выявления имеющихся у детей трудностей, а также положения о том, что процесс развития не совпадает с процессом обучения, а идет вслед за ним. Процесс развития той или иной психической функции должен осуществляться постепенно, с учетом ближайшего уровня развития данной функции, то есть того уровня, на котором выполнения задания возможно с незначительной помощью со стороны педагога. В соответствии с этим, в ходе коррекционной работы используются задания возможно с незначительно помощью со стороны педагога. В соответствии с этим, в ходе коррекционной работы используются задания, стимулирующие активность и заинтересованность детей, способствующее переводу того или иного действия из зоны ближайшего развития в зону актуального развития.

6. Онтогенетический принцип

Последовательность работы над речью определяется последовательностью ее развития в онтогенезе (от простого к сложному, от более продуктивных к менее продуктивным, от семантически противопоставленных к менее противопоставленным). Необходимо учитывать, какие формы находятся в зоне ближайшего развития дошкольников.

7. Принцип дифференцированного подхода

Дифференцированный подход предполагает, прежде всего, учет психологических особенностей детей. Органическое повреждение центральной нервной системы, парциальность нарушений корковой функций проявляется в особенностях формирования сложных

познавательных процессов, таких как мышление, восприятие, память, внимание и др.

Основным средством логопедической работы является игровой метод. Игра – основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста.

В играх детей отражаются впечатления, полученные из окружающей жизни, из любимых книг; развиваются взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. Игры способствуют развитию чувства коллективизма, воображения, инициативы, целеустремленности, сообразительности, организованности. В играх у детей уточняются представления об окружающей жизни, расширяется кругозор; развивается восприятие, мышление, внимание, речь, необходимые движения. Игры создают бодрое и радостное настроение ребенку.

В зависимости от задач, стоящих перед логопедом, разнообразные игры могут и должны использоваться как на самих логопедических занятиях, так и между ними. В первом случае игра позволяет дать ребенку необходимые знания о правильной речи и поведении, помогает воспитать необходимые умения и навыки, правильное отношение к коллективу, к своему месту в нем и т.д. Во втором (между занятиями) помогает переключить ребенка с одного вида деятельности на другой, дать ему возможность отдохнуть и в то же время закрепить в непринужденной обстановке те новые навыки речи и поведения, которые воспитываются у него на занятиях [36].

В современной методической литературе по логопедии в работе с детьми дошкольного возраста рекомендуется проведение разных игр. Авторы методической литературы настоятельно рекомендуют использовать игры в целях коррекции неправильной речи у детей. Во многих случаях приводятся примеры таких игр, которые представляют собой модифицированные варианты общеизвестных в дошкольной педагогике игр, но часто они придуманы самими авторами. В качестве примера можно привести выдержавшие многочисленные издания сборники игр для детей с

речевыми нарушениями таких авторов, как В.И. Селиверстов, Г.Р. Шашкина и других. Также в журнале «Дефектология» о роли игры в развитии звукопроизношения у детей периодически печатают свои разработки практикующие российские логопеды.

Для дидактических игр характерно то, что создают их взрослые с определенным содержанием и правилами. Задача дидактических игр - организовать в желательном направлении деятельность и взаимоотношение 20 детей. Это поучающие игры. Незаметно для себя дети получают те или иные сведения и умения, но их главным побудителем является интерес чисто игрового характера - занимательность действия, радость достижения результата, выигрыш и т.д.

Дети с удовольствием относятся к игровым задачам: отгадать, найти, сказать, назвать. Проявляют интерес к качеству решения игровой задачи: красиво сложить узор, правильно подобрать картинку и т.д.

Дети старшего дошкольного возраста в процессе дидактических игр учатся определять качество и количество предметов, запоминать и сравнивать их по внешним признакам. Из набора предметных картинок, изображающих предметы, животных, находят сходство и различие, вычлняют общий признак; развивается сосредоточенность, внимание, настойчивость [41].

Для формирования фонематического восприятия можно использовать следующие игры:

1) «Выдели слово» (Детям предлагают хлопать в ладоши (топать ногой, ударять по коленкам, поднимать руку вверх) тогда, когда они услышат слова, с заданным звуком);

2) «Какой звук есть во всех словах?» (Взрослый произносит три - четыре слова, в каждом из которых есть один и тот же звук: шуба, кошка, мышь - и спрашивает у ребенка, какой звук есть во всех этих словах);

3) «Узнай по голосу»,

4) «Погремушка или бубен» и др.

В процессе дидактических игр на логопедических занятиях у детей воспитывается неторопливый темп речи, ее звучность и выразительность; совершенствуется звукопроизношение, слово и фразообразование, увеличивается словарный запас. Для развития слухового внимания и фонематического слуха очень полезны музыкально-дидактические игры.

Как видим, дидактические игры весьма разнообразны по форме и содержанию. Задачи же этих игр определяет логопед в зависимости от этапа логопедических занятий с ребенком. Так же, как и на занятиях по родному языку, одна и та же игра может использоваться на разных этапах.

Особое значение для детей приобретают оречевленные подвижные игры, сопровождаемые словами, речевым общением. В логопедической практике эти игры и упражнения известны под названием логопедической ритмики. Оречевленные подвижные игры способствуют развитию у детей правильного дыхания и голоса, звукопроизношения, координированности темпа движений с речью.

Общий ход работы по формированию фонематического восприятия начинается с развития слухового внимания и слуховой памяти. Неумение вслушиваться в речь окружающих является одной из причин неправильного звукопроизношения. Ребёнок должен приобрести умение сравнивать свою собственную речь с речью окружающих и контролировать своё произношение.

Работа по формированию фонематического восприятия в самом начале осуществляется на материале неречевых звуков. В процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки [27].

I. Подготовительный этап

Работа по формированию фонематических процессов в самом начале осуществляется на материале неречевых звуков. В процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки.

Дети должны в играх научиться различать высоту, силу и тембр голоса, вслушиваясь в одни и те же речевые звуки, звукосочетания, слова.

Затем дети учатся различать слова, близкие по звуковому составу. Позже – учатся различать слоги и затем уже фонемы родного языка

1. Развитие слухового восприятия

Игра «Тишина», «Угадайка» «Высоко – низко» «Тихо-громко» «Нарисуй звук» «В гору, с горки» «Аленушка-ревушка» «Эхо»

2. Развитие слуховой памяти

В. Г. Казаков и Л. Л. Кондратьева выделяют следующие общие правила формирования памяти детей

«Память развивается в деятельности, требующей постоянного проявления оперативной и долговременной памяти. Только нагружая и используя память, запоминая и воспроизводя ранее полученную информацию можно развивать память.

Чем внимательнее, активнее и самостоятельнее деятельность ребенка, тем лучше в ней развивается необходимая для этой деятельности память. Активизация деятельности ребенка, обеспечение её успешности – наиболее эффективный путь развития его памяти.

Быстрее и прочнее запоминается то, что непосредственно связано с потребностями детей.

Эффективнее запоминается то, что объединено какой-либо мыслью в логическое целое. Такое объединение достигается рациональной последовательностью изучения предъявляемого материала, где предыдущее обеспечивает усвоение последующего, а последующее укрепляет в памяти предыдущее.

Важным условием для полного и точного запоминания является умение осуществлять смысловую группировку материала – членение его на части с выделением главного и существенного в каждой части».

Таким образом, исходя из всех выше перечисленных рекомендаций и индивидуально подобранных развивающих игр и методик, можно

предложить следующие задания по развитию слуховой памяти детей данной группы «Запомни и скажи, «Запомни и покажи» «Повтори скороговорки»

II. Основной этап

Задачей данного этапа работы является формирование у детей навыков элементарного звукового анализа. Данный этап подразделяется на три блока Обучение простым формам фонематического анализа Обучение сложным формам фонематического анализа Формирование навыка синтеза звуков, Формирование фонематических представлений

1. Обучение простым формам фонематического анализа.
2. Обучение сложным формам фонематического анализа.
3. Формирование навыка синтеза звуков.

Проводя работу в данном направлении, необходимо помнить о том, что детям проще анализировать, чем синтезировать звуки.

Задания очень вариативны, на каждом занятии можно давать одни и те же упражнения, однако использовать различный речевой материал. Это связано с тем, что детям нравятся повторяющиеся задания, они их ждут, знают название задания.

4. Формирование фонематических представлений.

Данный этап коррекционной работы предполагает формирование действия фонематического анализа в умственном плане. На этом этапе дети определяют количество, последовательность и место звуков, не называя слова, на основе представлений.

Упражнения позволяют последовательно, в соответствии с принципом поэтапного формирования умственных действий закреплять навыки звукового анализа и синтеза в умственном плане, т. е. без опоры на конкретное восприятие – фишки и картинки.

Безусловно, для достижения положительного результата необходимо создание единого коррекционно–образовательного пространства, когда над речью работает коллектив единомышленников (логопед – родитель –

воспитатели, каждый из которых заинтересован в успехе работы и постоянно находится во взаимодействии с остальными.

Выводы по главе 1

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к достаточно часто встречающимся логопедическим расстройствам, которое отличается сложностью.

У детей с фонетически-фонематическим недоразвитием речи имеются определенные речевые нарушения, а также связанные с ними нарушения психических процессов. Фонетико-фонематическое недоразвитие у детей – это нарушение всех фонематических процессов.

У таких детей фонематический анализ и синтез может быть сформирован только посредством проведения специальной коррекционной работы, что обусловлено особенностями фонематического восприятия и слуха.

Проведение коррекционной работы при ФФНР должно отличаться комплексностью. То есть задача исправления фонетического произношения в значительной мере связана с развитием фонетического анализа и синтеза. Одновременно логопед осуществляет коррекционное воздействие по развитию словарного запаса и грамматических аспектов речи. Происходит развитие у ребенка способности последовательно выражать свои мысли.

Для преодоления ФФНР применяются разнообразные игровые упражнения, направленные на выделение звука и осознание его смыслоразличительной роли: произношение слов с интонационным выделением звуков; вслушивание в звучание разных слов (длинные, короткие); выделение часто повторяющихся слов и звуков в потешках, песенках, стихах.

Характерной чертой работы логопеда по формированию фонематических процессов в случае ФФНР становится сочетание логопедических занятий с артикуляционным массажем и логопедической

ритмикой. Кроме того, ребенку часто проводят курс лечебной физкультуры, физиотерапии и даже лекарственных препаратов.

Разработка вопросов логопедической практики с детьми с ФФНР рассматривалась Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, О. В. Правдиной, Т. В. Тумановой, Т. Б. Филичевой. Работа по коррекции ФФНР должна быть основана на знании структуры дефектов речи с учетом индивидуальных особенностей.

Перед проведением коррекционной работы логопед должен провести диагностические процедуры для уточнения логопедического диагноза.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Методики для изучения речи (или звукопроизношения) у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

В теоретической части нашего исследования нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме нарушений речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Экспериментальное исследование проводилось с ноября 2021 г. по октябрь 2022г. на базе Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №79» г. Миасс.

Целью данного исследования является экспериментальное изучение преодоления нарушений речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Провести психодиагностическое исследование по выявлению уровня речевого развития детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

2. Реализовать комплекс коррекционных занятий.

3. Оценить результаты проведенной работы и подготовить отчет.

Описание выборки испытуемых

Всего в исследовании приняли участие дети с ФФНР.

В практической части нам необходимо экспериментально проверить условия речевого развития.

Методы исследования

Эксперимент (от лат. *experimentum* – проба, опыт) – один из основных методов научного познания вообще, психолого-педагогического исследования в частности. Специфика эксперимента как метода психолого-педагогического исследования заключается в том, что в нем целенаправленно и продуманно создается искусственная ситуация, в которой изучаемое свойство выделяется, проявляется и оценивается лучше всего [75].

Педагогический эксперимент – это научно обоснованная и хорошо продуманная система организации педагогического процесса, направленная на открытие нового педагогического знания, проверки и обоснования заранее разработанных научных предположений, гипотез [75].

Тестирование – метод психодиагностики, использующий стандартизованные вопросы и задачи – тесты, имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизованного измерения различий индивидуальных. Позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида нужных навыков, знаний, личностных характеристик и пр.

1.Обследование речи у старших дошкольников проводилось по нескольким направлениям.

1.Содержание обследования фонематического слуха.

Д.Б. Эльконин характеризует фонематический слух как способность воспринимать и различать звуки речи [74].

Предлагаемые задания используются для определения того, как ребенок воспринимает и различает каждый звук речи, а не только звуки, указанные в содержании задания как образец.

Выводы: функции фонематического слуха сформированы, сформированы недостаточно.

2. Обследование произношения звуков

Изучали состояние звукопроизношения в самостоятельной речи ребёнка, а также в разных фонетических позициях.

Используются задания в которых один и тот же звук повторяется многократно. (Данный приём способствует переключению с одного звука на другой) и специальный наглядно-дидактический материал.

Детям предлагалось произнести звук изолированно в слогах, словах, предложениях, текстах. Предлагалось назвать картинки, повторить слова, где исследуемый звук занимает разные позиции: в начале, в середине, в конце слова.

Звук изучался как в подражании, так и в самостоятельной речи, на основе фонематического восприятия, что помогает ребёнку.

Наряду с выявлением навыков звукопроизношения, необходимо выяснить, как дети на слух различают фонемы родного языка.

Особенно важно обратить внимание на то, как ребенок произносит звук в различных фонетических условиях: изолирован, в слогах, в словах, во фразовой речи. Применяются задания, состоящие в многократном повторении одного звука, так как при этом создаются условия, уменьшающие артикуляторные переключения с одного звука на другой. Это дает возможность обнаружить трудности денервации артикуляционного акта.

Для проверки произношения звуков использовались специально подобранные предметные и сюжетные картинки. В их названиях должны быть такие слова, в которых исследуемый звук стоит в начале, в середине и в конце слов.

Изучались следующие группы звуков: гласные – а, о, у, ы, и; свистящие, шипящие, аффрикаты – с, съ, з, зь, ц, ш, ж, щ, ч; сонорные – р, рь, л, ль, м, мь, н, нь; глухие и звонкие парные – п-б, т-д, к-г, ф-в в твердом и в мягком звучании (п'-б', т'-д', к'-г', ф'-в').

На основе полученных данных определяется характер нарушения произношения:

- а) отсутствие звуков,
- б) искажение звуков,
- в) замена звуков,
- г) смешение звуков.

На каждого ребенка составлен протокол обследования звукопроизношения в виде таблицы на каждый звук.

3. Обследование мимической мускулатуры и мышечного тонуса

Приемы исследования мимической мускулатуры позволяют обнаружить поражение черепно-мозговых нервов, что является одним из симптомов дизартрических расстройств речи. Предлагаемые пробы выполняются сначала по показу, а затем по словесной инструкции.

Применялись методы и приемы, рекомендованные для работы с детьми младшего школьного возраста в процессе развития звукопроизводительной стороны речи. (Р.Е.Левина, Н.М Трубникова).

Для исследования развития звукопроизношения у младших школьников так же были предложены различные дидактические игры и задания в приложениях (Приложение 1).

При изучении состояния звукопроизношения определяется 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 звуконаполняемости.

Состояние фонематического восприятия и мышечного тонуса речевого аппарата позволят более точно определить причины и механизм нарушения звукопроизношения при дизартрии.

Результаты каждого ученика из экспериментальной группы занесены в таблицы приведенные в пункте 2.2.

2. В экспериментальной части нашей работы мы использовали серию заданий для исследования речи «Методика развития речи детей дошкольного возраста» И.Д.Коненкова, Е.А. Стребелева.

Данная методика предназначена для выявления особенностей речевого развития детей. Для оценки выполнения заданий используется балльно-уровневая система.

Исследование речи детей дошкольного возраста состоит серии заданий (Приложение 1).

Оценка по всем заданиям дается в количественном выражении (по баллам). При условности количественных оценок за высказывания разной полноты и правильности они (оценки) помогают выявить уровни речевого развития: I – высокий, II – средний (достаточный) и III (ниже среднего).

3 балла ставится за точный и правильный ответ, данный ребенком самостоятельно. 2 балла получает ребенок, допустивший незначительную неточность, отвечающий по наводящим вопросам и уточнениям взрослого. 1 балл ставится ребенку, если он не соотносит ответы с вопросами взрослого, повторяет за ним слова, демонстрирует непонимание задания.

Примерные (возможные) ответы детей даются после каждого задания в такой последовательности:

- 1) правильный ответ;
- 2) частично правильный;

3) неточный ответ.

В конце проверки производится подсчет баллов. Если большинство ответов (свыше 2/3) получило оценку 3, это высокий уровень. Если больше половины ответов с оценкой 2, это средний уровень, а с оценкой 1 – уровень ниже среднего.

Развитие связной речи оценивается, помимо указанных выше общих показателей, по специальным критериям, которые характеризуют основные качества связного высказывания (описания, рассказа по серии сюжетных картин или на самостоятельно выбранную тему):

1. Содержательность (в повествовании – умение придумать интересный сюжет, развернуть его в логической последовательности; в описании – раскрытие микротем, признаков и действий). Если ребенок придумывает интересный сюжет, он получает 3 балла; если сюжет заимствован – 2 балла; если идет перечисление признаков – 1 балл.

2. Композиция высказывания: наличие трех структурных частей (начала, середины, конца), выстраивание сюжета в логической последовательности – 3 балла; наличие двух структурных частей (начала и середины, середины и конца), частичное нарушение логики изложения – 2 балла; отсутствие начала и конца – 1 балл.

3. Грамматическая правильность построения простых и сложных предложений, правильное согласование слов в слово сочетаниях и предложениях – 3 балла; использование только простых предложений – 2 балла; однотипные конструкции (назывные предложения) – 1 балл.

4. Разнообразные способы связей между предложениями – 3 балла; использование способов формально-сочинительной связи (через союзы а, и, наречие потом) – 2 балла; неумение связывать между собой предложения – 1 балл.

5. Разнообразие лексических средств (использование разных частей речи, образных слов – определений, сравнений, синонимов, антонимов) – 3

балла; некоторое нарушение точности словоупотребления – 2 балла; однообразии лексики, повторение одних и тех же слов – 1 балл.

6. Звуковое оформление высказывания (плавность, интонационная выразительность, изложение в умеренном темпе) – 3 балла; прерывистое изложение, незначительные заминки и паузы – 2 балла; монотонное, невыразительное изложение – 1 балл.

Оценку выполнения всех заданий логопед дает, подсчитав общее количество баллов.

Анализ полученных результатов исследования.

54 - 49 (баллов) - высокий уровень.

48 - 27 (баллов) - средний уровень.

18 - 26 (баллов) - низкий уровень.

После анализа полученных результатов мы выделили три уровня успешности выполнения заданий, свидетельствующих о состоянии речи у этих детей - высокий, средний и низкий.

Таким образом, представленное содержание диагностики позволит определить уровень развития речи и уточнить причины и механизм нарушения у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

2.2. Результаты исследования речи у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

В исследовании принимали участие 5 детей старшего дошкольного возраста с ФФНР. Исследование проведено на базе образовательного учреждения. Характеристика детей экспериментальной группы представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика детей экспериментальной группы

№	Имя ребенка	Возраст
1	Лена	6л.3м.
2	Миша	6 л. 10м.
3	Андрей	6л.9м.
4	Ильнар	6л.6м.
5	Дима	6л.11м.

Изучение анамнеза показало, что у части детей наблюдались нарушения как психического, так и соматического развития. У всех детей в анамнезе были аномальные процессы в родах (быстрые роды, асфиксия, родовые травмы).

Развитие этих детей усугублялось токсикозом (50%), гипоксией и обвитие плода (20%), стимуляцией родов (20%), асфиксией (20%), кесаревым сечением (33%) и быстрыми родами (40%). Дети находятся на диспансерном учете у невролога в детской поликлинике

У всех детей с первого года жизни наблюдались нарушения речи: гуление и лепет появились позже возрастных норм. Дети произнесли свои первые слова в период от 1 года 1 месяца до 1 года 4 месяцев. Фразовая речь начала появляться два-два с половиной года. С раннего возраста имеют место нарушения в звукопроизношении.

Обследование детей младшего школьного возраста проводилось по методике Трубниковой Н.М.

Обследование было организовано по следующим направлениям исследования:

- состояние фонематического слуха и восприятия,
- состояние звукопроизношения,
- обследование мимической мускулатуры и мышечного тонуса,
- обследование слоговой структуры слова.

При обследовании звукопроизношения применялись методические приемы отраженного и самостоятельного воспроизведения лексического

материала. Детям предлагались сюжетные и предметные картинки, слоги, слова, предложения, включающие исследуемые звуки. Одним из основных, важных требований к лексическому материалу было понимание значения слов, предлагаемых ребенку для воспроизведения при обследовании звукопроизношения.

Таблица 2 – Результаты обследования звукопроизношения у старших дошкольников с ФФНР

№ Имя ребенка	Звуки										
	[с]	[с']	[з]	[з']	[ц]	[ш]	[щ]	[ж]	[ч]	[р]	[р']
1.Лена	+	+	+	+	+	-	+	-	+	-	-
2. Миша	-	-	-	+	+	+	-	+	+	-	-
3.Андрей	-	-	-	-	+	+	+	+	-	+	+
4. Ильнар	+	+	+	+	-	+	+	-	+	-	-
5.Дима	-	+	-	+	-	-	+	+	-	-	+

Таблица 3 – Результаты обследования звукопроизношения у старших дошкольников с ФФНР

№ Имя ребёнка	Звуки									
	[л]	[л']	[j]	[г]	[г']	[к]	[к']	[х]	[х']	
1.Лена	-	-	-	-	-	+	+	+	-	
2.Миша	+	+	+	+	-	-	-	+	+	
3.Андрей	-	-	+	+	+	-	+	+	+	
4.Ильнар	-	+	-	+	+	-	+	+	+	
5.Дима	+	-	+	+	+	+	+	-	+	

В результате обследования выявлено, что у большинства детей с ФФНР страдает звукопроизношение. Наблюдается межзубное произношение, реже встречается боковое произношение.

Из результатов обследования звукопроизношения у детей с ФФНР мы наблюдаем, что нарушения звука [с] составляют 60 %, звука [с'] – 40%, [з] – 60 %, [з'] – 20 %. Свистящие звуки заменяются на межзубные, либо на шипящие. Среди аффрикат наиболее часто страдает произношение звука [ц] – 60 %, а звук [ч] – 40 %

Твердые звуки у детей нарушаются чаще, чем мягкие. Звонкие и глухие пары звуков нарушены одинаково. Нарушения звука [ш] составляет

40 % ,звука [щ] – 20 % , звука [ж] – 40 %. Шипящие звуки заменяются на свистящие звуки. Сонорные звуки чаще отсутствуют, либо заменяются на более легкие. Из обследования сонорных звуков, мы видим, что нарушения звука [р] составляют 80%, звука [р'] – 60 %, звука [л] – 60 %, звука [л'] – 60 %. Также страдают заднеязычные звуки: [г] – 20 %, [г'] – 40 % , [к] – 20 %, [к'] – 20 %, [х] – 20 %, [х'] – 20 %. Характерны гиперкинезы, спастичность, паретичность.

На основании результатов обследования можно сделать вывод, что у детей выявлены следующие нарушения звукопроизношения: свистящие звуки, шипящие звуки, аффрикаты, сонорные звуки, межзубное и боковое произношение, искаженное произношение.

Следовательно, возникают особенности познавательного развития, общего недоразвитие речи, фонетико-фонематические нарушения.

Целесообразно представить подробное описание звукопроизношения детей с дизартрией:

Лена, Миша – [ш] заменяют на [с], [ж] заменяют на [з], [щ] на [с`], отсутствие [р].

Андрей – [з] и [з`] заменяет на [ж], [ц] заменяют на [ч], [щ] на [с`], [р] и [р`] горловые.

Ильнар – [ц] заменяет на [ч], [щ] на [с`], [ч] на [т`].

Дима – [ш] заменяет на [с], [ж] заменяют на [з], [щ] на [с`], отсутствие [р].

Анализируя полученные результаты, следует отметить, что обследуемые школьники имеют нарушения звукопроизношения, особую сложность для них представляют свистящие и шипящие звуки. Наряду с этим у всех детей наблюдаются замены, искажения и отсутствия звуков в словах, речь детей смазанная, монотонная и невнятная.

Наиболее распространенным у старших дошкольников ФФНР отмечается нарушенное произношение звуков в середине слова в безударной позиции.

Таблица 4 – Результаты обследования мимической мускулатуры и мышечного тонуса старших дошкольников с ФФНР

Имя ребёнка	Симптомы						
	Спастичность	Гипотония	Дистония	Гиперкинезы	Гиперсаливация	Апраксия	Парестичность
1.Лена	+	-	+	-	-	+	+
2.Миша	-	+	+	-	+	-	+
3.Андрей	+	-	+	-	-	+	+
4.Ильнар	-	+	+	+	+	+	+
5.Дима	-	+	-	+	+	-	+

В результате нашего экспериментального исследования мы выявили, что у детей с дизартрией страдает звукопроизношение. Также у детей наблюдаются неточные артикуляционные движения, отсутствие движения лицевых мышц: дети не могут надуть щеки, вытянуть губы, плотно их сомкнуть. Движения языка ограничены. Значительную трудность для них представляет переключение от одного движения к другому. Характерно слюнотечение, саливация. Выдыхаемая струя воздуха ощущается очень слабо. Дыхание прерывистое: дети не умеют плавно и глубоко дышать, выдох короткий. Темп речи замедленный, речь маловыразительна.

Также наблюдается замедленность воспроизведения артикуляционного уклада, наличие синкинезий. Дети с дизартрией не могут долго удерживать артикуляционную позу, наблюдаются произвольные мышечные движения. Для таких детей характерны насильственные движения языка, тремор, гипотония, саливация, повышенный мышечный тонус губ и лица. Можем отметить, что у большинство детей с дизартрией наблюдается меняющийся характер мышечного тонуса языка и проявляется дрожание при нагрузке.

Анализ состояния артикуляционного аппарата показал:

Лена – Артикуляционные движения нечёткие, воспроизведение звуков достаточно быстрое. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой много времени не требуется. Язык и челюсти подвижны.

Миша – Артикуляционные движения нечёткие, звуки воспроизводит медленно. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой требуется некоторое время. Движения языка неточные, тремор языка, позу с трудом удерживает

Андрей – Артикуляционные движения нечёткие, звуки воспроизводит медленно. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой требуется некоторое время. Движения языка неточные, тремор языка, позу с трудом удерживает

Ильнар – Артикуляционные движения нечёткие, звуки воспроизводит медленно. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой требуется некоторое время. Движения языка неточные, тремор языка, позу с трудом удерживает.

Дима – Артикуляционные движения нечёткие, воспроизведение звуков достаточно быстрое. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой много времени не требуется. Язык и челюсти подвижны

В таблице 5 сведены данные, полученные в ходе диагностики.

Таблица 5 – Результаты диагностики звукопроизношения младших школьников с дизартрией

Дети	Звуки	Нарушения звукопроизношения	Состояние мышечного тонуса артикуляционного аппарата	Состояние артикуляционной моторики
1.Лена	Замена [ш] на [с], [ж] на [з], [щ] на [с`], Отсутствие [р]	Боковой сигматизм шипящих	Гипертонус языка, гипертонус губ. Спастичность артикуляционных мышц повышение тонуса в языке, губах, лицевой мускулатуре, гиперсаливация	Артикуляционные движения нечёткие, воспроизведение звуков достаточно быстрое. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой много времени не требуется. Язык и челюсти подвижны

Окончание таблицы 5

2.Миша	Замена [ш] на [с],	Боковой сигматиз	Гипотонус понижение мышечного тонуса языка, гиперсаливация,	Артикуляционные движения нечёткие, звуки воспроизводит
--------	--------------------	------------------	---	--

	[ж] на [з], [щ] на [с'], Отсутстви е [р]	м шипящих	паретичность, дистония, гиперсаливация	медленно. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой требуется некоторое время. Движения языка неточные, тремор языка, позу с трудом удерживает
3.Андре й	Замена [з] и [з'] на [ж], [ц] на [ч], [щ] на [с'], [р] и [р'] горловые	Боковой сигматиз м шипящих	Гипотонус понижение мышечного тонуса языка, гиперсаливация , паретичность, дистония низкий мышечный тонус в артикуляционном аппарате- при попытках к речи тонус резко нарастает	Артикуляционные движения нечёткие, звуки воспроизводит медленно. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой требуется некоторое время. Движения языка неточные, тремор языка, позу с трудом удерживает
4.Ильна р	Замена ц на [ч], [щ] на [с'], [ч] на [т']	Призуб- ный сигматиз м	Гипотонус понижение мышечного тонуса языка, дистония, гиперсаливация, апрексия, паретичность	Артикуляционные движения нечёткие, звуки воспроизводит медленно. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой требуется некоторое время. Движения языка неточные, тремор языка, позу с трудом удержи
5.Дима	Замена [ш] на [с], [ж] на [з], [щ] на [с']. Отсутстви е [р]	Боковой сигматиз м шипящих	Гиперкинезы языка, гиперсаливация, паретичность	Артикуляционные движения нечёткие, воспроизведение звуков достаточно быстрое. Для переключения с одного артикуляционного уклада на другой много времени не требуется. Язык и челюсти подвижны

Анализ результатов диагностики речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ФФНР показал следующее.

Таблица 6 – Результаты диагностики речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ФФНР на констатирующем этапе

	Низкий	Средний	Высокий
I серия заданий (словарь и грамматика)	60	20	20
II серия заданий (звуковая культура речи)	60	20	20
III серия заданий (связная речь)	60	40	0

Анализ полученных данных показывает что по первой серии заданий только 20 % получили высокий уровень. Эти дети свободно объясняют смысл слов, подбирают слова, знают антонимы, используют в речи сослагательное и повелительное наклонение, знают названия детенышей, умею т образовывать однокоренные слова. У детей богатый лексический запас.

20 % показали средний уровень. Такие дети допускают грамматические ошибки в части заданий. Дети не всегда могут подобрать слова. В речи преимущественно существительные и глаголы, недостаточно прилагательных.

60 % показали низкий уровень. Такие дети затрудняются в ответах на вопросы, не умеют составить предложения. В речи много грамматических ошибок. Словарь бедный. Понимание и активное использование предлогов затруднено.

В группе детей наибольшие затруднения вызвали объяснения значений. Также дети с трудом составляют предложения, не могут подобрать синонимы, антонимы и омонимы. Это объясняется недостаточным уровнем развития мышления ребенка. При построении предложений проявляются недостатки в лексико-грамматической стороне речи детей с ФФНР. Дети не могут согласовать подлежащее и сказуемое по

времени, числу, падежу. Затруднения вызывают составление уменьшительных слов, перевод слова в множественное число.

По второй серии заданий высокий уровень показали 20 % детей. Эти дети умеют вычленять звуки в словах, говорят отчетливо, меняют темп речи, регулируют силу голоса, передают заданные интонации.

20 % детей показали средний уровень. Такие дети частично выделяют звуки в словах, недостаточно четко произносят звуки в речи, могут произнести вопросительную интонацию.

60 % детей имеют низкий уровень. Такие дети практически не могут выделить звуки в словах, звуки произносят нечетко, не владеют умением замедлять, убыстрять темп, не могут воспроизвести заданную интонацию.

У дошкольников с ФФНР проявляется недостаточное развитие фонематического восприятия и слуха. Причиной этого также является низкий уровень развития мышления. Ребенок не может на слух вычленить отдельный звук в слове, проанализировать его местоположение.

Лучше удаются задания на смену интонации темпа речи.

Никто из детей не смог придумать окончание для стихотворной фразы. Большинство детей не поняли данное задание.

По третьей серии задания. Высокий уровень не выявлен.

40 % детей показали средний уровень выполнения. Дети делали различные ошибки в грамматическом или звуковом произношении, были заминки и паузы

60 % детей показали низкий уровень: нет логической последовательности в содержании своего рассказа, неправильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях, однообразие лексики, повторение одних и тех же слов.

Эта серия заданий оказалась самой сложной для детей с ФФНР. Рассказы детей были фрагментарны, была нарушена логика рассказа.

Лучше всего было выполнено задание по раскладыванию картинок. Большая часть детей справилась с ним при помощи взрослого.

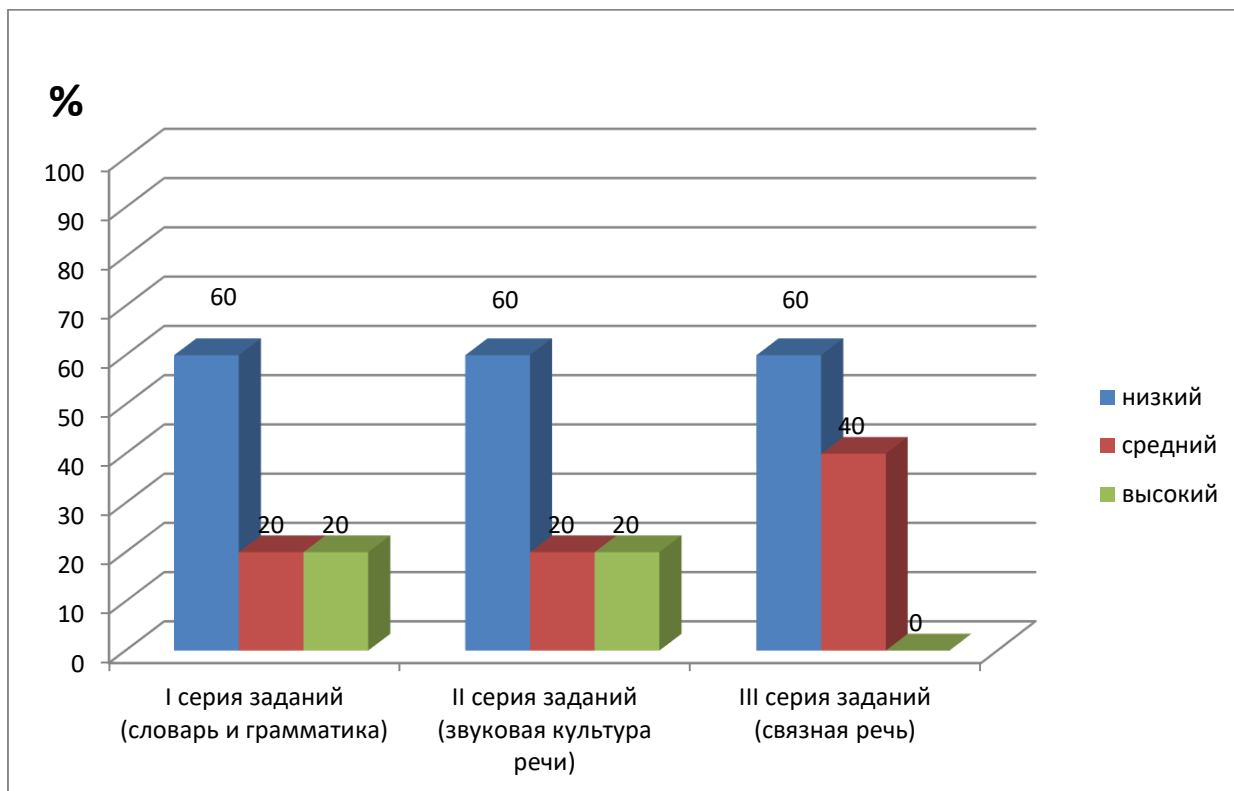


Рисунок 1 – Результаты исследования речевого развития детей на констатирующем этапе

Задания по придумыванию рассказа самостоятельно дети не выполнили. Таким образом, диагностика показала, что связная речи детей старшего дошкольного возраста с ФФНР развита недостаточно.

Таким образом, проведенный анализ результатов констатирующего эксперимента объема позволил выявить значительное отставание в развитии звукопроизносительной стороны речи у речи детей с ФФНР.

В результате обследования звукопроизношения у детей с дизартрией выявлены следующие нарушения звукопроизношения:

- свистящие звуки,
- шипящие звуки; заменяются на свистящие звуки,
- аффрикаты,
- сонорные звуки, отсутствуют или заменяются на более легкие,
- межзубное произношение переднеязычных звуков,
- заднеязычные звуки,

- искаженное произношение одного или нескольких звуков;

Результаты диагностики показали, что у детей недостаточно развиты все изучаемые стороны речи. Низкий уровень по всем разделам имеют 60 % детей.

2.3. Организация коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации

Диагноз фонетико-фонематического недоразвития в последнее время стал обычным явлением у детей старшего дошкольного возраста. Основные жалобы включают нечеткую, невыразительную речь, плохую дикцию, искажения и изменения звуков в речи.

На основе данных констатирующего эксперимента нами были определены задачи по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации:

- разработать перспективный план работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации;
- информировать родителей об особенностях и условиях связи развития фонематических процессов у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
- повысить уровень развития фонематических процессов у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи средствами дидактических игр.

В ходе формирующего эксперимента были реализованы следующие условия:

1) создание развивающей речевой среды, которая должна учитывать возрастные особенности детей, уровень их речевого развития, а также интересы и способности детей;

2) развитие всех компонентов речи и, как следствие, развитие связной речи - диалогической и монологической. Решение данной задачи должно иметь интегрированный характер, т. к. все компоненты речи развиваются в тесной связи друг с другом.

Таблица 7 – Направления коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации

Взаимодействие	Дети	Воспитатели	Родители
Задачи	<p>1.Развивать и коррегировать звукопроизношение.</p> <p>2.Развивать фонематические процессы.</p> <p>3.Развивать грамматически правильную речь.</p> <p>Развивать коммуникативные умения.</p>	<p>1.Организовать сопровождение деятельности воспитателей в условиях реализации ООП ДО.</p> <p>2.Осуществлять мониторинг деятельности педагогов</p> <p>2.Осуществлять деятельность по сопровождению педагогов в реализации задач коммуникативного развития воспитанников.</p>	<p>1.Просвещать родителей в вопросах развития у детей коммуникативных компетенций.</p> <p>2.Вооружать родителей методами и приемами развития правильной речи в условиях семьи.</p>

Логопедические занятия состоят в проведение специальных речевых, дыхательных и артикуляционных упражнений, предназначенных для преодоления определенных нарушений произношения. Взаимосвязанные области логопедической работы при работе с детьми старшего дошкольного возраста с ФФНР включают развитие орального праксиса, речевого дыхания, фонематического слуха и нарушений речевой коммуникации.

Особое место коррекции ФФНР обусловлено необходимостью включения в структуру учебно-коррекционного плана образовательного учреждения.

Цель коррекционной программы состояла в коррекции речи детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

В ходе достижения решаются задачи:

1. Нормализовать мышечный тонус.
2. Нормализовать моторику артикуляционного аппарата.
3. Нормализовать речевое дыхание.
4. Нормализовать голос.
5. Нормализовать просодику.
6. Нормализовать мелкую моторику рук.
7. Выработать основные артикуляционные уклады
8. Развивать фонематический слух.
9. Тренировать правильные речевые навыки в различных речевых ситуациях.
10. Развивать лексический и грамматический строй речи.
11. Развивать связную речь.

Можно выделить общие методические рекомендации к проведению логопедических занятий с дошкольниками, имеющими ФФНР.

1. Формирование основных движений органов артикуляции, выработка их определенных положений проводится посредством артикуляционной гимнастики.

2. Артикуляционная и мимическая гимнастика при ФФНР проводится в сочетании с логопедическим массажем.

3. При формировании правильного произношения у детей с ФФНР наряду с развитием артикуляционной моторики проводится работа по развитию речевого дыхания.

4. Важнейшим направлением логопедической работы является развитие слухового восприятия, а именно формирование у детей слухового

восприятия неречевых звуков по громкости, высоте, длительности, количеству звучаний, пространственной разнесенности; развитие фонетического, интонационного и фонематического слуха.

Важную роль в коррекционной работе играет дидактическая игра. В зависимости от задач, стоящих перед логопедом, разнообразные игры могут и должны использоваться как на самих логопедических занятиях, так и между ними. В первом случае игра позволяет дать ребенку необходимые знания о правильной речи и поведения, помогает воспитать необходимые умения и навыки, правильное отношение к коллективу, к своему месту в нем и т.д. Во втором (между занятиями) помогает переключить ребенка с одного вида деятельности на другой, дать ему возможность отдохнуть и в то же время закрепить в непринужденной обстановке те новые навыки речи и поведения, которые воспитываются у него на занятиях.

Для реализации коррекционной работы был разработан перспективный план работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации. План представлен в таблице 2. На первое место вышли дидактические игры, которые использовались как на логопедических занятиях, так и в ходе режимных моментов, игры.

Таблица 8 – Перспективный план работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников

Этапы	Название игры, упражнения	Цель	Оборудование	Методические указания
I этап Узнавание и различение неречевых звуков	«Послушаем тишину»	Развитие слухового внимания.	Звуки окружающего мира	Ребенок определяет, что слышишь.
	«Скажи, что ты слышишь»	Развитие слухового внимания.	Звуки окружающего мира (шорох листвы, щебет птиц)	Определить с закрытыми глазами.
	«Угадай, что звучит?»	Развитие слухового внимания, различать громкие и контрастные звуки.	Колокольчик, барабан, погремушки, бубен, губная гармошка.	Музыкальные инструменты предварительно показать и назвать.
	«Узнай по звуку»	Развитие слухового внимания, накопление словаря.	4-5 предметов (мет. коробка, стеклянная банка, дер. ложка, пластмасс. стакан)	Предметы выставляются перед детьми. При постукивании вызываем звуки. Начинать с 2-х контрастных звучаний при зрительной опоре, а затем за ширмой.
	«Что я делаю?»	Развитие слухового внимания, накопление словаря, развитие фразовой речи.	Карандаш, ножницы, чашка с водой, пустая чашка, бумага.	Предложить рассказать, что делает взрослый по слуху: переливает воду, мнет бумагу и т.д. При затруднении – со зрительной опорой.
	«Прятки»	Развитие слухового внимания.	Музыкальные инструменты	Определить по слуху далеко или близко спрятан инструмент (ориентировка на силу звука: громко - при приближении к игрушке, тихо - при удалении от нее).

Окончание таблицы 8

	«Продавец и покупатель»	Развитие коммуникативного общения, диалогической речи, слухового внимания.	Коробочки с крупой, горохом, песком, фасолью	Определить по слуху, что лежит в коробке.
	«Тихо-громко»	Развитие слухового внимания, учить дифференцировать на слух тихие и громкие звуки, развивать чувство ритма.	Бубен, барабан.	Дети выполняют движения в соответствии со звучанием бубна, барабана.
	«Найти игрушку»	Развитие слухового внимания, координация движений, определение силы хлопков на слух.	Небольшая яркая игрушка.	По мере приближения к игрушке хлопки должны звучать громче.
	«Коробочка гремит»	Дифференцировать неречевые шумы; находить одинаковые по звучанию шумовые коробочки.	По 2 коробочки наполненные одинаковой крупой.	Определить по слуху, что лежит, в какой коробке.
	«Часовой»	Развитие слухового внимания, ориентации в пространстве.	Повязка.	Один ребенок с завязанными глазами, другой должен пробраться тихо с одного конца кабинета в другой конец. Если часовой услышит, кричит «стой»

Окончание таблицы 8

Различение слов близких по звуковому составу	«Красный-зеленый»	Учить слышать правильное название предметов, развивать речевой слух.	У каждого ребенка красный и зеленый кружок, картинки.	Ребенок поднимает красный кружок, если слышит правильное звучание названия предмета или зеленый, если неправильное (банам-банан-панам)
	«Повтори так же» (телефон)	Развитие речевого слуха и памяти.	Телефон.	Ребенку предлагается повторить похожие слова по 2, по 3 в определенном порядке: мак-бак-так; бутон-бетон-батон.
	«Четвертый лишний»	Развитие речевого слуха, учить определять непохожие по звуковому составу слова.		Из четырех слов, отчетливо произнесенных взрослым, ребенок должен выбрать то, которое отличается от остальных: кот-кот-ком-кот; балет-билет-балет-балет. Выбрать слово непохожее на остальные: мак-бак-так-банан; каток-дом-моток-поток.
	«Найди пару»	Развитие речевого слуха, сравнение слов по звуковому составу.	Картинки, наборное полотно.	Взрослый произносит четко 3 слова и просит ребенка определить, какое из названных слов похоже на четвертое: мак-дом-ветка.
	«Подскажи словечко»	Учить подбирать слова в рифму	Рифмованные двустишия.	Взрослый читает стихотворные строчки, выделяя голосом последнее слово, ребенок должен из 3 слов выбрать слово в рифму.
	«Договорки»	Учить подбирать слова в рифму	Без наглядной опоры.	Подобрать слово в рифму - вариантов не дается.

Окончание таблицы 8

	«Расставь по местам»	Учить выбирать из слов, близких по звуковому составу, нужное в соответствии с данным понятием.	Предметные картинки.	Взрослый читает стихотворение, на доске картинки. «Я тебе задачу дам-все расставить по местам: Что скатали мы зимой?... Что построили с тобой?.. На крючок в реке попал?.. Может все, хоть ростом мал?..» (дом, ком, сом)
	«Кто внимательный»	Учить выбирать в определенной последовательности и картинки близкие по звучанию.	Предметные картинки, наборное полотно.	На наборном полотне картинки (рак, мак, бак, лак, ...) Взрослый называет их в определенном порядке, ребенок должен поставить их так же.
	«Найди место своей картинке»	Учить подбирать похожие по звучанию слова, развивать внимание, слух.	Предметные картинки, наборное полотно.	На наборном полотне ряд картинок: ком, бак, сук, каток. Ребенок должен найти место своей картинке, название которой наиболее подходит по звучанию к выставленной.
	«Подбери похожие имена»	Учить подбирать слова, сходные по звучанию.		Подбор имен сходных по звучанию: Марина – Ирина, Ваня – Саня – Маня и т.д.
Дифференциация слогов	«Телеграф» 1 вариант	Учить воспроизводить слоговой ряд со сменой ударного слога.	Музыкальные молоточки .	Предложить ребенку послать телеграмму так же как это сделал взрослый, сопровождая слоговые ряды ударом молоточка.
	«Телеграф» 2 вариант	Учить воспроизводить	Музыкальные	Дети повторяют вслед за взрослым

		слоговые ряды с одним согласным и разными гласными.	молоточки .	слоговые ряды типа: та-то-ту; му-мы-ма.
--	--	---	-------------	---

Окончание таблицы 8

	«Дятел»	Учить воспроизводить слоговые ряды с одним гласным и разными согласными.	Картинка-дятел.	Дети повторяют слоговые ряды: та-ка-па; во-мо-но; ту-ку-пу.
	«Какой слог лишний?»	Учить воспроизводить слоговые ряды с одним согласным и разными гласными.	Сигнальные флажки (красный, синий).	Взрослый произносит слоговой ряд, ребенок должен найти «лишний» слог (на-на-па-на). Постепенно ряды усложняются (на-ба-на-на).
	«Эхо»	Развивать слуховое внимание. Учить различать слоги по звонкости-глухости, согласные по мягкости-твердости.		Воспроизведение слоговых рядов с согласными звуками различающимися по звонкости-глухости (на-ба; та-да), по мягкости-твердости: на-ня; та-тя.
	«Добавь звук»	Развивать слуховое внимание, память, учить воспроизводить слоговые ряды со стечением согласных звуков.		Воспроизведение слоговых сочетаний с наращиванием стечения согласных -па-тпа; та-тма.
Дифференциация фонем	«Гудит-поет-плачет»	Учить дифференцировать гласные звуки.	Предметные картинки (девочка, мальчик, птичка...)	Объяснить, какие звуки мы услышим, если девочка плачет(а-а- а),поезд гудит (у-у-у),птичка поет (и-и-и) Предложить поднимать соответствующую картинку.

Окончание таблицы 8

	«Разноцветные мячи»	Учить дифференцировать гласные и согласные звуки	Мячи красного и синего цвета.	«Красный - гласный. Синий - нет. Что за звук? Мне дай ответ!» Педагог бросает мяч детям. Поймавший называет гласный звук, если мяч красного цвета, согласный - если мяч синего цвета, и бросает мяч обратно педагогу.
	«Поймай звук»	Учить выделять гласные, согласные звуки среди других.	Звуковые ряды.	Взрослый называет в потоке звуков гласный (согласный), который ребенок должен выделить заранее обговоренным символом.
	«Камень-вата»	Учить дифференцировать твердые и мягкие согласные звуки.	Сигнальные карточки синего и зеленого цвета. Предметные картинки.	Педагог читает стихотворение, дети поднимают синий кружок, если в последнем слове стихотворной строки услышат твердый согласный звук, и поднимают зеленый кружок, если услышат мягкий звук.

	«Назови братца»	Закрепление представлений о твердых и мягких согласных.	Мяч.	Педагог называет твердый согласный звук и бросает мяч одному из детей. Ребенок ловит мяч, называет его мягкую пару - «маленького братца» и перебрасывает мяч педагогу.
	«Мешочек для ежика»	Дифференциация оппозиционных звуков.	Предметные картинки, картинка ежика с мешком.	Ребенок кладет ежику в мешок предметы с заданным звуком.

Окончание таблицы 8

I этап Развитие навыков звукового анализа	«Красный-белый»	Учить находить звук в словах воспринятых на слух.	У каждого ребенка по 2 кружка красного и белого цвета.	Педагог предлагает определить в каком слове есть заданный звук.
	«Где звук?»	Учить находить звук в словах воспринятых на слух.	Полоски из картона, разделенные на 3 части, фишка.	Педагог называет слова, дети определяют место звука в слове.
	«Кто больше?»	Учить находить звук в названиях предметов на картинках.	Сюжетная картина.	Рассмотреть картинку и найти предметы с определенным звуком.
	«Кто внимательнее?»	Определение наличия звука в слове.	Картинки на определенный звук.	Взрослый показывает и называет картинки, дети определяют, какой звук есть во всех этих словах.
	«Кто больше слов придумает»	Развитие фонематического слуха, активизация словаря.	Мяч, фанты.	Педагог называет звук и предлагает тому, кто ловит мяч, называть слово с этим звуком.

	«Поймай рыбку»	Развитие фонематического слуха, активизация словаря.	Предметные картинки с магнитами, ведерко, удочка.	Ребенок вылавливает картинку и определяет наличие или отсутствие заданного звука в слове.
	«Найди место для своей картинке»	Развитие фонематического слуха, дифференцирование звуков, активизация словаря.	Предметные картинки.	Ребенок должен разложить картинки по группам на заданные звуки.
	«Будь внимательным»	Развитие фонематического слуха, дифференцирование звуков, активизация словаря.	Предметные картинки.	Дети выделяют условленный звук в слове.

Окончание таблицы 8

	«Чудесный мешочек»	Развитие фонематического слуха, дифференцирование звуков, активизация словаря	Мешочек со знакомыми детям предметами.	Дети достают из мешочка предметы и определяют, какой звук из 2 есть.
	«Звукоешка»	Развитие фонематического слуха, определять позицию звука в слове.	Картинка Звукоешки.	Звукоешка съел первый звук у всех фруктов в саду. Отгадайте какие были фрукты? ...руша, ...блоко, ...пельсин, ...брикос
	«Бусы»	Учить находить звук в названиях предметов на картинках.	Шнурок, пластиковые крышечки с картинками (бусинки).	Дети собирают бусы с определенным звуком.

Работа с родителями.

Цель этой работы – активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье более последовательным и эффективным. Успех в воспитании и обучении детей в ДОО во многом зависит от того, как организовано педагогическое просвещение родителей.

Задачи педагога:

- привлечь родителей к участию в педагогическом процессе;
- пополнить наглядно-информационный материал для родителей;
- систематизировать практический материал, которым могли бы воспользоваться педагоги и родители в процессе совместной работы;
- повышать заинтересованность родителей в результатах образовательной и воспитательной работы с детьми;
- активизировать педагогический потенциал родителей;
- формировать эмоциональный контакт родителей с детьми.

Задачи родителей:

- создание в семье условий, благоприятных для общего и речевого развития детей;
- проведение целенаправленной и систематической работы по речевому развитию детей, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогической деятельности важно не потому, что этого хочет учитель-логопед, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка.

Руководствуясь возможностями родителей, их интересами были выбраны наиболее оптимальные формы работы. Их можно разделить на 2 вида: просветительские и практические.

Просветительские формы работы с родителями:

Родительские собрания: групповые родительские собрания, цель которых – вовлечение родителей в единое образовательное пространство

«Группа – Семья», установление тесного контакта с семьями, обсуждение с родителями актуальных проблем речевого развития детей

Информационные стенды: информационный стенд обновляется ежемесячно и содержит конкретные советы и рекомендации по развитию речи, привлекает внимание родителей к проблеме.

Индивидуальные беседы: на них разъясняются причины речевого нарушения и методы его устранения, необходимость сотрудничества родителей с логопедом и воспитателями, для уточнения анамнестических сведений, анкетных данных, для определения путей развития ребёнка.

Консультации: учим родителей хорошо ориентироваться в проблемах своего малыша, помогаем им глубже познакомиться с проблемами ребёнка, подкрепить теоретические знания практикой. Приобщить родителей к созданию условий для речевого развития своих детей, участвуя в коррекционных играх.

Практические формы работы.

Практические речевые задания: используя задания на выходные дни, родители имеют возможность сориентироваться, какие игры можно провести с ребенком для закрепления полученных навыков, на каком наглядном материале можно закрепить лексику и грамматику по изучаемой теме, ребёнок дома вместе с родителями пополняет словарь по теме, развивает мелкую моторику и т.д.

Открытые занятия для родителей: открытые занятия для родителей знакомят их со спецификой проведения логопедических занятий; на них демонстрируются приёмы коррекционной работы с ребёнком, указывая, на что следует обратить внимание дома.

Основа взаимоотношений с родителями закладывается при знакомстве с ними на первом организационном собрании в сентябре. Где обозначаются цели и задачи совместной работы, рассказывается о системе логопедических занятий, о возможности личной консультации, где родители могут получить ответы на все интересующие вопросы. Внимание

акцентируется на важности участия родителей в логопедической работе и значимости их помощи.

Как один из видов работы, родителям предлагается ряд игр на развитие фонематического слуха. Игровой материал систематизирован и преподносится в строгой последовательности, соответственно этапам развития у ребенка фонематического слуха. Игра, являясь ведущей деятельностью дошкольного возраста, позволяет сделать процесс обучения дошкольников доступным и интересным. Игровые упражнения отрабатываются логопедом и закрепляются дома родителями.

Результативность коррекции зависит от следующих факторов: наличия сопутствующих патологий, степени компенсаторных возможностей; особенностей личности ребенка, качества проведенных хирургических вмешательств и т.д.

Языковая среда и готовность родителей помогать ребенку всеми доступными способами имеют решающее значение. О результатах работы можно судить по степени нормализации речевой функции, коррекции произношения, решении проблем с фонетическим восприятием, укреплению навыков свободного общения, расширению словарного запаса.

Систематическое выполнение всех предписаний врачей и логопедов позволит добиться хороших результатов коррекции ФФНР.

Выводы по главе 2

Экспериментальное исследование проводилось с ноября 2021 г. по октябрь 2022г. на базе Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №79» г. Миасс.

Целью данного исследования является экспериментальное изучение преодоления нарушений речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Обследование речи у младших школьников проводилось по нескольким направлениям: изучение звукопроизношения, фонематического слуха, мимической мускулатуры и мышечного тонуса.

Далее мы использовали серию заданий для исследования речи из «Методики развития речи детей дошкольного возраста» Коненкова И.Д. Стребелева Е.А. Данная методика предназначена для выявления особенностей речевого развития детей. Для оценки выполнения заданий используется балльно-уровневая система.

Проведенный анализ результатов констатирующего эксперимента объема позволил выявить значительное отставание в развитии звукопроизносительной стороны речи у детей с ФФНР.

В результате обследования звукопроизношения у детей с дизартрией выявлены следующие нарушения звукопроизношения:

- свистящие звуки,
- шипящие звуки; заменяются на свистящие звуки,
- аффрикаты,
- сонорные звуки, отсутствуют или заменяются на более легкие,
- межзубное произношение переднеязычных звуков,
- заднеязычные звуки,
- искаженное произношение одного или нескольких звуков;

Результаты диагностики показали, что у детей недостаточно развиты все изучаемые стороны речи. Низкий уровень по всем разделам имеют 60 % детей.

На основе данных констатирующего эксперимента нами была предложена работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации.

В ходе формирующего эксперимента были реализованы следующие условия:

1) создание развивающей речевой среды, которая должна учитывать возрастные особенности детей, уровень их речевого развития, а также интересы и способности детей;

2) развитие всех компонентов речи и, как следствие, развитие связной речи - диалогической и монологической. Решение данной задачи должно иметь интегрированный характер, т. к. все компоненты речи развиваются в тесной связи друг с другом.

Для реализации коррекционной работы был разработан перспективный план работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации. На первое место вышли дидактические игры, которые использовались как на логопедических занятиях, так и в ходе режимных моментов, игры.

Одновременно были предложены направления работы с родителями дошкольников с ФФНР по коррекции речевого развития

Цель этой работы – активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье более последовательным и эффективным.

Для работы с родителями предложены два основных блока методов. Первый блок является просветительским, куда входят родительские собрания, консультации, индивидуальные беседы, информационные стенды. Второй блок методов предназначается для освоения родителями практических навыков. Сюда входят практические речевые задания, открытые занятия, игры и др.

Реализация данного перспективного плана позволит улучшить все стороны речи детей с ФФНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило сформулировать определенные выводы в соответствии с поставленными задачами.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи относится к достаточно часто встречающимся логопедическим расстройствам, которое отличается сложностью.

У детей с фонетически-фонематическим недоразвитием речи имеются определенные речевые нарушения, а также связанные с ними нарушения психических процессов. Фонетико-фонематическое недоразвитие у детей – это нарушение всех фонематических процессов.

У таких детей фонематический анализ и синтез может быть сформирован только посредством проведения специальной коррекционной работы, что обусловлено особенностями фонематического восприятия и слуха.

Проведение коррекционной работы при ФФНР должно отличаться комплексностью. То есть задача исправления фонетического произношения в значительной мере связана с развитием фонетического анализа и синтеза. Одновременно логопед осуществляет коррекционное воздействие по развитию словарного запаса и грамматических аспектов речи. Происходит развитие у ребенка способности последовательно выражать свои мысли.

Для преодоления ФФНР применяются разнообразные игровые упражнения, направленные на выделение звука и осознание его смысловозначительной роли: произношение слов с интонационным выделением звуков; вслушивание в звучание разных слов (длинные, короткие); выделение часто повторяющихся слов и звуков в потешках, песенках, стихах.

Характерной чертой работы логопеда по формированию фонематических процессов в случае ФФНР становится сочетание логопедических занятий с артикуляционным массажем и логопедической

ритмикой. Кроме того, ребенку часто проводят курс лечебной физкультуры, физиотерапии и даже лекарственных препаратов.

Разработка вопросов логопедической практики с детьми с ФФНР рассматривалась Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, О. В. Правдиной, Т. В. Тумановой, Т. Б. Филичевой. Работа по коррекции ФФНР должна быть основана на знании структуры дефектов речи с учетом индивидуальных особенностей.

Перед проведением коррекционной работы логопед должен провести диагностические процедуры для уточнения логопедического диагноза.

Экспериментальное исследование проводилось с ноября 2021 г. по октябрь 2022г. на базе Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №79» г. Миасс.

Целью данного исследования является экспериментальное изучение преодоления нарушений речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Обследование речи у младших школьников проводилось по нескольким направлениям: изучение звукопроизношения, фонематического слуха, мимической мускулатуры и мышечного тонуса.

Далее мы использовали серию заданий для исследования речи (Коненкова И.Д. Стребелева Е.А.). Данная методика предназначена для выявления особенностей речевого развития детей. Для оценки выполнения заданий используется балльно-уровневая система.

Проведенный анализ результатов констатирующего эксперимента объема позволил выявить значительное отставание в развитии звукопроизводительной стороны речи у детей с ФФНР.

В результате обследования звукопроизношения у детей с дизартрией выявлены следующие нарушения звукопроизношения:

- свистящие звуки,
- шипящие звуки; заменяются на свистящие звуки,
- аффрикаты,

- сонорные звуки, отсутствуют или заменяются на более легкие,
- межзубное произношение переднеязычных звуков,
- заднеязычные звуки,
- искаженное произношение одного или нескольких звуков;

Результаты диагностики показали, что у детей недостаточно развиты все изучаемые стороны речи. Низкий уровень по всем разделам имеют 60 % детей.

На основе данных констатирующего эксперимента нами была предложена работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации.

В ходе формирующего эксперимента были реализованы следующие условия:

1) создание развивающей речевой среды, которая должна учитывать возрастные особенности детей, уровень их речевого развития, а также интересы и способности детей;

2) развитие всех компонентов речи и, как следствие, развитие связной речи - диалогической и монологической. Решение данной задачи должно иметь интегрированный характер, т. к. все компоненты речи развиваются в тесной связи друг с другом.

Для реализации коррекционной работы был разработан перспективный план работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи у детей в условиях дошкольной образовательной организации. На первое место вышли дидактические игры, которые использовались как на логопедических занятиях, так и в ходе режимных моментов, игры.

Одновременно были предложены направления работы с родителями дошкольников с ФФНР по коррекции речевого развития

Цель этой работы – активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются

в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье более последовательным и эффективным.

Для работы с родителями предложены два основных блока методов. Первый блок является просветительским, куда входят родительские собрания, консультации, индивидуальные беседы, информационные стенды. Второй блок методов предназначается для освоения родителями практических навыков. Сюда входят практические речевые задания, открытые занятия, игры и др.

Реализация данного перспективного плана позволит улучшить все стороны речи детей с ФФНР.

Таким образом, поставленная цель работы достигнута, задачи исследования выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2017. – 400 с.
2. Ануфриев, А.Ф. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями в развитии [Текст] / А.Ф. Ануфриев. – Москва : Ось-89, 2016.– 164с.
3. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей [Текст] : Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2014. – 272 с.
4. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учебное пособие / Е.Ф.Архипова. – Москва : АСТ: Астрель, 2016. –143 с.
5. Бавыкина, Г.Н. Речевое развитие дошкольников [Текст] / Г. Н. Бавыкина, М. М. Тулейкина. – Комсомольск-на-Амуре : Комсом.н/А гос. пед. ун-та, 2016. – 160 с.
6. Богомолова, А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми [Текст] / А.И. Богомолова. – Москва : Библиополис, 2017. – 197с.
7. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика [Текст] : Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Л.Р. Болотина, Т.С.Комарова, С.П. Баранов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2017. – 386с.
8. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоление [Текст] / Е. С. Большакова.– Москва : ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.
9. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду [Текст] : Книга для воспитателя детского сада / А.К. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 2019. – 462 с.
10. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бородич. – Москва : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. – 255с.

11. Быстрова, Г. А. Логопедические игры и задания [Текст] / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А.Шуйская. – Санкт-Петербург : Каро, 2019. – 16 с.
12. Бондаренко, Л.В. Основы общей фонетики [Текст] / Л.В. Бондаренко, Л.А. Вербицкая. – Москва : Флинта, 2020. – 288 с.
13. Винарская, Е.Н. Возрастная фонетика [Текст] / Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов. – Москва : АСТ; Астрель, 2018. – 206 с.
14. Волкова, Г.А. Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольников [Текст] / Г.А.Волкова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. – 144 с.
15. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – 158 с.
16. Выгодский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выгодский. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2019. – 224с.
17. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте [Текст] / Сост. И.Ю. Кондратенко. – Москва : Айрис - пресс, 2018. – 274с.
18. Гаркуша, Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша. – Москва : Хранитель, 2017. – 284 с.
19. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – Москва : Просвещение, 1991.– 165с.
20. Гегелия, Н. А. Исправление недостатков произношения у школьников и взрослых [Текст] : пособие для логопеда / Н. А. Гегелия. – Москва : ВЛАДОС, 2019. – 240 с.
21. Глинка, Г.А. Буду говорить, читать, писать правильно [Текст] / Г.А.Глинка. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 221с.
22. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. – Москва : Академия, 2018.– 395с.

23. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] : метод. пособие / О. Е. Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2015. – 96 с.
24. Григоренко, Н.Ю. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции [Текст] / Н.Ю. Григоренко, С.А. Цыбульский. – Москва : Книголюб, 2015. – 144с.
25. Давидович, Л.Р. Логопедия [Текст] : методика и технологии развития речи дошкольников. Учебник / Л.Р. Давидович, Н.В. Микляева. – Москва : НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 313 с.
26. Екжанова, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание [Текст] . Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – Москва : Просвещение, 2005. – 272 с.
27. Елецкая, О. В. Организация логопедической работы в школе [Текст] / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – Москва : Сфера, 2016. – 192 с.
28. Ермакова, И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков [Текст] / И.И. Ермакова. – Москва : Просвещение, 2019. – 214 с
29. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] : пособие для логопеда / Л. Н. Ефименкова. – Москва : ВЛАДОС, 2017. – 336 с.
30. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 2018. – 340 с.
31. Занятия по развитию речи в детском саду [Текст] / Под ред. О. С. Ушаковой. – Москва : Современность, 2019. – 363с.
32. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте [Текст] / М. Зеeman. – М.: Астрель, 2020.

33. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя. – Москва : Флинта, 2016. – 432 с.
34. Игры в логопедической работе с детьми [Текст] : книга для логопедов / [В. И. Селиверстов и др.]; ред.-сост. В. И. Селиверстов. – Москва : Просвещение, 2018. – 142 с.
35. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – Москва : Просвещение, 2016. – 135с.
36. Клезович, О.В. Музыкальные игры и упражнения для развития и коррекции речи детей [Текст] : Пособие для дефектологов, музыкальных руководителей и воспитателей / О.В. Клезович. – Москва : Аверсэв, 2016.
37. Клюева, Н.В. Учим детей общению [Текст] / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 2018. – 321 с.
38. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб.пособие для студентов средних пед. учеб. заведений [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М: Издательский центр «Академия», 2017. – 442с.
39. Колодяжная, Т.П. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы [Текст]. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ / Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова. – Ростов – н/Д: ТЦ «Учитель», 2018. – 32с.
40. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить [Текст] / М.М. Кольцова. – Москва : «Просвещение», 2018. – 274 с.
41. Кузнецова, Е.В. Развитие и коррекция речи детей 3-6 лет. Сценарии занятий [Текст] / Е.В. Кузнецова, И.А. Тихонова. – М.:ТЦ СФЕРА, 2014. – 96 с.
42. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. – Москва : ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2018. – 464с.

43. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] : кн. для логопеда / Р. И. Лалаева. – Москва : ВЛАДОС, 2019. – 224 с.
44. Левчук, Е. А. Музыка звуков [Текст] : автоматизация и дифференциация звуков в стихах, пословицах, поговорках, загадках, рассказах и былинах / Е. А. Левчук – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО–ПРЕСС, 2018. – 64 с.
45. Логопедия [Текст] : Учебн. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. заведений / Под ред. Л.С.Волковой, С.Н.Шаховской.– Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 680 с.
46. Логопедия в школе [Текст] : практический опыт / под ред. В. С. Кукушина. – М. : МарТ ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2017. – 368 с.
47. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] : учебное пособие / Л.В. Лопатина, Серебрякова Н.В. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2016. – 192 с.
48. Методы обследования речи детей [Текст] : Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. проф. Г.В.Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2018. – 240 с.
49. Немов, Р.С. Психология. Кн.1. Общие основы психологии [Текст] / Р.С. Немов.– Москва : ВЛАДОС, 2017. – 628с.
50. Немов, Р.С. Психология Кн.3. Экспериментальная психология [Текст] / Р.С. Немов. – Москва : Просвещение: ВЛАДОС, 2018. – 614с.
51. Нищева, Н.В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Н.В. Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВОПРЕСС, 2013. – 174 с.
52. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / Под ред. Чиркиной Г. В. – Москва : Аркти, 2016. – 240 с.
53. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений /

М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Издательский центр «Академия», 2020. – 200 с.

54. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех [Текст] / Л.Г. Парамонова. – Москва : “Издательство АСТ”, 2019. – 333 с.

55. Пичугина, Н.О. Дошкольная педагогика [Текст]. Курс лекций / Н.О.Пичугина, Г.А. Айдашева.– Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. – 384с.

56. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2018. – 448 с.

57. Пожиленко, Е. А. Энциклопедия развития ребенка: для логопедов, воспитателей, учителей начальных классов и родителей [Текст] / Е. А. Пожиленко. – Санкт-Петербург : КАРО, 2016. – 640 с.

58. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2017. – 400 с.

59. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников [Текст]. – Москва : Изд-во ин-та психотерапии, 2017. – 223с.

60. Развивающие игры с дидактическим материалом для детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Под науч. ред. Л.М.Шипициной. – Санкт-Петербург : Издательство «Речь», 2019. – 48с.

61. Рождественская, В.И. Основные принципы воспитания правильного произношения у дошкольников. [Текст] / В.И. Рождественская, Е.И. Радина / Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – Москва : Академия, 2019. – 308с.

62. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст] / О.И. Соловьева. – Москва : Просвещение, 2015. – 174с.

63. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст] : учебное пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.А. Стародубова. – Москва : Академия, 2018. – 256 с.

64. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит [Текст] / Т.А. Ткаченко. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 214с.
65. Усова, А.П. Обучение в детском саду [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца. – Москва : Педагогика, 2019. – 208 с.
66. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольника [Текст] / О.С. Ушакова. – Москва : Изд-во института психотерапии, 2018. – 237 с.
67. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение [Текст] . Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – Москва : ГНОМ и Д, 2015. – 80 с
68. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва : Педагогика, 2017.
69. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] : Практикум по логопедии / М.Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 2018. – 237 с.
70. Хватцев, М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи [Текст] : пособие для логопедов, студентов педагогических вузов и родителей / М. Е. Хватцев. – Санкт-Петербург : КАРО ; Дельта +, 2016. – 272 с.
71. Хрестоматия по логопедии. В 2-х т. [Текст] / Под ред. Волковой Л.С., Селиверстова В.И. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2018. – 665 с. Т.2.
72. Шипицына, Л.М. Азбука общения : Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (Для детей от 3 до 6 лет.) [Текст] / Л.М. Шипицына, О.В. Защиринская, А.П. Воронова. – Москва: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2019. – 384 с.
73. «Шпаргалка» для учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения [Текст] : справочное пособие для логопеда-

практика / авт.-сост. Р. А. Кирьянова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2017. – 384 с.

74. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2018. – 384 с.

75. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии [Текст] / В.В. Юрчук.– Минск : «Современное слово», 2018. – 531с.

76. Ядешко, В.И. Дошкольная педагогика [Текст] / В.И. Ядешко, В.А. Сохина. – Москва : Просвещение, 2020. – 348с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Методика развития речи детей дошкольного возраста

ХОД ОБСЛЕДОВАНИЯ

I серия заданий (словарь и грамматика).

1. Ты знаешь уже много слов. Что значит слово кукла, мяч, посуда?

1) Ребенок правильно объясняет значение слов (из нее едят и пьют, это игрушки);

2) называет отдельные признаки, действия;

3) называет 1–2 слова.

2. Что бывает глубоким? мелким? высоким? низким? легким? тяжелым?

1) Выполняет все задания, называет 1–2 слова к Прилагательному (глубокая яма, глубокое море);

2) подбирает слова к 2–3 прилагательным;

3) подбирает слово только к одному прилагательному (высокий забор).

3. Что называют словом ручка?

1) Называет несколько значений этого слова (Ручка пишет. У ребенка ручка. У двери есть ручка);

2) называет два значения этого слова;

3) перечисляет предметы, у которых есть ручка (1–2 слова).

4. Придумай предложение со словом ручка.

1) Составляет грамматически правильно предложение из трех слов;

2) называет два слова (словосочетания);

3) называет только одно слово (ручка).

5. Ручка нужна, чтобы... (писать, держать чашку, держать сумку и т. п.).

Ручкой можно... (писать, открывать дверь).

1) Правильно заканчивает разные типы предложений;

2) называет два слова;

3) подбирает только одно слово.

6. Взрослый предлагает ребенку ситуацию: «Погулял зайчонок в лесу. Настроение у него веселое. Вернулся он домой такой... (радостный, оживленный, довольный). А если зайчонок был веселый и радостный, то он не просто шел, а... (мчался, неся, летел)».

1) Ребенок правильно подбирает слова, близкие по смыслу (синонимы);

2) называет 2–3 слова;

3) подбирает только одно слово.

Педагог дает другую ситуацию: «Другой братец зайчика пришел невеселый, его обидели. К слову веселый подбери слова, противоположные по смыслу (грустный, печальный, обиженный). А если зайчик был обиженный, он не просто шел, а... (плелся, тащился, брел)».

1) Правильно подбирает слова, противоположные по смыслу (антонимы);

2) называет 2–3 слова;

3) подбирает только одно слово.

7. Что сделал бы зайчик, если бы встретил волка (лису)? (Убежал бы, спрятался бы, испугался бы.)

1) Правильно называет все слова в сослагательном наклонении;

2) подбирает два слова;

3) называет только одно слово.

8. Скажи зайчику, чтобы он попрыгал, спрятался, потанцевал.

1) Правильно называет слова в повелительном наклонении;

2) подбирает два слова;

3) называет одно слово.

9. Скажи, кто детеныш у зайца? (Зайчонок.) Детеныши? (Зайчата.) У зайца много... (зайчат).

Аналогичные вопросы задаются про других животных: «У лисы..., волка..., медведя, ежа...»

1) Ребенок называет всех детенышей в правильной грамматической форме;

2) называет правильно только одну форму;

3) не выполняет задание.

10. Назови детенышей собаки, коровы, лошади, овцы (собака – щенок – щенки, много щенят; корова – теленок – телята – двое телят; лошадь – жеребенок – жеребята – много жеребят; овца – ягненок – ягнята – много ягнят).

1) Ребенок называет все слова правильно;

2) называет два-три слова;

3) говорит одно слово.

11. Где живут звери? (В лесу.) Какие слова можно образовать со словом лес? (Лесной, лесник, лесок, лесочек, лесничий, лесовик, лесовичок.)

1) Называет более двух слов;

2) называет два слова;

3) повторяет заданное слово.

12. Что называют словом игла! Какие иглы ты еще знаешь?

1) Ребенок называет иглы у елки, ежа, у сосны, швейную и медицинскую иглу;

2) называет только одно значение этого слова;

3) повторяет слово за взрослым.

13. Какая игла у ежа? (Острая.) Про что мы говорим: острый, острая, острые?

1) Ребенок называет несколько предметов (острый нож, острая пила, острые ножницы);

2) правильно подбирает два слова;

3) называет одно слово.

14. Что можно делать иглой? Для чего она нужна?

1) Ребенок называет разные действия (шить, вышивать; уколоться);

2) называет два действия (накалывать грибы, шить);

3) называет одно действие (шить).

15. Составь предложение со словом игла.

1) Ребенок составляет сложное предложение (Игла нужна, чтобы шить);

2) составляет простое предложение (Иглой делают укол);

3) называет одно слово.

16. Взрослый говорит, что дети из другого детского сада сказали так: «Папа, иди шепотом», «Мамочка, я тебя громко люблю», «Я ботинки наизнанку надел». Можно ли так сказать? Как сказать правильно?

1) Ребенок правильно исправляет все предложения (Папа, иди тихо. Мамочка, я тебя сильно люблю. Я надел ботинки не на ту ногу);

2) правильно исправляет два предложения;

3) повторяет предложения без изменения.

II серия заданий (звуковая культура речи).

1. В названии каких животных слышится звук л? (Лошадь, волк, слон, белка); звук ль? (Лев, лиса, леопард.)

2. В названии каких животных слышится звук р? (Тигр, корова, баран, жираф.) Звук рь! (Черепашка, курица.)

3. Назови слова, в которых есть звуки с и ш. (Старушка, Саша, сушка.) Звуки ж из? (Железо.)

1) Ребенок различает твердые и мягкие звуки, дифференцирует шипящие звуки;

2) называет более двух слов;

3) называет одно слово.

4. Дается скороговорка, которую надо произнести быстро – медленно, тихо – громко – шепотом. «Тридцать три вагона в ряд тараторят, тарахтят» (или любую другую).

1) Ребенок говорит отчетливо, меняет темп речи, регулирует силу голоса;

2) недостаточно четко произносит;

3) не владеет умением замедлять, убыстрять темп.

5. Произнеси фразу «Я пойду в школу» так, чтобы мы услышали, что это тебя радует, удивляет или ты об этом спрашиваешь.

- 1) Ребенок передает заданные интонации;
- 2) передает только вопросительную интонацию;
- 3) повторяет повествовательную интонацию.

6. Придумай окончание фразы, чтобы получилось складно: «Ежик-ежик, где гулял? (Я грибочки собирал.) Ежик-ежик, где ты был? (Я все по лесу бродил)».

- 1) Ребенок ритмично заканчивает фразу;
- 2) отвечает, нарушая ритм;
- 3) говорит одно слово.

III серия заданий (связная речь).

1. Логопед предлагает ребенку описать ежа (по картинке).

1) ребенок составляет описание, в котором присутствуют три структуры части: начало, середина, конец. Это ежик. Он коричневый, колючий. На спине у ежа острые иголки. Они нужны ежу, чтобы накалывать грибы и ягоды. Ежик заботится о своих ежатах;

- 2) рассказывает, опуская начало (или конец);
- 3) перечисляет отдельные качества.

2. Логопед предлагает серию картинок (3–4), объединенных сюжетом, предлагает ребенку разложить их в последовательности и составить рассказ.

1) Ребенок раскладывает картинки в правильной последовательности, составляет связный рассказ;

- 2) рассказывает с помощью взрослого;
- 3) перечисляет нарисованное на картинках.

3. Логопед предлагает ребенку составить рассказ (сказку) на самостоятельно выбранную тему.

- 1) Ребенок придумывает рассказ (сказку), дает свое название;
- 2) составляет рассказ с помощью взрослого;

3) не справляется с заданием.