



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Коррекция фонетической стороны речи у детей младшего школьного
возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием на
логопедических занятиях**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

77,00 % авторского текста

Работа рекомен. к защите:
рекомендована/не рекомендована

«19» 12 2023 г.

Зав. кафедрой специальной
педагогика,

психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406-101-3-2

Храпунова Ирина Витальевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Елена Викторовна Шереметьева

№507

Актив

Чтобы с

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ.....	6
1.1 Фонетическая сторона речи как феномен в современных исследованиях	6
1.2 Развитие фонетической стороны речи в онтогенезе	9
1.3 Психолого-педагогическая характеристика учащихся с фонетико-фонематическим недоразвитием	13
1.4 Логопедические занятия как основная структурная единица коррекции фонетико-фонематическим недоразвитием.....	16
Вывод по 1 главе	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ.....	26
2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента	26
2.2 Особенности фонетической стороны речи детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	36
2.3 Основные направления коррекции фонетической стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи на логопедических занятиях	43
Выводы по 2 главе.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	56

ВВЕДЕНИЕ

В младшем школьном возрасте завершается долгий и сложный процесс овладения речью. К семи годам язык становится средством общения и мышления ребенка, а также предметом сознательного изучения. Значимость исследования фонетической стороны речи обусловлена тем, что на сегодняшний момент большая часть детей имеют нарушения в звене звукоразличения и звукопроизношения.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития (далее ФФН) достигается путем целенаправленной педагогической и логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития. Задача логопедов заключается в том, чтобы помочь ребенку преодолеть нарушение. И чем раньше будет выявлен дефект, тем эффективнее и успешнее будет работа по его преодолению. Поэтому развитие фонетических процессов или их своевременная коррекция являются одной из главных задач в логопедической работе с детьми, имеющими нарушения речи. Логопеды очень большое внимание уделяют коррекции произношения звуков и развитию фонетических процессов у детей с нарушениями речи.

На школьного логопеда возлагается особая миссия: исправить в кратчайшие сроки то, что не было откорректировано в дошкольном возрасте, чтобы помочь ребенку с нарушениями фонетической стороны речи овладеть грамотой, а затем и письменной речью в целом. В условиях школы логопед оказывает логопедическую помощь, проводя как индивидуальные, так и фронтальные занятия с учащимися, имеющими различные нарушения речи, в том числе и ФФН.

Исходя из вышесказанного, возникает проблема исследования: выявление фонетических нарушений у младших школьников и поиск путей преодоления этих нарушений в условиях коррекционной работы логопеда.

Теоретическую основу исследования о закономерностях развития фонетической системы языка и механизмах произношения составили труды ученых таких, как: А. Н. Гвоздев, В. Б. Касевич, В. К. Орфинская, С. Н. Цейтлин, Н. Х. Швачкин, В. И. Бельтюков, Е. Н. Винарская, Н. И. Жинкин, Ю. И. Кузьмин, Н. И. Лепская, М. Ф. Фомичева, Е. Ф. Соботович и другие. Ученые отмечали неразрывную связь письма и чтения с умением слышать определенные отдельные звуки, различать их, понимать их последовательность в словах и правильно произносить.

Проблема диагностики и коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи рассматривалась в трудах многих известных логопедов: Л. С. Волковой, Л. Ф. Спириной, Т. А. Ткаченко, Т. В. Филичевой и других.

Объект исследования: фонетическая сторона речи детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Предмет исследования: особенности логопедической работы по коррекции фонетического недоразвития речи у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Цель исследования – изучение особенностей фонетической стороны речи младших школьников с последующим определением направлений логопедической работы.

В соответствии с поставленной целью необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить специальную педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности формирования фонетической стороны речи у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

3. Определить направления логопедической коррекции фонетической стороны речи у детей младшего школьного возраста на логопедических занятиях.

Методы исследования: аналитический (анализ психолого-педагогической литературы); эмпирический (экспериментальные методы, разработка рекомендаций).

База исследования: Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Образовательный центр № 5 г. Челябинска» 1 класс. Экспериментальная выборка включала 10 детей в возрасте 7-8 лет: Аня Б., Витя С., Света Б., Тая Г., Денис Р., Влад Л., Света П., Игорь П., Наташа К., Марина К.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, а также списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВ ИЗУЧЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

1.1 Фонетическая сторона речи как феномен в современных исследованиях

Проблема развития детской речи является одной из ведущих направлений в педагогике и логопедии. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирует учителя на формирование у младших школьников позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека, на овладение учащимися первоначальными представлениями о нормах русского литературного языка. Одним из важнейших направлений этой работы является формирование, развитие и совершенствование фонетической стороны речи младших школьников.

Фонетическая сторона речи представляет собой комплекс звукопроизношения и просодического языкового компонента, объединение которых позволяет воспринимать окружающую речь и воспроизводить ее [1].

Фонетическая сторона – это акустические и артикуляционные особенности звуков (то есть произношение звуков и голос). Фонетическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам. Под фонетической стороной речи понимают произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата.

Периферическим отделом речедвигательного анализатора является речевой аппарат, куда входят:

- дыхательный аппарат, обеспечивающий энергетическую основу речи (диафрагма, легкие, бронхи, трахея, гортань);
- голосообразующий аппарат, обеспечивающий образование звука (гортань с голосовыми складками);
- артикуляционный аппарат, преобразующий звук, возникающий в гортани, в разнообразные речевые звуки (ротовая и носовая полости).

В проводниковый отдел анализатора входят три пары черепно-мозговых нервов (языкоглоточный, возвратный, подъязычно-язычный), подкорковые образования, обеспечивающие проведение информации к коре.

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

Как уже было выше отмечено, фонетическая сторона речи изучалась в разных аспектах – как развитие восприятия речи и как формирование речедвигательного аппарата. Многие исследователи подчеркивают роль осознания детьми звуковой стороны речи. Вопросами изучения фонетической стороны речи, задачи работы по ее воспитанию раскрываются О. И. Соловьевой, А. М. Бородач, А. С. Фельдберг, А. И. Максаковым, М. Ф. Фомичевой и другими.

Исследуя характеристики детской речи, А. И. Максаков сделал вывод о влиянии темпа речи взрослых на точность и правильность восприятия и понимания детьми речи. Г. А. Тумакова исследуя работу над звуковой стороной слова в процессе развития речи младших школьников доказала, что формирование ориентировки в звуковой стороне слова влияет на общеречевое развитие – способствует обогащению словаря, совершенствованию грамматического строя и развитию навыков связной монологической речи.

Согласно М. Ф. Фомичевой, фонетическая сторона речи характеризуется степенью соответствия речи нормам литературного языка. Основными компонентами фонетической речи являются интонация, или ритмико-мелодическая сторона речи, и система фонем, или система звуков

А. И. Максаков рассматривает фонетическую сторону речи как совокупность сторон звукового оформления слов и звучащей речи в целом. По его мнению, фонетическая сторона речи – это правильное произношение звуков, слов, громкость и скорость речевого высказывания. ритм, паузы, тембр, логическое ударение [22].

Л. В. Лопатина отмечает, что фонетическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие основных ее компонентов: звукопроизношения и просодики. Разнообразные фонетические средства оформления высказывания (темп, ритм, ударение, интонация) тесным образом взаимодействуют, определяя как смысловое содержание, так и отношение говорящего к содержанию [10].

Таким образом, фонетическая сторона речи включает в себя звуковое (звуки, слоги, звуковые цепочки) и мелодико-интонационное (темп, ритм, тон, ударение) оформление высказывания. Каждый звук обладает определенными артикуляционными и акустическими характеристиками, которые в языке приняты за норму.

Рассмотрим фонетическую сторону речи с точки зрения психолингвистики. Общеизвестно, что ребенок реагирует на звуки речи, которые он слышит, задолго до того, как он начинает их произносить. Но, по-видимому, происходит изменение в восприятии речи ребенком, происходящее примерно в то же время, когда он начинает произносить речь.

Тот факт, что происходят одновременные изменения как в восприятии, так и в звукопроизношении, говорит о том, что примерно в возрасте 12 месяцев ребенок обнаруживает некоторую языковую компетентность. Многое еще предстоит сказать о природе этого открытия.

Однако представляется вероятным, что это связано с формирующейся у ребенка способностью концептуализировать объекты. Его ранние существительные чаще всего относятся к вещам, с которыми ребенок может взаимодействовать; как правило, ранний словарный запас ребенка также включает несколько слов, связанных с действиями, которые продолжаются или только что завершились, и слова, которые относятся к атрибутам объектов, состояний или местоположений.

Таким образом, фонетическая сторона речи изучалась в разных аспектах – как развитие восприятия речи и как формирование речедвигательного аппарата. Фонетическая сторона речи включает в себя звуковое (звуки, слоги, звуковые цепочки) и мелодико-интонационное (темп, ритм, тон, ударение) оформление высказывания. Каждый звук обладает определенными артикуляционными и акустическими характеристиками, которые в языке приняты за норму. Многие исследователи подчеркивают роль осознания детьми звуковой стороны речи.

1.2 Развитие фонетической стороны речи в онтогенезе

Закономерности формирования фонетической стороны речи в онтогенезе речевой деятельности являлись предметом исследования многих авторов: Р. М. Боскис, А. Н. Гвоздева, Г. А. Каше, Ф. А. Рау, Е. М. Верещагина, Д. Слобина и др. Данные этих исследований обобщены и проанализированы в работах отечественных психолингвистов: А. А. Леонтьева, А. М. Шахнаровича, В. М. Белянина и других. Укажем на некоторые из этих закономерностей.

Освоение артикуляции звуков речи – очень сложная задача, и хотя ребенок начинает «упражняться» в произнесении звуков уже с полутора-двухмесячного возраста, для овладения речепроизносительными навыками ему требуется три-четыре года. У всех нормально развивающихся детей существует определенная последовательность в освоении звуковой формы

языка и в развитии предречевых реакций: гуление, «свирель», лепет и его «усложненный вариант» – модулированный лепет.

Крик – первая голосовая реакция ребенка. И крик, и плач ребенка активизируют деятельность артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата.

Для ребенка первого года жизни «речевой тренинг» в произнесении звуков – это своего рода игра, непроизвольное действие, которое доставляет ребенку удовольствие. Ребенок упорно, на протяжении многих минут, может повторять один и тот же звук и таким образом упражняться в его артикулировании.

Период гуления отмечается у всех детей. Уже в 1,5 месяца, а затем – в 2–3 месяца ребенок проявляет голосовые реакции в воспроизведении таких звуков, как а-а-бм-бм, бль, у-гу, бу и т. д. Именно они позднее становятся основой для становления членораздельной речи.

По данным ряда экспериментальных исследований, уже к 6 месяцам звуки, произносимые детьми, начинают напоминать звуки их родного языка.

При нормальном развитии ребенка «гуление» в 6–7 месяцев постепенно переходит в лепет. В это время дети произносят слоги типа ба-ба, дя-дя, де-да и т. д., соотнося их с определенными окружающими людьми. В процессе общения со взрослыми ребенок постепенно пытается подражать интонации, темпу, ритму, мелодичности, а также воспроизводить ряды слогов; расширяется объем лепетных слов, которые ребенок пытается повторить за взрослыми.

В 8,5–9 месяцев лепет уже имеет модулированный характер с разнообразными интонациями. Но не у всех детей этот процесс однозначен: при снижении слуховой функции гуление «затухает», и это нередко является диагностическим симптомом [14].

В возрасте девяти-десяти месяцев происходит качественный скачок в речевом развитии ребенка. Появляются первые «нормативные», предметно отнесенные слова (соответствующие лексической системе данного языка).

В речи ребенка появляется языковой знак. Слово начинает выступать как структурная единица языка и речи. «Если раньше отдельные псевдослова возникали на фоне семантически и артикуляционно недифференцированной лепетной «речи», то сейчас вся речь ребенка становится словесной»

Усвоение ребенком последовательности звуков в слове есть результат выработки системы условных связей. Ребенок подражательным путем заимствует определенные звуко сочетания (варианты звукопроизнесения) из речи окружающих людей. При этом, осваивая язык как целостную систему знаков, ребенок осваивает звуки сразу как фонемы.

Исходя из сказанного можно сделать вывод, что сначала ребенок овладевает чисто внешней (т. е. звуковой) структурой знака, которая впоследствии, в процессе оперирования знаками, приводит ребенка к правильному функциональному его употреблению. В целом же говорить о сформированности артикуляционного аппарата можно только при достижении ребенком пяти-шести лет

В дошкольный период наблюдается достаточно активное становление фонетической стороны речи, дети овладевают умением воспроизводить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Если и отмечаются при этом отдельные ошибки, то встречаются они, как правило, в наиболее трудных для воспроизведения, малоупотребительных или незнакомых детям словах.

Развивающийся навык речеслухового восприятия помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи окружающих. В этот период у детей формируется «чувство языка» (интуитивное чувство языковой нормы употребления знака), что

обеспечивает правильное употребление в самостоятельных высказываниях всех грамматических категорий и форм слов.

К концу дошкольного периода развития речевой деятельности дети в норме овладевают развернутой фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной. Отступления от орфоэпических норм устной речи (отдельные фонетические и «грамматические» ошибки) не имеют стойкого фиксированного характера и при соответствующей педагогической «корректировке» со стороны взрослых достаточно быстро устраняются.

Достаточный уровень развития фонематического слуха позволяет детям овладеть навыками звукового анализа и синтеза, что является необходимым условием усвоения грамоты в период школьного обучения.

Таким образом, в онтогенезе развитие и становление фонетической сторон речи происходит постепенно. В овладении речью огромная роль принадлежит фонематическому слуху. Если в конце первого года ребенок улавливает в речи главным образом интонацию и ритм, то на втором году жизни он начинает более точно дифференцировать звуки речи, звуковой состав слов. При этом усвоение фонетического строя речи тесно связано с общим поступательным ходом формирования лексико-грамматического строя родного языка.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика учащихся с фонетико-фонематическим недоразвитием

С каждым годом число детей, которые имеют речевые нарушения, становится больше, в частности с тяжелыми нарушениями речи. Все больше детей приходят с общим недоразвитием речи и с нарушением фонетико-фонематического развития.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Это в основном дети с ринопалией, дизартрией и дислалией – акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Фонетико-фонематическое недоразвитие оказывает влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех психических процессов. У детей с данными нарушениями в речевом развитии имеются определенные психолого-педагогические особенности, которые затрудняют их социальную адаптацию и требуют целенаправленной коррекции имеющихся нарушений [31].

У учащихся с фонетико-фонематическим недоразвитием можно отметить недостаточно устойчивое внимание, ограниченные возможности его распределения.

При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У детей низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [31].

Дети с ФФН соматически ослаблены, локомоторные функции развиваются замедленно, также дети с данными нарушениями могут иметь отставание в развитии двигательной сферы.

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием затрудняются выполнять движения по словесной инструкции. Отмечается недостаточная координация пальцев кисти руки, мелкая моторика плохо развита.

У учащихся с данными речевыми нарушениями наблюдаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. У них отмечается нестойкость интересов, низкая наблюдательность, мотивация снижена, негативизм, они неуверенны в себе, раздражительны, агрессивны, обидчивы, при общении с окружающими испытывают трудности, также затрудняются при налаживании контактов со сверстниками [6].

Органическое поражение мозга присущее детям с ФФН способствует тому, что они плохо переносят жару, духоту, езду в транспорте, долгое качание на качелях, нередко они жалуются на головные боли, тошноту и головокружения. У многих из них выявляются различные двигательные нарушения: нарушения равновесия, координации движений, недифференцированность движений пальцев рук и артикуляционных движений.

Такие дети быстро истощаются и быстро устают от любого вида деятельности. Им свойственна раздражительность, повышенная возбудимость, двигательная расторможенность, им трудно сидеть на одном месте в спокойном состоянии, теребят что-то в руках, болтают ногами и т.п. Они эмоционально неустойчивы, настроение быстро меняется. Часто настроение у них ухудшается и они проявляют агрессию, навязчивость, беспокойство. Заторможенность и вялость наблюдается у них редко. Утомление наступает у них очень быстро, причем это утомление накапливается в течение дня к вечеру, а также к концу недели. Утомление сказывается на общем поведении ребенка, на его самочувствии. У них постоянно наблюдается головные боли, расстройство сна, вялость или, наоборот, повышенная двигательная активность.

Дети с ФФН не могут долго сидеть на уроке спокойно, работоспособность и произвольное внимание на протяжении всего урока не сохраняются. Их двигательная расторможенность может выражаться в том, что они проявляют двигательное беспокойство, сидя на уроке, могут во время урока встать и ходить по классу, выбежать в коридор во время

урока. На перемене у них наблюдается излишняя возбудимость, не обращают внимание на замечания учителя, а после перемены им трудно сосредоточиться на уроке.

Дети с ФФН страдают неустойчивым вниманием и памятью, плохо понимают словесные инструкции, регулирующая функция речи сформирована недостаточно, не могут контролировать свою деятельность, познавательная деятельность нарушена, умственная работоспособность на низком уровне.

Психическое состояние этих детей неустойчиво, в связи с этим их работоспособность резко меняется. В период психосоматического благополучия такие дети могут достигать довольно высоких результатов в учебе.

Таким образом, для детей с ФФН характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Указанные особенности в развитии детей с ФФН спонтанно не преодолеваются. Для их преодоления педагог должен организовать специальную коррекционную работу.

1.4 Логопедические занятия как основная структурная единица коррекции фонетико-фонематическим недоразвитием

Для преодоления ФФН проводится целенаправленная логопедическая работа по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития, которая включает в себя формирование навыков произношения, развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза.

Логопедическая работа по формированию ФФН строится на основе нескольких принципов:

1. Принцип комплексности. Коррекция речи основана на тесном единстве с лечебными мероприятиями, направленными на развитие моторных функций. Необходимо логопедическую работу сочетать с медицинскими мероприятиями (медикаментозное и физиотерапевтическое лечение, лечебная физкультура). Тесная взаимосвязь логопеда с невропатологом и терапевтом позволит принять общее решение при обследовании, постановке диагноза и медико-педагогической коррекции.

2. Принцип дифференцированного подхода. Выбор методов, форм, приемов коррекционно-логопедического воздействия зависит от степени тяжести речевого дефекта, его структуры, возраста, психологических особенностей детей. Необходимо учитывать, что органическое повреждение центральной нервной системы, парциальность нарушений корковой функций проявляется в особенностях формирования сложных познавательных процессов, таких как мышление, восприятие, память, внимание и других.

На занятиях с ребенком логопеду следует сочетать различные виды и форм коррекционно-логопедической работы (индивидуальные, подгрупповые, фронтальные). Например, взаимосвязь развития речи и моторики. Доказано, что тесная связь руки и речи, способствует речевому развитию.

3. Принцип развития. Коррекционно-логопедические мероприятия осуществляются на основе положения о том, что процесс развития не совпадает с процессом обучения: развитие идет вслед за обучением. Процесс развития любой психической функции должен осуществляться постепенно, с учетом ближайшего уровня развития данной функции, то есть того уровня, на котором выполнение заданий осуществляется самостоятельно ребенком, возможна лишь незначительная помощь со

стороны педагога. В связи с этим, в ходе коррекционной работы используются задания, мотивирующие детей, стимулирующие их активность, способствующие переводу какого-либо действия из зоны ближайшего развития в зону актуального развития.

4. Принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала. Предполагает, что постепенное включение сложного материала в коррекционную работу должно строиться с учетом уровня ближайшего развития каждой речевой функции: занятия начинаются с того уровня знаний и умений, которым ребенок владеет достаточно прочно.

Принцип поэтапного формирования умственных действий. При овладении фонематическим анализом определение места звука в слове, последовательности звуков в слове, положение звука по отношению к другим звукам в слове происходит постепенное, сначала с опорой на вспомогательные средства (фишки, готовые схемы слов), затем в плане громкой речи и, как заключение, – формирование во внутреннем плане.

Обязательным этапом коррекции фонематического недоразвития является этап дифференциации звуков. Эта работа проводится по следующему плану:

1. Уточнение артикуляции звуков с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения.
2. Выделение звуков на фоне слога, слова, определение места звука.
3. Сравнение звуков в произносительном и слуховом плане.

Таким образом, к концу учебного года, у учащихся должна быть сформирована направленность внимания на звуковую сторону речи, выполнены основные пробелы в формировании фонематических процессов, уточнены первоначальные представления о звукобуквенном, слоговом составе слова с учетом программных требований.

Основными целями логопедической работы являются развитие и коррекция всех компонентов фонетической стороны речи. Данные цели раскрываются в следующих задачах:

- 1) развитие ручной и артикуляционной моторики;
- 2) коррекция дефектов звукопроизношения и искажений звуко-слоговой структуры слова;
- 3) формирование простых и сложных форм фонематического анализа, синтеза и представлений.

Логопедическая работа по коррекции дефектов звукопроизношения заключается в постановке звуков, автоматизации звука и дифференциации звуков.

Логопедическая работа по коррекции дефектов звукопроизношения начинается с этапа постановки звука. На этапе постановки звука проводится комплекс артикуляционных упражнений, который определяется нормальной артикуляцией звука и характером дефекта. Для каждого звука рекомендуется определенная система артикуляторных упражнений.

Например, при постановке звука [л], используется следующий план:

- 1) отработка звука в открытых слогах (звук в ударном слоге): лу – лук, лу – луч;
- 2) в обратных слогах: ал – пенал, ял – мял;
- 3) в закрытых слогах: лук – лукошо;
- 4) в стечениях согласных: лк – булка; ёл – ёлка;
- 5) в слогах, где звук находится в безударном слоге: спл – сплошной.

Мягкие пары звуков отрабатываются после твердого в такой же последовательности.

Логопед произносит чистоговорки, ребенок повторяет:

- Ла – ла – ла, жжужит и мед несет пчела.
- Ло – ло – ло, поля все снегом замело.
- Лы – лы – лы, в кухне вымою полы.

В процессе автоматизации звуков следует проводить работу над просодической стороной речи: над ударением при автоматизации звука в слогах и словах, над логическим ударением в процессе автоматизации

звуков в предложениях, над интонацией при закреплении произношения звука в предложении, связной речи.

Упражнения, используемые на этапе автоматизации звука способствуют обогащению словаря, формированию грамматического строя речи, профилактике и коррекции нарушений письменной речи. Рекомендуется использовать игры и упражнения, направленные одновременно и на развитие слогового анализа и синтеза [20].

1. Узнавание звука на фоне других звуков, на фоне слова.

Упражнение «Подбери пару».

Содержание: перед ребенком лежит таблица, разделенная на две половинки. На одной – картинка. Ребенок определяет наличие изучаемого звука в слове. Кладет соответствующего цвета букву в специально отведенное место таблицы. На чистую половину таблицы кладет картинку, в названии которой – аналогичный звук. На последующих этапах этот наглядный материал можно использовать, определяя 1, 2, 3, 4, 5, последний звук в слове, связывать с соответствующей буквой.

Упражнение «Поднимись».

Содержание: перед ребенком лежит таблица. Начиная с нижней ступеньки, ребенок поднимается вверх, шагая пальчиком от одной ступеньки к другой:

– на слух: «Есть в сказанном слове звук [Ш] – поднимись, нет – стой»;

– на основе собственного произношения: «Назови слова со звуком Ш»;

– на основе слухо-произносительных представлений: «Посмотри на картинки, подумай, есть ли в их названии звук [Ш], если есть – поднимись, нет – стой».

Поднявшись вверх, ребенок разглядывает, что за «шторками», определяет наличие или отсутствие звука в слове. На последующих этапах

этот наглядный материал можно использовать, определяя 1, 2, 3, 4, 5, последний звук в слове, связывать с соответствующей буквой.

2. Выделение первого и последнего звука в слове, определение места звука (начало, середина, конец).

Упражнение «Волшебный коврик».

Содержание: перед каждым ребенком набор квадратов синего, зелёного, красного цветов на наборном полотне таблицы.

Инструкция. Положить квадрат синего цвета, если изучаемый звук находится в начале слова, квадрат красного цвета – в конце слова, квадрат зелёного цвета – в середине слова. Дети кладут соответствующего цвета квадрат, выкладывая узор коврика. На последующих этапах работы детям предлагается узор из квадратов синего, зеленого, красного цвета. Дети подбирают слова с заданным звуком, ориентируясь на цвет квадрата.

Упражнение «Светофоры».

Содержание: на наборном полотне выставляется три светофора. Дети должны «зажечь» определенный свет на светофоре, соответственно поставив картинку около светофора. Если в слове первый звук гласный, ребенок ставит картинку около того светофора, в котором должен загореться красный свет (по аналогии – синий и зеленый). Детям объясняют, что эти светофоры для слова, а не для людей, поэтому загорается синий, а не желтый свет.

На последующих этапах этот наглядный материал можно использовать, определяя 2, 3, 4, 5, последний звук в слове.

3. Определение последовательности, количества, позиции звуков в слове.

Упражнение «Магазин».

Содержание: на наборном полотне выставляются картинки, в названии которых определенное количество звуков (3, 4, 5, 6). У детей «деньги» – карточки, на которых изображены цифры 3, 4, 5, 6. Дети

покупают соответствующий предмет (на «деньги» с цифрой 3 можно купить предмет, в названии которого три звука).

По аналогии можно покупать на «деньги» – карточки с нарисованными красными кружками предметы, в названии которых один, два, три, четыре гласных звука. На «деньги» с одним кружком можно купить предмет, в названии которого один гласный звук.

Следует отметить, что подобранные упражнения позволяют сформировать у детей навыки слухового самоконтроля, способствуют определять последовательность, количество и местоположение звуков по отношению к другим звукам слова, производить действие звукового анализа во внутренней речи.

Для автоматизации слов предлагаются следующие упражнения:

– «Мало – много». Логопед называет слово в единственном числе, ребенок во множественном: ложка – ложки, пчела – пчелы, ландыш – ландыши и так далее.

– Логопед называет слова по отдельным слогам, ребенок повторяет слово целиком: лы – жи – лыжи, лу – жа – лужа, лу – на – луна.

После автоматизации звука в слогах и словах необходимо закрепить звук в предложениях и самостоятельной речи ребенка. Детям предлагается внимательно прослушать предложения и исправить ошибки: «Салат ел Милу. Салазки везут Славу. Пол упал на стул. Футбол уехал на папу. Лопатка взяла Лолу. Ладони вымыли Клаву. Кукла купила Лушу. Лук полол Милу. Белый платок надел Аллу».

Далее необходимо перейти к этапу дифференциации звуков, что дает ребенку закрепить в сознании артикуляционный и акустический уклад смешиваемых звуков. Дифференциация звуков проходит в следующей последовательности: в слогах, в словах, во фразах, в самостоятельной речи.

Например:

– Са – са – са – у Сони длинная ко...+СА.

– Со – со – со – ножка вертит коле...+СО.

- Ца – ца – ца – есть картинка без ли..+ЦА.
- Су – су – су – волки съели колба...+СУ.
- Цы – цы – цы – мы сегодня молод...+ЦЫ.

Далее необходима дифференциация звуков в словах. Повторение слов-паронимов парами с уточнением значения слова: сел – цел, осенить – оценить, седина – целина, степной – цепной, рассвет – расцвет.

Учитывая психологические особенности учеников младшего школьного возраста, делается акцент на игровой мотивации обучения, это способствует созданию у учеников эмоционального настроения, вызывает положительное отношение к выполняемой деятельности, а также дает возможность многократно повторить один и тот же материал без монотонности и скуки [18].

Логопедические игры на занятиях используются как в непосредственно-образовательной, так и в нерегламентированной деятельности детей с целью формирования и совершенствования речевых и неречевых функций. В целом работа логопеда при коррекции фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН делится для индивидуальных и подгрупповых занятий.

Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи. На индивидуальных занятиях логопед имеет возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать контроль за качеством звучащей речи, скорректировать некоторые личностные особенности школьника: речевой негативизм, фиксацию на дефекте, сгладить невротические реакции. На индивидуальных занятиях ребенок овладевает правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизирует его в облегченных фонетических условиях, то есть изолированно, в прямом и обратном слоге, словах несложной слоговой структуры. Таким образом, ребенок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий.

Основная цель подгрупповых занятий – воспитание навыков коллективной работы. Организуются они для 3-4 детей, имеющих однотипные нарушения звуковой стороны речи. На таких занятиях дети учатся адекватно оценивать качество речевых высказываний сверстников. Состав подгрупп является открытой системой, меняется по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений школьников в коррекции произношения. Большую часть свободного времени дети могут проводить в любом сообществе в соответствии с их интересами.

Занятия предусматривают усвоение произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и активное использование их в различных формах самостоятельной речи. Одновременно обеспечивается дальнейшее расширение речевой практики детей в процессе ознакомления с окружающим миром. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения, предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения.

Подведя итоги вышесказанного, можно выделить основные направления и содержания логопедической работы по коррекции фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН:

1. Формирование артикуляционных укладов и правильных артикуляционных движений.
2. Нормализация просодической стороны речи.
3. Развитие нормального физиологического и речевого дыхания.
4. Автоматизация сформированных навыков в свободном речевом общении.

Выводы по 1 главе

В данной главе, была проведена работа по теоретическому изучению коррекции фонетического недоразвития у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

В первом параграфе, изучено, что такое фонетическая сторона речи. Фонетическая сторона речи представляет собой комплекс звукопроизношения и просодического языкового компонента, объединение которых позволяет воспринимать окружающую речь и воспроизводить ее. Фонетическая сторона речи включает в себя звуковое (звуки, слоги, звуковые цепочки) и мелодико-интонационное (темп, ритм, тон, ударение) оформление высказывания. Каждый звук обладает определенными артикуляционными и акустическими характеристиками, которые в языке приняты за норму

Во втором параграфе, нами было описано развитие фонетической стороны речи в онтогенезе и пришли к выводу, что развитие всех фонематических функций в процессе онтогенеза проходит определенные стадии своего развития. В конце первого года ребенок улавливает в речи главным образом интонацию и ритм, на втором году жизни он начинает более точно дифференцировать звуки речи, звуковой состав слов.

В третьем параграфе, мы представили психолого-педагогическую характеристику учащихся с ФФН. Для детей с ФФН характерны следующие особенности: низкий объем памяти, плохо развито произвольное внимание, преобладает наглядно-образное мышление. Кроме этого, у детей с ФФН часто наблюдаются нарушения самоорганизации. Нарушения самоорганизации обуславливаются недостатками эмоционально-волевой и мотивационной сфер и проявляются в психофизической расторможенности и отсутствии устойчивого интереса к заданию. Дети с нарушением речи испытывают затруднения в ориентировании пространства.

В четвертом параграфе, мы рассмотрели логопедические занятия как основную структурную единицу коррекции ФФН и выделили основные направления логопедической работы по коррекции фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН: формирование артикуляционных укладов и правильных артикуляционных движений, нормализация

просодической стороны речи, развитие нормального физиологического и речевого дыхания, автоматизация сформированных навыков в свободном речевом общении.

Таким образом, одним из важнейших направлений логопедической работы является формирование, развитие и совершенствование фонетической стороны речи младших школьников.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ

2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

В качестве изучения особенностей фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН был организован констатирующий эксперимент. Эксперимент осуществлялся на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Образовательный центр

№ 5 г. Челябинска» в 1 классе. Экспериментальная выборка включала 10 детей в возрасте 7-8 лет (Таблица 1).

Таблица 1 – Список детей, участвующих в эксперименте

№	Имя	Логопедические заключение
1	Аня Б.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
2	Витя С.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
3	Света Б.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
4	Тая Г.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
5	Денис Р.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
6	Влад Л.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
7	Света П.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
8	Игорь П.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
9	Наташа К.	Фонетико-фонематическое недоразвитие
10	Марина К.	Фонетико-фонематическое недоразвитие

Цель экспериментальной работы: выявить особенности отклонения фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН.

Задачи экспериментальной работы:

- 1) определить диагностические методики для исследования отклонения фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН;
- 2) провести диагностическое исследование;
- 3) проанализировать результаты исследования и выявить особенности отклонения фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН.

Опишем этапы экспериментальной работы:

1. Постановка целей и задач экспериментальной работы.
2. Выбор методики для исследования отклонения фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН.
3. Проведение диагностики и анализ результатов.

Для проведения исследования были использованы методики Е. Ф. Архиповой, которые предполагают оценку состояния фонетической стороны речи у детей с ФФН. Для обследования звукопроизношения была взята методика Архиповой.

1. Методика исследования просодической стороны речи (Е. Ф. Архипова):

- Исследование восприятия ритма.
- Исследование воспроизведения ритма.
- Исследование воспроизведения интонации.
- Исследование воспроизведения логического ударения.
- Исследование воспроизведения тембра голоса.

2. Методика обследования звукопроизношения (Е. Ф. Архипова).

– Исследование возможности произнесения звука (группа свистящих) в слогах разной конструкции.

– Исследование возможности изолированного произнесения звука (группа свистящих)

– Исследование возможности произнесения звука в словах в разных позициях по отношению к началу, концу, середине слова.

– Исследование возможности произнесения звука в словах разной слоговой структуры.

– Исследование возможности произнесения звука в предложении.

Цель методики №1: исследовать просодическую сторону речи.

Задание 1. Исследование восприятия ритма.

Цель: определить, умеет ли ребенок определять количество:

1. изолированных ударов;
2. серии простых ударов;
3. акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур:

//, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и так далее,
где / - громкий удар, U - тихий удар.

Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов».

– Изолированные удары: 1. // 2. /// 3. //// 4. ////

Инструкция: «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку».

– Серии простых ударов: 1. // // // // 2. /// /// 3. //// //// 4. /// /// ///

Инструкция: «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку».

– Серии акцентированных ударов: 1. UU/ 2. // 3. //UU// 4. /U//

Критерии оценки (единые для всех заданий):

- 4 балла – задание выполняется правильно и самостоятельно;
- 3 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;
- 2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;
- 1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;
- 0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Задание 2. Исследование воспроизведения ритма.

Цель: определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары.

Материал для исследования: предъявлялись простые удары ///; ////; // серии простых ударов // //; /// ///; //// ////; // // //; // // // // серии акцентированных ударов U/U/U; //UU//; UU/.

1. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары». – изолированные удары: 1. /// 2. //// 3. //// 4. // (без опоры на зрительное восприятие).

2. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары». – серии простых ударов: 1. // // // // 2. /// /// 3. //// //// 4. /// /// /// (без опоры на зрительное восприятие).

3. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары, где будут тихие и громкие удары»: U – тихий, / – громкий. – акцентированные удары: 1. /UU/ 2. //U 3. U//U 4. //UU// (без опоры на зрительное восприятие).

4. Инструкция: «Послушай, какие удары и сколько их я отстучу и самостоятельно запиши знаками: / – громкий удар, U – тихий удар».

Задание 3. Исследование воспроизведения интонации.

Цель – выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Материал для обследования: образцы предложений различных интонационных типов, стихотворные тексты, сюжетные картинки с эмоциональным содержанием.

1. Воспроизведение отраженно фраз с разными интонациями.

Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией».

– Солнце светит. Солнце светит? Солнце светит!

– Снег идет! Снег идет? Снег идет.

– Я пойду гулять! Я пойду гулять. Я пойду гулять?

– Мама пришла. Мама пришла! Мама пришла?

2. Воспроизведение отраженно стихотворных строк в соответствии с интонациями логопеда.

Инструкция: «Послушай внимательно и повтори отдельно каждое предложение».

Эй, привет, соседка мышь!

Может, в гости пригласишь?

Извини, голубчик кот,

Очень узкий в норку ход!

3. Воспроизведение отраженно за логопедом фраз с противоположными типами интонации.

Инструкция 1. Логопед задает вопрос, а ребенок отвечает той же фразой, но с другой интонацией.

Сильный ветер дул? Сильный ветер дул.

Хорошо в лесу гулять? Хорошо в лесу гулять.

Инструкция 2. Логопед произносит фразу, а ребенок задает вопросы.

Сегодня будет жарко. Сегодня будет жарко?

Солнце светит. Солнце светит?

4. Самостоятельное воспроизведение интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз.

Инструкция: ребенку необходимо произнести за логопедом одну и ту же фразу с разной интонацией: удивленно, радостно, грустно.

5. Самостоятельное воспроизведение повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений.

Инструкция: ребенку предлагается сюжетная картинка со смысловым и эмоциональным содержанием. Логопед в устной форме описывает содержание. Ребенок должен произнести предложение, окрашенное интонационно в соответствии с этой ситуацией.

Задание 4. Исследование воспроизведения логического ударения.

Цель – определение возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, то есть продуцировать логическое ударение.

1. Воспроизведение фразы с логическим ударением по образцу.

Инструкция: ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом.

Стимульный материал: предложения, произнесенные логопедом; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки.

Проведение обследования: логопед говорит предложение и голосом выделяет в нем «главное» слово. Ребенок внимательно слушает и повторяет предложение, также выделяя в нем «главное» слово.

Маша варит суп.

На улице сегодня холодно.

Мама ушла на работу.

2. Сравнение двух предложений, отличающихся только логическим ударением.

Инструкция: логопед произносит два предложения. Ребенок внимательно слушает, как они звучат, одинаково или по-разному. И повторяет точно также за логопедом.

Задание 5. Исследование воспроизведения тембра голоса.

Цель – оценивание эмоциональных характеристик голоса. В результате методики выясняется, достаточно ли ребенок владеет своими голосовыми возможностями, может ли изменять окраску голоса в соответствии с предъявленными требованиями и ситуацией, способен ли передать голосом эмоциональные переживания и чувства персонажей сказки, может ли подражать голосам сразу нескольких животных.

Перед выполнением задания с детьми проводится беседа о возможных изменениях голоса. Детям говорится о том, что голос может меняться в зависимости от ситуации: голос может быть ласковым или писклявым, грубым или хриплым, веселым или печальным, жалобным или испуганным и так далее.

1. Передача междометиями с помощью разных оттенков голоса эмоционального состояния.

Стимульный материал: серии сюжетных картинок с изображением разного настроения у действующих лиц.

Инструкция: логопед предлагает ребенку посмотреть на картинку и догадаться, как подают те или иные предметы и животные

Проведение обследования: логопед предлагает ребенку рассмотреть серию сюжетных картинок и определить, какое настроение у изображенных на ней действующих лиц. По каждой картинке дается комментарий.

Ребенку предлагается выразить состояние действующего лица, используя междометия, изменяя окраску голоса по ситуации на картинке.

Упала чашка – Ой! (испуганно).

Забили гол в ворота – Ура! (радостно).

Просят убрать игрушки – У – У (недовольно, плаксиво).

Устали и хотят спать – Ох (устало, тихо).

Грозят пальцем, нельзя – Ая – яй (строго) детям брать спички

2. Изменение тембра голоса в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает ребенок.

Стимульный материал: сюжетная картинка с персонажем сказки «Колобок».

Проведение обследования: в предварительной беседе уточняется содержание сказки «Колобок», ее действующие лица. Выясняется, какими голосами они говорят – одинаковыми или разными. Если они говорят разными голосами, то, что характерно для каждого из них.

Инструкция: ребенку необходимо вспомнить, кто пугал колобка и хотел его съесть. Каким голосом говорили:

– Заяц – // – (звонким, задорным, чистым голосом).

– Волк – // – (грубым, низким голосом, с угрозой).

– Медведь – // – (громким, низким, спокойным).

– Лиса – // – (мягким, ласковым, хитрым голосом).

Методика № 2 – исследования звукопроизношения. Включает в себя следующие задания:

1. Исследование возможности изолированного произнесения звука (группа свистящих).

Инструкция: «Повтори за мной звуки». [с], [с'], [з], [з'], [ц]

Критерии оценки:

– 4 балла – правильно произносятся все звуки;

– 3 балла – нарушается произношение одного звука;

– 2 балла – нарушается произношение 2-3 звуков;

– 1 балл – искажаются, заменяются более 3 звуков;

– 0 баллов – искажаются, заменяются все звуки.

2. Исследование возможности произнесения звука (группа свистящих) в слогах разной конструкции.

Инструкция: «Повтори за мной».

Примечания: условные обозначения.

С – согласный, Г – гласный, CN – звук правильно произносимый, C\$ – обследуемый звук. В нашем примере на месте C\$ будут [с, с', з, 'з, ц].

1. C\$ Г – C\$А, C\$О, C\$У, C\$Ы.

2. Г C\$ – АС\$, ОС\$, УС\$, ЫС\$.

3. C\$ CN Г – C\$БА, C\$БО, C\$БУ, C\$БЫ и другие сочетания с правильно произносимыми звуками.

4. CN C\$ Г – ВС\$А, ВС\$О, ВС\$У, ВС\$Ы и др. сочетания с правильно произносимыми звуками.

5. Г CN С – АВС\$, ОБС\$, УБС\$, ЫБС\$ и др. сочетания звуков.

6. Г C\$ CN – АС\$Б, ОС\$Б, УС\$Б, ЫС\$Б.

7. C\$ Г C\$ – C\$АC\$, C\$ОC\$, C\$УC\$, C\$ЫC\$.

8. Г C\$ Г – АС\$А, ОС\$О, УС\$У, ЫС\$Ы.

Критерии оценки:

– 4 балла – во всех типах слогов звуки произносятся правильно;

– 3 балла – искажает только в слогах со стечением Г C\$ CN, Г CN C\$;

– 2 балла – искажает только в слогах со стечением Г C\$ CN, CN C\$ Г, Г CN C\$, C\$ CN Г;

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

– 0 баллов – искажает, заменяет звуки во всех типах слогов (8 модулей).

3. Исследование возможности произнесения звука в словах в разных позициях по отношению к началу, концу, середине слова.

Инструкция 1: «Повтори за мной слова» (отраженно).

Сани, оса, нос, зубы, коза, цепь, сено, осень, неси, Зина, вези, конец.

Критерии оценки:

– 4 балла – все свистящие звуки произносятся верно во всех словах;

– 3 балла – нарушается произношение одного звука;

– 2 балла – нарушается произношение 2-3 звуков;

– 1 балл – искажаются, заменяются более 3 звуков;

– 0 баллов – искажаются, заменяются все свистящие звуки независимо от места позиции звука в слове.

Инструкция 2: «Назови эти картинки» (коса, оса, сад, сова, сок, песок, коза, зонт, заяц, язык, замок, зубы, яйцо, овца, птица, цветы, боец, певец) (без образца).

4. Исследование возможности произнесения звука в словах разной слоговой структуры.

Примечание: учитывая возраст ребенка и его произносительные возможности, проверяют произношение во всех 13 классах слов (по А. К. Марковой).

Инструкция 1: «Повтори за мной слова».

Инструкция 2: «Назови эти картинки» (снеговик, гвозди, пуговица, гости, мозаика, кузнецы, пастух, мимоза, цветы, уксус, незабудка, птенцы, спутник, заноза, цветник, мосты, гнездо, ученица).

5. Исследование возможности произнесения звука в предложении.

Инструкция 1: «Повтори за мной предложения».

На суку спит сова.

У Сони новый самокат.

В саду сухой песок.

Сегодня дома вся семья.

На скамейке сидит Саня.

Зина запускает змея.

Зоя ест изюм.

Зоинного зайку зовут Зазнайка.

Цапля – это птица.

У всех птиц есть птенцы.

Птицы едят гусениц.

В саду цветет акация.

Инструкция 2: «Составь предложение по картинке».

Предлагаются сюжетные картинки, где изображены предметы, действия, в названиях которых есть звуки, которые мы обследуем (в нашем примере это группа свистящих звуков: [с, с', з, з', ц]).

В саду цветут цветы.

Собака сидит на цепи.

Сова сидит в гнезде.

На скамейке сидит заяц.

Собака ест из миски.

Инструкция 3: «Ответь на вопросы полным ответом».

Кто сидит в будке? (собака)

Что делает певичка? (поет песню)

На чем катаются дети зимой? (на санках)

Как назвать детенышей птиц? (птенцы)

Что стоит в вазе? (цветы)

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

Что такое незабудка? (цветок)

Таким образом, для обследования состояния фонетической стороны речи у детей школьного возраста необходимо исследовать особенности звукопроизношения и просодической стороны речи.

2.2 Особенности фонетической стороны речи детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

В качестве изучения особенностей фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН использовались методики Е. Ф. Архиповой.

Исследование проводилось индивидуально, с применением наглядных пособий. Речь ребенка и все его действия фиксировались в протоколе в количественном плане.

Для исследования фонетической стороны речи у младших школьников были предложены одинаковые задания. Результаты каждого ученика из экспериментальной группы занесены в протокол.

По окончании обследования по трем блокам анализируются полученные результаты, оцениваются выполненные задания, анализируются трудности, с которыми столкнулись дети при выполнении данных заданий, составляется вывод об особенностях фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН.

Перейдем к более подробной характеристике результатов нашего обследования.

Методика исследования просодической стороны речи. (Методика №1). Выполняя задания, дети отраженно воспроизводят фразы с различными интонациями и стихотворные строки в соответствии с интонацией логопеда, но, как правило, только после неоднократного демонстрирования образца. При самостоятельном воспроизведении интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз, дети допускают ошибки, но некоторые из детей могут самостоятельно исправлять допущенные ошибки.

Результаты каждого ученика из экспериментальной группы занесены в таблицу 2.

Таблица 2 – Результаты исследования просодической стороны речи (Методика №1)

Имя, фамилия	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Итого	Уровень
Аня Б.	3	3	2	2	2	12	Средний
Витя С.	2	2	1	2	1	9	Средний
Света Б.	3	2	2	2	2	11	Средний
Тая Г.	3	1	2	2	1	9	Низкий

Денис Р.	1	2	2	1	1	7	Низкий
Влад Л.	2	3	2	1	1	9	Низкий
Света П.	3	3	3	2	1	12	Средний
Игорь П.	3	3	3	2	3	13	Высокий
Натasha К.	2	2	2	2	2	10	Средний
Марина К.	2	2	2	3	2	11	Средний

Рассмотрим каждого ребенка в отдельности. Так результаты Игоря П. показали, что ребенок практически не делает ошибок при самостоятельном воспроизведении мелодики повествовательного, вопросительного, восклицательного предложения. Лишь в одном задании ученик не получил высший балл, что говорит об отсутствии какого-либо нарушения. Близкие к нему результаты есть у Анны Б. и Светланы П., они допустили на одну ошибку больше.

Выполняя задание на воспроизведение за логопедом фраз с противоположными типами интонации, Света П., легко исправляя неправильно сказанное предложение. То время, как Витя С., только при помощи логопеда мог повторить с третьего раза предложение.

Марина К. и Светлана Б. получили на 11 баллов, что так же демонстрирует высокий результат, но есть определенные сложности. А именно: Марина допустила ошибки при воспроизведении и восприятии ритма (она не смогла определить точное количество воспроизводимых ударов и не смогла воспроизвести акцентированные удары). Светлана Б. – ошиблась так же при воспроизведении точного количества ударов и изолированные удары.

Три ученика показали результат 9 баллов, что характеризует их уровень как средний. Данные ученики не всегда могут воспроизвести повторить необходимые интонации и нуждаются в корректировки со стороны педагога. Так Витя С. Допустил ошибки: при определении простых ударов, при воспроизведении ритма так же не смог повторить

изолированные удары, однако исправил ошибку сам. Повторить за педагогом отраженные фразы без помощи не смог.

Тая Г. – при воспроизведении ритма не смогла справиться с заданием, ей понадобилась помощь. Однако задание на восприятие ритма она выполнила верно, но в замедленном темпе. Девочка не смогла без помощи педагога не смогла воспроизвести необходимую интонацию.

Влад Л. – выполнил ряд заданий с ошибками, но смог их исправить сам: воспроизведение ритма, воспроизведение интонации, повторение за педагогом. В двух заключительных заданиях ему понадобилась помощь.

Денису Р. – понадобилась помощь во всех заданиях, кроме воспроизведения ритма и определения интонации, он смог сделать, самостоятельно исправляя ошибки.

Методика обследования звукопроизношения (Методика №2) – результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты обследования звукопроизношения (Методика №2)

Имя, фамилия	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Итого	Уровень
Аня Б.	3	3	2	3	2	13	Высокий

Продолжение таблицы 3

Витя С.	2	2	2	2	1	10	Средний
Света Б.	2	2	2	2	1	9	Низкий
Тая Г.	3	1	2	2	1	9	Низкий
Денис Р.	2	2	2	1	1	8	Низкий
Влад Л.	2	3	2	1	1	9	Низкий
Света П.	3	3	3	2	1	12	Средний
Игорь П.	3	3	3	2	3	13	Высокий
Наташа К.	2	2	2	2	2	10	Средний
Марина К.	3	2	2	3	2	12	Средний

Учащиеся могли отличить правильное название логопедом слов от неправильного и различали слова, близкие по звуковому составу. Допускаемые ошибки в основном замечались и исправлялись. Подбор картинок к словам-паронимам не вызвал особых затруднений, но некоторые дети всё же путались в различении тех картинок, в названии которых присутствовали смешиваемые или заменяемые в произношении звуки. Кроме того, вероятно, иногда у детей срабатывала смысловая догадка. Поэтому в обследовании использовались вариативные задания для более объективного оценивания фонетических процессов.

Большинство детей смогли определить наличие или отсутствие заданного звука в словах, но допускали единичные ошибки. Денис Р. и Влад Л. затруднились дать правильный ответ в отношении многих предъявленных слов: путались в ответах, не замечали ошибки.

Примерно такая же картина наблюдалась и при показе картинки с заданным звуком. Не зря для определения был выбран именно звук [р]: он был в той или иной степени нарушен у всех детей. Учащиеся смогли показать не все картинки с этим звуком, что свидетельствует не только о проблемах в произношении, но и в восприятии звука.

Также с некоторыми ошибками учащиеся находили слово с искомым звуком в составе предложений: дети называли слова, но не все, содержащие заданный звук, а только наиболее простые по звуко-слоговой структуре.

Особое внимание было обращено на состояние фонематического анализа и синтеза: во-первых, как высшего уровня фонематических процессов, а во-вторых, как особо актуальной области для младших школьников.

Наиболее удавались задания на выделение гласного звука, стоящего в начале слова и согласного звука, стоящего в конце слова. Скорее всего, это связано с наиболее сильной позицией этих звуков в словах. Выделение гласных и согласных в других позициях сопровождалось большим

количеством ошибок. Мы можем объяснить это также тем, что у некоторых учащихся не до конца сформированы понятия «гласный звук» и «согласный звук». Дети использовали помощь логопеда в виде конкретизации: «Где ты слышишь звук: в начале, середине или конце слова?». Также отметим, что ошибки допускались при определении звуков в словах с тремя слогами или со стечениями согласных, тогда как простые односложные или двусложные слова не вызывали особых затруднений.

Задания на определение количества гласных или согласных звуков в слове, а также на общее количество звуков в слове вообще вызвали наибольшие затруднения. Это можно объяснить тем, что ребёнку нужно мысленно представить всё слово, разложить его на составляющие, выбрать необходимые звуки и сосчитать их. Такие многоступенчатые умственные действия оказывались зачастую недоступными для большинства обследуемых (Денис Р. и Влад Л. стабильно не справлялись с этими заданиями вообще).

С заданием на выделение всех одинаковых звуков в двух названных словах без ошибок не справился ни один респондент. Дети называли либо единичные совпадающие звуки, либо несовпадающие звуки (в связи с неразличением их на слух), либо не давали ответ вообще (говорили «не знаю», «нет таких»). Определить порядковый номер звука в слове также оказалось непросто: учащиеся действовали методом проб, допускали ошибки. Соответственно, и задание на определение последовательности звуков в слове тоже было очень трудным: учащиеся ошибались, пытаясь назвать место звука в слове по отношению к другим звукам. Особенно это касалось многосложных слов и слов со стечением согласных.

В области владения фонематическим синтезом были также получены как правильные, так и неправильные ответы. Так, с заданием составить слова из заданного количества звуков, названных логопедом по порядку, дети справлялись лучше, чем из звуков, данных вразброс. Двое учащихся не справились со вторым заданием вообще.

Ответы на задания по исследованию фонетических представлений были неоднозначны. С одной стороны, дети давали правильные ответы, называя слова на заданные звуки, но это касалось в основном заданий, когда нужно назвать любое слово или слово из конкретной лексической области. Подобрать же слова на заданный звук с указанием его места в слове или начинающиеся на тот же звук, что и названные логопедом было для детей гораздо труднее: двое детей выполнили задание с ошибками, а трое вообще не справились.

Подводя итог качественному анализу полученных результатов, необходимо отметить, что в ответах на многие задания прослеживалась тенденция взаимосвязи нарушений звукопроизношения и нарушений фонемного распознавания: учащиеся допускали больше ошибок там, где нужно было дать ответ, базирующийся на различении смешиваемых или заменяемых в произношении звуков. Наибольшие трудности дети испытывали при дифференциации свистящих и шипящих звуков (с – ш, з – ж, съ – щ), при дифференциации твёрдых и мягких согласных; соноров (р – л, рь – ль), аффрикат (ц – ч, ч – щ, ц – ч-щ). Так, например, один ребёнок заменял в речи звук «з» на звук «ж», и при обследовании фонематического слуха их не дифференцировал. Другой мальчик заменял в речи звук «р» на звук «л», и при обследовании фонематического слуха также не дифференцировал их.

Наиболее сформированным у учащихся оказался фонематический слух как базовая способность различать звуки речи. Учащимся легче давались наиболее простые формы фонематического восприятия (умение услышать заданный звук, определить наличие данного звука в слове) и гораздо сложнее было выполнить задания на владение звуковым анализом, синтезом, фонематическими представлениями. Учащимся сложно давались умственные действия анализа и синтеза ещё и в связи с многоступенчатостью выполнения, с необходимостью удерживать в слуховой памяти несколько заданий для получения конечного результата.

При обследовании звукопроизношения было выявлено, что оно также является нарушенным в той или иной степени. Основными нарушенными группами звуков были сонорные ([л], [р] и их мягкие варианты): наблюдались параламбдацизмы и параротацизмы, а также отсутствие и искажения данных звуков. Так, 60% детей продемонстрировали, что произносят сонорные правильно, но в спонтанной речи один звук или несколько звуков группы подвергаются искажениям или заменам (то есть недостаточно автоматизированы): чаще всего имелась замена [р] на [л], [л] на [в], [ль] на [й]. У 30% учащихся искажались или заменялись все звуки группы, а у 10% заменялся только один звук группы во всех речевых ситуациях ([рь] и [ль] на [й]).

Также распространённым нарушением были различные парасигматизмы: в основном, свистящий (30% учащихся) и шипящий (70% учащихся).

У Наташи К. наблюдались нарушения заднеязычных звуков, где формой нарушенного произношения были замены и смешения.

Необходимо отметить, что у большинства детей (70%) звуки были поставлены, но не автоматизированы и недифференцированы на уровне предложений и в самостоятельной речи. У остальных 30% искажались или заменялись один, несколько либо все звуки группы на всех уровнях.

Таким образом, после проведения методик количественный анализ показал, что 20% учеников продемонстрировали высокий уровень развития фонетической стороны речи, 50% учащихся – уровень средний и 30% детей – низкий уровень (Рисунок 1)

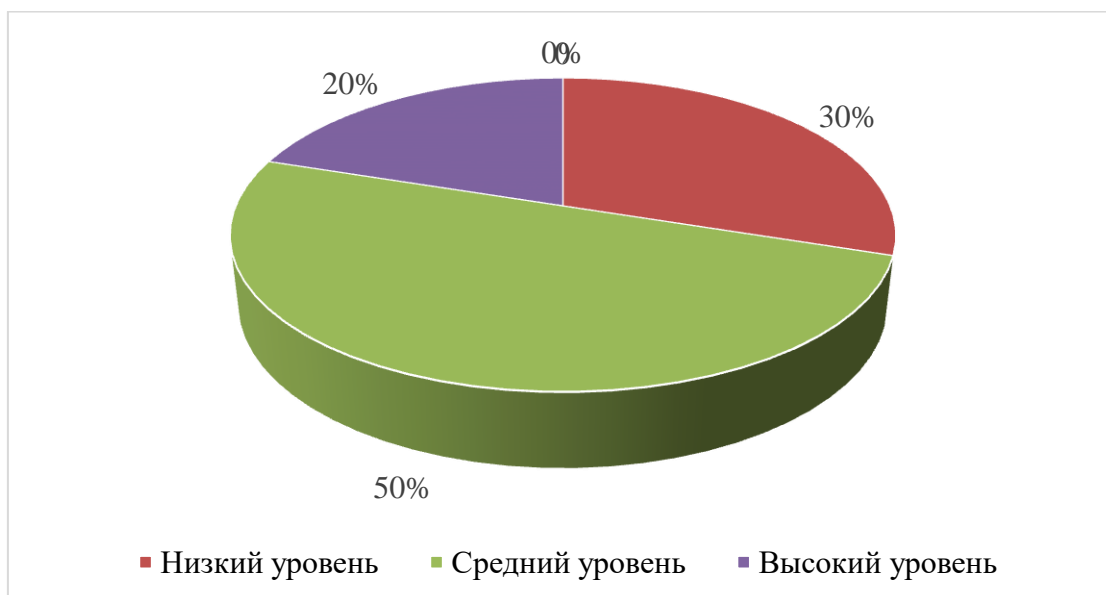


Рисунок 1 – Уровень сформированности фонетической стороны речи у экспериментальной группы

Таким образом, практически у всех обследованных детей в той или иной степени были обнаружены нарушения фонетической стороны речи. При обследовании звукопроизношения было выявлено, что оно также является нарушенным в той или иной степени. Основными нарушенными группами звуков были сонорные, наблюдались параламбдацизмы и параротацизмы, а также отсутствие и искажения данных звуков.

2.3 Основные направления коррекции фонетической стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи на логопедических занятиях

На основании результатов исследования и проанализированных теоретических источников были выделены основные направления логопедической работы по преодолению фонетических нарушений у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Для каждого направления были подобраны игровые задания и упражнения, дидактические игры в соответствии с выделенными направлениями.

Содержание логопедической работы по преодолению фонетических нарушений у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием

речи составлено на основе методических рекомендаций ряда авторов: Е. Ф. Архипова, Е. С. Алмазова, Г. М. Богомазов, О. С. Орлова, Е. Ф. Рау и других.

Направления логопедической работы по коррекции фонетической стороны у детей младшего школьного возраста с ФФН:

1. Коррекция нарушений звукопроизношения.
2. Формирование артикуляционных укладов и правильных артикуляционных движений.
3. Нормализация просодической стороны речи.
4. Развитие нормального физиологического и речевого дыхания.
5. Автоматизация сформированных навыков в свободном речевом общении.

Рассмотрим методы и приемы, которые реализуются на каждом из выделенных направлений работы.

В структуре целенаправленно организованной коррекционно-педагогической работы нами было определено два этапа.

I этап. На данном этапе ведется работа по коррекции звукопроизношения, формированию артикуляционных укладов и правильных артикуляционных движений, по нормализации просодической стороны речи, развитие нормального физиологического и речевого дыхания.

Первый этап состоит из двух комплексов упражнений.

1 комплекс включает упражнения, способствующих формированию умения воспринимать и воспроизводить ритмичные звуки, громкость, высоту звуков, интонационную выразительность

Упражнение 1. Участники встают друг за другом «паровозиком». Ведущий отхлопывает по плечу первого участника определенный ритм. Каждый участник должен отхлопать заданный ритм на плече соседа.

Упражнение 2. Каждому участнику дается схема, на которой с помощью условных обозначений зашифрован ритм. Игроку необходимо отхлопать или протопать ритм.

Упражнение 3. Положить ведущую руку на бедро возле колена и делать легкие нажатия пальцами при произнесения каждого слова текста, исключая союзы и предлоги.

Упражнение 4. Логопед читает четверостишие. Слушающим необходимо хлопать в ладоши на каждый слог стихотворения.

Упражнение 5. Логопед читает стихотворение. Необходимо ударить карандашом по столу на каждый слог стихотворения.

Упражнение 6. Ходьба на месте и по кругу в медленном темпе. Произносить слитно звуки, слоговые последовательности, затем слова и фразы. На каждый шаг – слог.

Упражнение 7. Медленное отхлопывание ритмического рисунка с выделением ударного слога громким хлопком или голосом (Та, тату, татату, тата, тата, татата).

Упражнение 8. Прослушать любой музыкальный ритм. Прохлопать (прошагать) этот ритмический рисунок. Затем прохлопать и прошагать одновременно.

2 комплекс включает упражнения по коррекции звукопроизношения и формированию правильного речевого дыхания.

Упражнение 1. Слитное произнесение слов и дирижирование в такт проговариванию. При этом рука движется на каждое слово от себя и к себе непрерывно и плавно.

Упражнение 2. Участники стоят по кругу. Сначала поочередно топая то правой, то левой ногой. Затем произносят слова на этот ритм с движениями.

- там – резкий указательный жест в сторону;
- сам – плавно указать на себя;
- пол – указать на пол;

– нос – указать на нос.

Упражнение 3. Отхлопывание ритма слов (август, аист, атом, яхонт, ялик, яма, умница, улица, узник).

Упражнение 4. Отхлопывание ритма слов и предложений с одновременным произнесением. Каждый удар ладони приходится на гласный звук (ноги – нога, совы – сова, руки – рука, козы – коза, горы – гора).

Упражнение 5. Ритмизированное произнесение имен, названий деревьев, животных под хлопки.

Упражнение 6. Прыжки вправо – влево на правую и левую ногу. Произносить на выдохе (упа – опа – ипа – апа, па – по – пу – пы, паф – поф – пуф – пыф, хоп – хоп – хоп – хоп).

Упражнение 7. Логопед читает стихотворение, все участники в такт ему выполняют различные движения (ходят, поднимают руки вверх, приседают).

Вот идёт, идёт весна,

Быстроногая она.

По лужайкам топ – топ,

А по лужам шлеп – шлеп.

Упражнение 8. Участники идут по кругу и проговаривают:

Еле – еле, еле – еле

Завертелись карусели.

А потом, потом, потом

Всё бегом, бегом, бегом!

Всё быстрее, быстрее, бегом,

Карусель кругом, кругом!

Тише, тише, не спешите.

Карусель остановите.

Упражнение 9. Проговаривание текста с движением.

На дворе апрель давно.

Снег уже забыт.

А сегодня за окном.

Дождик моросит.

Упражнение 10. Произнесение односложных слов: простых (да, но, ты, мы, дом, сел, там, сук, мак, сон, лом, сыр), а затем со стечением согласных (сто, сталь, волк, свет, страх, гном, стук, стол, старт, мост, куст, лист, танк).

Упражнение 11. Отхлопывание ритма и одновременное произнесение слов: осень, дует, ветер, листья, лужа, сильный, много.

Упражнение 12. Произнесение пар слов с гласными У, Ы, И, находящимися в ударной и безударной позиции:

- слова с гласными в ударном и предударном слогах;
- слова с гласными в ударном и заударном слогах;
- слова различной слоговой структуры и местом расположения гласного по отношению к ударению в слове.

Упражнение 13. Произнесение пар слов с гласными Э, О, А, находящимися в ударной или безударной позиции.

- в первом предударном слоге;
- во втором предударном слоге;
- в заударном слоге;
- в различной структуре слов.

Упражнение 14. Произнесение словосочетаний и предложений с различными комбинациями по месту ударения:

- С ударением на первом слоге: Утром холодно.
- С ударением на одном из средних слогов: Домашнее задание.
- С ударением на конечном слоге: Задать вопрос.
- В различных комбинациях по месту ударения: Новый рассказ.

Упражнение 15. Повторение за логопедом предложений различной структуры и наполняемости.

Упражнение 16. Тихий удар правой ногой, громкий удар левой ногой, тихий удар правой ногой с одновременным однотипным отхлопыванием:

- Собака, машина, лопата, Наташа.
- Собака сидела.
- Лопата лежала.
- Машина стояла.
- Наташа кричала.

Упражнение 17. Отхлопывание ритма и проговаривание стихотворения с нужной интонацией.

- Где же солнце?
- Что случилось?
- Целый день течет вода.
- На дворе такая сырость,
- Что не выйдешь никуда.

Упражнение 18. Проговаривание стихотворения.

Дождик, дождик, кап – кап – кап.

Ты не капай долго так.

Дождик, дождик льётся:

Кап- кап- кап...

В руки не дается:

Кап – кап – кап

Упражнение 19. Сопряженное, а после отраженное произнесение скороговорок, пословиц, поговорок в умеренном темпе:

- Шла Саша по шоссе и сосала Сушку.
- Шесть старушек штопали носки.
- Соня и Сашка играли в шашки.
- Семь раз отмерь, а один отрежь.
- Любопытной Варваре на базаре нос оторвали.
- Три сороки – тараторки тараторили на горке.

- От топота копыт пыль по полю летит.
- Что с возу упало, то пропало.
- Мал золотник, да дорог.
- За хорошее дело, берись смело.

II этап. На данном этапе происходит автоматизация сформированных навыков в свободном речевом общении. Для этого отобраны речевые игры и упражнения, способствующие закреплению усвоенных фонематических умений.

Речевые игры: «Весёлые бубны», «Умные карточки», «Найди картинки», «Волшебники», «Поймай слово», «Найди себе пару», «Ёжик и барабан», «Осень», «Ворона», «Эхо», «Тихо-громко говори», «Отгадай, кто пришел», «Слова, рифмы, звуки», «Озорные козлята», «Расскажи по-разному», «Алфавит», «Крестики-нолики», «Звук заблудился», «Хлоп», «Назови ласково», «Шутка-минутка», «Регулировщики», «Найди себе пару», «Найди звук», «Живые звуки», «Телеграф», «Слово можно прошагать», «Исправь ошибки».

Речевые упражнения: «Повтори, как я», «Дятел», «Как на горке снег, снег», «Магазин», «Зайчик и барабан», «Далеко-близко», «Улавливай шепотом», «Какой звук есть во всех словах?», «Какой звук выпал из слова?», «Правильное слово», «Какой звук потерялся», «Хлопки», «Поймай звук», «Исправь ошибки», «Корзиночки», «Найди картинку со звуком», «Рассели животных», «Заполни дорожку», «Найди слово», «Звуковая цепочка», «Поймай рыбку», «Топни-хлопни», «Светофор», «Топай, хлопай, не зевай», «Найди картинку», «Определи на слух самое короткое слово», «Гусеница».

Рассмотрим содержание некоторых игровых занятий более подробно.

На первом игровом занятии «Веселые зверята» мы формировали у детей умение воспринимать и воспроизводить ритмы, для чего был использован ряд речевых игр. Организуя проведение речевой игры

«Весёлые бубны», мы формировали у детей умение различать и показывать движениями акцентированные доли на фоне звучания равной силы. Для проведения данной речевой игры каждому из детей мы раздали по бубну. Дети внимательно слушали педагога, который произносил слоги с равной силой голоса, а на акцентированном голосом слоге ударяли в бубен. Все дети активно участвовали в предложенной речевой игре.

В речевой игре «Озорные козлята» мы продолжали формировать у детей умение выделять на слух неожиданный ритмический акцент. Одетые в шапочки козлят дети, разбившись на пары, стояли лицом друг к другу, держа руки за спиной и маршируя на месте. Услышав акцентируемый слог, они изображали пальцами руки рожки над головой.

В процессе проведения речевой игры «Ежик и барабан» дети тренировались в выполнении ритмических движений, соответствующих тексту стихотворения. Перед детьми стояла задача, внимательно слушая текст стихотворения, равномерно ударять ладонями по коленям на слова

«Бум-бум-бум!». Это игровое задание не вызвало затруднений практически ни у кого из детей, они были активны и очень эмоциональны. В ходе речевой игры «Осень» мы продолжали формировать у детей умение выполнять ритмические движения в соответствии с текстом. Чтобы изобразить дождь, ребятам нужно было отстучать указательным пальцем правой руки ритм по ладошке левой руки в соответствии с тактом стихотворения. Завершилось игровое занятие речевой игрой «Ворона», в процессе которой дети учились отстукивать ритм в соответствии с текстом. Каждый ребёнок своим карандашом, слушая стихотворение, ударял карандашом по полу с ритмом в 4 удара на каждую строчку. Следует отметить, что затруднения при выполнении игрового задания возникли у детей. Им было достаточно сложно связывать словесный материал с ритмическим рисунком.

Таким образом, наблюдая за детьми в процессе формирующего эксперимента, мы убедились, что дети освоили умение воспринимать и

воспроизводить ритмичные звуки; они стали ориентироваться в таких понятиях, как громкость, высота звуков, интонационная выразительность; они демонстрировали свои умения определять, какой звук чаще других встречается в лексическом материале. Дети стали без труда отраженно воспроизводить слоги и слова, различать на слух оппозиционные фонемы, а также звуки, близкие по акустико-артикуляторным свойствам. Можно сказать, что по итогу проведения экспериментальной работы по коррекции фонетической стороны речи у детей младшего школьного возраста с ФФН наблюдались улучшения.

Выводы по 2 главе

Во второй главе была проведена экспериментальная работа по изучению особенностей фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН.

В первом параграфе, был организован констатирующий эксперимент. Для проведения исследования были использованы методики Е. Ф. Архиповой, которые предполагают оценку состояния фонетической стороны речи у детей с ФФН. По итогу обследования практически у всех детей были обнаружены нарушения фонетической стороны речи.

Во втором параграфе, на основании результатов исследования и проанализированных теоретических источников были выделены основные направления логопедической работы по преодолению фонетических нарушений у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Для каждого направления были подобраны игровые задания и упражнения, дидактические игры в соответствии с выделенными направлениями.

Таким образом, мы убедились, что дети освоили умение воспринимать и воспроизводить ритмичные звуки; они стали ориентироваться в таких понятиях, как громкость, высота звуков, интонационная выразительность; они демонстрировали свои умения

определять, какой звук чаще других встречается в лексическом материале. Дети стали без труда отраженно воспроизводить слоги и слова, различать на слух оппозиционные фонемы, а также звуки, близкие по акустико-артикуляторным свойствам. Можно сказать, что по итогу проведения экспериментальной работы по коррекции фонетической стороны речи у детей младшего школьного возраста с ФФН наблюдались улучшения

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В выпускной квалификационной работе было дано определение понятия «фонетическая сторона речи», «фонетико-фонематическое недоразвитие». Мы рассмотрели развитие фонетической стороны речи в онтогенезе. Изучили психолого-педагогическую характеристику детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Проанализировали основные особенности логопедических занятий по коррекции фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН. Провели экспериментальную работу по исследованию состояния фонетической стороны речи у детей младшего школьного возраста с ФФН. Выделили направления по коррекции фонетической стороны речи. Для каждого направления были подобраны игровые задания и упражнения, дидактические игры.

Изучив тему исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Фонетическая сторона речи представляет собой комплекс звукопроизношения и просодического языкового компонента, объединение которых позволяет воспринимать окружающую речь и воспроизводить ее.

2. Развитие всех фонематических функций в процессе онтогенеза проходит определенные стадии своего развития. В конце первого года ребенок улавливает интонацию и ритм, на втором году жизни он начинает более точно дифференцировать звуки речи, звуковой состав слов.

4. Основные направления логопедической работы по коррекции фонетической стороны речи у младших школьников с ФФН: формирование артикуляционных укладов и правильных артикуляционных движений, нормализация просодической стороны речи, развитие нормального физиологического и речевого дыхания, автоматизация сформированных навыков в свободном речевом общении.

5. По итогам проведенной экспериментальной работы практически у всех детей были обнаружены нарушения фонетической стороны речи. На

основании результатов исследования были выделены основные направления логопедической работы по преодолению фонетических нарушений у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Для каждого направления были подобраны игровые задания и упражнения, дидактические игры.

6. После проведенной коррекционной работы дети освоили умение воспринимать и воспроизводить ритмичные звуки; они стали ориентироваться в таких понятиях, как громкость, высота звуков, интонационная выразительность; они демонстрировали свои умения определять, какой звук чаще других встречается в лексическом материале. Дети стали без труда отраженно воспроизводить слоги и слова, различать на слух оппозиционные фонемы, а также звуки, близкие по акустико-артикуляторным свойствам. Можно сказать, что по итогу проведения экспериментальной работы по коррекции фонетической стороны речи у детей младшего школьного возраста с ФФН наблюдались улучшения.

Таким образом, цель исследования «изучение особенностей фонетической стороны речи младших школьников с последующим определением направлений логопедической работы» была достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андриенко А. А. Совершенствование звуковой стороны речи младших школьников в контексте проблемы обучения для будущего / А. А. Андриенко // Нач. филологическое обр. и подготовка учителя в контексте проблемы формирования навыков и компетенций XXI века: материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов / А. А. Андриенко, Т. И. Зиновьева. – Москва : ООО «Издательство «Экон-Информ», 2019. – С. 169-172.
2. Бажина О. А. Использование подвижных дидактических игр в коррекции звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / О. А. Бажина // Вестник магистратуры. – 2018. – № 12. – С. 111-113.
3. Барцаева Е. В. Особенности развития звукопроизносительных умений у младших школьников с общим недоразвитием речи / Е. В. Барцаева, В. В. Рябышева // Человек и современное общество в социальном, правовом, экономическом ракурсах: монография. – Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2022. – С. 150-166.
4. Борозинец Н. М. Логопедия: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия: учеб. пособие / Н. М. Борозинец. – Ставрополь : СКФУ, 2016. – 203 с.
5. Винарская Е. Н. Возрастная фонетика / Е. Н. Винарская. – Москва : Астрель, 2006. – 207 с.
6. Волкова Л. С. Логопедия. Методическое наследие. Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи / Л. С. Волкова. – Москва : Владос, 2004. – 360 с.
7. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : РГПУ, 2008. – 472 с.
8. Глухов В. П. Онтогенез речевой деятельности: учеб. пособие / В. П. Глухов. – Москва : МПГУ, 2017. – 134 с.

9. Григоренко Н. Ю. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции / Н. Ю. Григоренко. – Москва : Книголюб, 2005. – 144 с.
10. Карасева А. В. Особенности обучения фонетической стороне речи в начальной школе / А. В. Карасева // Молодой ученый. – 2017. – № 28. – С. 82-84.
11. Кемалова Н. У. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у детей в онтогенезе / Н. У. Кемалова, В. Э. Болдырева // Проблемы общественных наук в России и за рубежом: история и современность: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции / под ред. И. А. Загайнова, О. Г. Купцовой. – Йошкар-Ола : АНО ВО «Межрегиональный открытый социальный институт», 2022. – С. 213-220.
12. Ковшиков В. А. Исправление нарушений различения звуков / В. А. Ковшиков. – Санкт-Петербург.: КАРО, 2018. – 128 с.
13. Максаков А. И. Развитие правильной речи ребенка в семье / А. И. Максаков. – Москва : Мозаика-Синтез, 2011. – 144 с.
14. Медова Н. А. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи: учебно-методическое пособие / Н. А. Медова, А. И. Сергеева. – Томск : ТГПУ, 2021. – 96 с.
15. Никлаус Н. В. Развитие и становление фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе / Н. В. Никлаус // Психология и педагогика в контексте междисциплинарных исследований: сб. статей Международной научно-практической конференции. – Уфа : ООО «Аэтерна», 2021. – С. 62-64.
16. Парамонова Л. Г. Нарушение звукопроизношения у детей / Л. Г. Парамонова. – Москва : Детство-Пресс, 2012. – 272 с.
17. Рассказова О. А. Психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / О. А. Рассказова //

Научные исследования: теория, методика и практика: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Чебоксары : ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 114-115.

18. Саркисян К. Р. Коррекция фонетико-фонематического недоразвития учащихся 1-х классов / К. Р. Саркисян // Приоритетные направления развития науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 113-114.

19. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: дети с нарушением интеллекта и моторной алалией / Е. Ф. Соботович. – Москва : Классик стиль, 2003. – 160 с.

20. Спиридонова И. Н. Особенности логопедической работы по коррекции нарушений фонетической стороны речи у младших школьников с ЗПР / И. Н. Спиридонова // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 11.02.2023).

21. Ткаченко Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап / Т. А. Ткаченко. – Москва : Владос, 2018. – 37 с.

22. Туганбекова К. М. Формирование фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе / К. М. Туганбекова // Научный альманах. – 2021. – № 1. – С. 123-125.

23. Фадина Г. В. Использование логопедических игр в коррекции речевого развития детей / Г. В. Фадина, Н. В. Корогодина // Школьное образование. – 2015. – № 3. – С. 135-137.

24. Филичева Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : Гном и Д, 2000. – 80 с.

25. Фомичева М. Ф. Предупреждение нарушений звукопроизношения у детей: пособие для логопеда и воспитателя детского сада / М. Ф. Фомичева. – М.: МПСУ; Воронеж : МОДЭК, 2014. – 329 с.

26. Шишкина А. А. Педагогические условия формирования фонетической стороны речи у младших школьников с дизартрией в

условиях инклюзивного образования / А. А. Шишкина // Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт, проблемы, инновации: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции. – Тамбов : ТГУ им. Г.Р. Державина, 2020. – С. 399-403.

27. Юрченко Т. И. Онтогенез фонетико-фонематического развития у детей / Т. И. Юрченко, Е. А. Воронич // Альманах мировой науки. – 2015. – № 1. – С. 44-46.

28. Зябкина, Е. А. Формирование звукопроизношения в онтогенезе / Е. А. Зябкина // Актуальные вопросы в науке и практике. – Самара, 2018. – Ч. 3. – С. 86-89. – URL: <https://elibrary.ru> (дата обращения: 08.02.2023).

29. Парамонова, Л. Г. Нарушение звукопроизношения у детей: метод. пособие / Л. Г. Парамонова. – Москва : Национальный книжный центр, 2018. – 272 с.

30. Правдина, О. В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. / О. В. Правдина. – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Москва : Просвещение, 1973. – 272 с.

31. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение: учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей / Т. Б. Филичева. – Москва : Гном и Д, 2000. – 80 с.

32. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения: пособие для логопеда и воспитателя детского сада / М. Ф. Фомичева. – 4-е изд. – Москва : Институт практической психологии, 1997. – 304 с.

33. Cummings, A. Brain and behavior in children with phonological delays: Phonological, lexical, and sensory system interactions / A. Cummings. – San Diego, 2009. – 283 p.

34. Strömbergsson, S. The /k/s, the /t/s, and the in between: Novel approaches to examining the perceptual consequences of misarticulated speech / S. Strömbergsson. – Stockholm, 2014. – 105 p.