



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Коррекционная работа по преодолению фонетико-фонематических
нарушений речи у младших школьников с дизартрией**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

64% авторского текста

Работа рекомендована к защите

«08» 08 2025 г.

Директор института

Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-1

Гуцеловская Татьяна Юрьевна

Научный руководитель:

ст. преподаватель кафедры СППиПМ

Ковалева А.А.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	5
1.1 Понятие «фонетико-фонематические процессы» и их становление в онтогенезе	5
1.2 Особенности формирования фонетико-фонематических процессов у детей в онтогенезе	10
Выводы по первой главе	13
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	15
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией	15
2.2 Особенности фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией	19
2.3 Обзор методик по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.	23
Выводы по второй главе	27
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	28
3.1 Методики изучения фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.	28
3.2 Состояние сформированности фонетико-фонематических процессов у младших школьников с дизартрией.	33
3.3 Содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией ...	42
3.4 Результаты экспериментальной работы	47
Выводы по третьей главе	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ	64

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с речевой патологией, в частности нарушением звуко произносительной стороны речи. Среди них весьма распространенным нарушением является дизартрия – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. При данном виде речевого нарушения расстраивается двигательный механизм речи, ее моторная реализация. У большинства детей с дизартрией также отмечается фонетико-фонематическое нарушение речи.

Отставание в развитии фонетико-фонематических процессов у детей с дизартрией создаёт существенную преграду для успешного усвоения программного материала по чтению и письму, так как оказываются недостаточно сформированными практические обобщения о звуковом составе слова, которые у ребёнка с нормальным речевым развитием вырабатываются задолго до обучения в школе.

Поэтому вопрос о преодолении фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией является актуальным.

Актуальность определила тему нашего исследования:

«Коррекционная работа по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией».

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Объект исследования: особенности фонетико-фонематических процессов младших школьников с дизартрией.

Предмет исследования: специфика коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Выявить фонетико-фонематические нарушения речи у младших школьников с дизартрией.

3. Составить комплекс упражнений по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий и формирующий эксперимент); количественная и качественная обработка полученных результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 39 г. Троицка. В эксперименте приняли участие 8 детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «фонетико-фонематические процессы» и их становление в онтогенезе

Изучением проблемы развития фонетико-фонематических процессов занимались такие ученые, как Л.С. Волкова, Л.С. Выготский, Г.В.

Гуровец, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, В.К. Орфинская, Т.Б. Филичева, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и другие.

В логопедии принято выделять фонетическую сторону речи – «произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата» и фонематическую сторону речи, которая «обеспечивается работой речеслухового анализатора» [7, с. 42].

Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина под фонематической стороной речи подразумевают умение различать и дифференцировать фонемы родного языка [38, с. 56].

В.К. Орфинская называет фонетико-фонематические процессы фонематической системой, под которой понимает сложное психическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи, направленный на распознавание различительных его элементов (фонем) [15, с. 74].

К фонетико-фонематическим процессам относят:

- звукопроизношение – процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и звукообразовательным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

- просодическая сторона речи – совокупность взаимосвязанных ритмико-интонационных компонентов речи.

- фонематический слух – способность к слуховому восприятию речи, фонем.

– фонематическое восприятие – процесс восприятия на слух определенных фонем, вне зависимости от позиционных призвуков.

– фонематический анализ – мысленный процесс выделения отдельных фонем.

– фонематический синтез – мысленный процесс соединения частей в целое.

– фонематические представления – звуковые образы фонем, воспринятых человеком ранее и в данный момент не действующих на его органы чувств.

Далее рассмотрим каждый из выделенных нами фонетико-фонематических компонентов речи более подробно.

В лингвистике изучением звукопроизношения занимается такой раздел, как фонетика. Фонетика – это наука о звуковой стороне человеческой речи.

Это один из основных разделов языкознания (лингвистики). Слово «фонетика» происходит от греч. *phonetikos* – «звуковой, голосовой» (*phone* – звук).

По мнению Е.Н. Российской и Л.А. Гараниной, просодика – сложный комплекс элементов, включающий мелодику, ритм, интенсивность, темп, тембр и логическое ударение, служащий на уровне предложения, для выражения различных синтаксических значений и категорий, а также экспрессии и эмоций [26, с. 43].

Ученые отмечают, что просодия является наивысшим уровнем развития языка. Просодика является одним из видов невербальных средств общения. Просодическая сторона речи состоит из таких компонентов, как:

– дикция – ясное, выразительное произношение слов;

– пауза – знак, прерывающий звучание на определенный отрезок времени;

– интонация – мелодический оборот, имеющий выразительное значение;

- рифмовка – симметричное расположение звуков;
- ударение – акцент, выделение тех или иных единиц в речи с помощью фонетических средств;
- мимика – выразительные движения мышц лица, являющиеся одной из форм проявления тех или иных чувств человека;
- мелодика речи – совокупность тональных средств, характерных для данного языка;
- ритм речи – упорядоченность звукового, словесного и синтаксического состава речи, определенная ее смысловым значением;
- темп речи – скорость протекания речи во времени, ее ускорение или замедление, обуславливающее степень ее артикуляторной и слуховой напряженности;
- тембр голоса – окраска, качество звука;
- речевое дыхание – дыхание в процессе речи, которое является основой голосообразования, формирования звуков, мелодики [12, с. 36].

Далее перейдем к фонематическим процессам, в которые входят фонематический слух, восприятия, анализ, синтез и представления. Л.С. Выготским [3] был введен термин «фонематический слух», включающий в себя три речевые операции:

- способность слышать есть данный звук в слове или нет;
- способность различать слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности;
- способность различать близко звучащие, но разные по значению слова.

А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова определили фонематический слух, как смыслоразличительный систематизированный слух, обеспечивающий анализ и синтез звукового потока, и восприятие фонем данного языка» [14, с. 57].

Термин «фонематическое восприятие» был введен Д.Б. Элькониным, которые определил его, как специальные умственные действия,

направленные на дифференциацию фонем, а также на установление звуковой структуры слова [25, с. 70].

Л.С. Волкова [2] считает, что фонематическое восприятие – это специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова.

По мнению А.М. Бородич [2], фонематическое восприятие представляется аналитической деятельностью ребёнка, в которой речь делится на составляющие элементы и последовательно анализируется.

Иначе говоря, под данным процессом понимается выделение предложения на фоне речи, слова на фоне предложения, звука на фоне слова.

Р.Е. Левина [14] под фонематическим восприятием понимает слухопрогнозирующую дифференциацию звуков речи, которая позволяет различать слова на основе восприятия каждой фонемы, входящей в состав слова.

М.Г. Генинг и Н.А. Герман определяют фонематическое восприятие как способность воспринимать звуки речи на слух, а также дифференцировать их. Исследователи рассматривают данный процесс как способность, а не умение, тем самым приравнивая исследуемое понятие к фонематическому слуху [7, с. 53].

Далее мы рассмотрим такие понятия, как «фонематический анализ», «фонематический синтез», «фонематические представления».

Д.Б. Эльконин выделил из фонематического восприятия фонематический анализ, который включал в себя:

- выяснение порядка следования фонем в слове;
- установление различительной функции фонем;
- выделение основных фонематических противопоставлений, свойственных данному языку.

По мнению Т.В. Волосовец, фонематический анализ – это операция мысленного деления различных звуко комплексов на фонемы: слов, слогов, также сочетаний звуков [6, с. 44].

Л.Г. Парамонова считает, что фонематический анализ – это умение разделять услышанное слово на составляющие его звука, а также ясно представлять его звуковую структуру [10, с. 35].

Р.И. Лалаева определяет фонематический синтез как «мысленный процесс соединения частей в целое» [4, с. 52].

Фонематические анализ и синтез являются противоположными, но неотделимыми друг от друга понятиями, находящимися в тесной взаимосвязи.

Фонематический синтез по своей структуре значительно сложнее анализа. Сложность заключается в том, что в процессе фонематического синтеза ребенку необходимо восстанавливать в представлении искусственно разделенную на звуки речь.

Фонематические представления возникают на основе фонематического восприятия и анализа.

Фонематические представления – способность осуществлять фонематический анализ и синтез слов в умственном плане, на основе представлений. Р.И. Лалаева определила, что фонематические представления:

– это образы звуковых оболочек слов, которые сохранились в сознании и образовались на основе ранних восприятий данных слов [8, с. 42].

Таким образом, фонетико-фонематические процессы это – сложное психическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи, направленный на распознавание фонем. К фонетико-фонематическим процессам относят: звукопроизношение, просодику, фонематический слух, восприятие, анализ, синтез, представления.

1.2 Особенности формирования фонетико-фонематических процессов у детей в онтогенезе

В онтогенезе развитие фонетико-фонематических процессов детей дошкольного возраста происходит постепенно и по определённым закономерностям.

В первую очередь рассмотрим закономерности формирования просодической стороны речи у детей в онтогенезе.

Развитие просодики происходит с рождения, начиная с первой интонационно окрашенной реакции младенца – крика, который используется в качестве средства коммуникации с взрослым. В зависимости от того, какое состояние у ребёнка, крик приобретает определенный тон.

Следующим этапом в процессе развития просодики ребёнка является гуление – длительное мелодичное произношение отдельных звуков или слогов. По мнению А.Н. Гвоздева [4], оно появляется примерно в 2–3 месяца, достигает своего пика в 4–6 месяцев, и с этого момента служит средством выражения ребенком состояния радости и удовольствия.

В возрасте 5–6 месяцев ребенок переходит на новый уровень

Развития просодической стороны речи – возникновение лепета (повтор отдельных слогов), который длится до 9 месяцев. В этот период закладывается ритмическая основа речи, копируемая у взрослого. Ребёнок начинает реагировать на интонации и ритм услышанной речи.

Ближе к году у ребенка появляются первые слова, осваиваются ударение, мелодика, интенсивность голоса, ритмическая структура слова. По мере общения с взрослым, ребёнок осознанно начинает использовать средства выразительности речи, в частности интонации. Голос ребёнка этого возраста значительно тише и выше, чем у взрослого. Тембр голоса тихий, темп речи медленный [20, с. 46].

На следующем этапе развития просодики в 2–3-летнем возрасте у детей появляется не плавность речи, паузы, повторы слов и частей слова,

дыхательные итерации, выделительное словесное ударение. Также у детей формируется речевое дыхание, то есть происходит развитие механизмов взаимодействия между фонацией, дыханием и артикуляцией [17, с. 49].

В 4 года формируется тип мелодического оформления речи, сходный с взрослым типом, появляется шёпотная речь, сокращаются показатели не плавности речи, пауз и повторов слов, происходит овладение интонацией повествования по подражанию. В 5-6 лет ребёнок осваивает контекстную речь. В 6 лет ребенок осваивает интонацию вопросительного предложения, начинает понимать определённые изменения в голосе [12, с. 45].

Далее рассмотрим особенности становления звукопроизношения у детей в онтогенезе. По мнению Л.Г. Парамоновой [15], к возрасту 3-х лет ребенок с нормально развивающейся речью овладевает правильным произношением всех сравнительно простых по своей артикуляции звуков речи. К числу артикуляторно сложных звуков относятся свистящие (С, З, Ц), шипящие (Ш, Ж, Ч, Щ), а также звуки Р и Л. В силу того, что для правильного произношения этих звуков требуются достаточно тонкие и дифференцированные движения речевых органов, эти звуки появляются в детской речи обычно уже после трех лет.

Таким образом, формирование звукопроизношения в онтогенезе осуществляется последовательно, со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей.

И, наконец, перейдем к рассмотрению онтогенеза фонематических процессов в дошкольном возрасте.

Начало формирования фонематического слуха происходит очень рано. Уже на 3-4 неделе жизни ребёнок выделяет речь человека из любых других звуковых раздражителей, затем ребёнок постепенно становится всё более внимательным, приспосабливается к тонкому различению речевых звуков [12, с. 118].

Р.Е. Левина выделяет два этапа формирования фонематического слуха:

1. Дофонематический этап – от рождения до 6 месяцев. Отсутствует дифференциация звуков речи на слух; полностью отсутствует как понимание, так и активная речь самого ребенка.

2. Фонематический этап:

– начальный этап переработки фонем, характеризуется различением акустически более далеких фонем и не дифференцированностью близких.

– ребенок начинает слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками, формируется новый языковой фон. звукопроизносительная сторона речи искажена;

– получают преобладание новые образы восприятия звуков, но ребенок еще узнает неправильно сказанные слова. Активная речь достигает почти полной правильности;

– завершается процесс фонематического развития. Сформированы дифференцированные образы слов и отдельных звуков, сформировано звукопроизношение.

Первые три стадии у ребенка проходят в раннем детстве, последние в дошкольном возрасте [17, с. 68]. Н.Х. Швачкин описал становление фонематического восприятия в соответствии со следующей последовательностью:

1. Ребенок различает наиболее грубо противопоставленные звуки – гласные и согласные.

2. Ребенок дифференцирует последовательно:

– гласные звуки;

– согласные звуки: шумные – сонорные, твёрдые – мягкие, носовые плавные, губные – язычные, взрывные – фрикативные, переднеязычные – заднеязычные, глухие – звонкие, шипящие – свистящие [23, с. 70].

Н.Х. Швачкин отметил, что сначала формируется различение гласных фонем, затем согласных, это обусловлено тем, что гласные звуки чаще встречаются и лучше воспринимаются.

Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук.

К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры [23, с. 215].

Согласно исследованиям В.К. Орфинской [26] существуют две формы фонематического анализа:

1. Простые формы фонематического анализа – выделение звука на фоне слова (возникает к возрасту 4 лет) четырёх годам. К пяти годам ребёнок должен выделять ударный гласный в начале слова.

2. Сложные формы фонематического анализа:

– выделение первого и последнего звука из слова и определение его места, то есть начало, середина или конец слова;

– определение количества, последовательности звуков в слове, их места по отношению к другим звукам (формируется к возрасту 6 лет).

Отличие простых форм от сложных состоит в том, что они формируются спонтанно, в то время как сложные формы только путем специального обучения.

Таким образом, фонематические процессы начинают формироваться с первых недель. К 2-м годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4-м годам на базе сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений.

Выводы по первой главе

Теоретическое изучение проблемы фонетико-фонематических компонентов речи позволило нам сделать следующие выводы:

Фонетико-фонематические процессы это – сложное психическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи,

направленный на распознавание смысло различительных его элементов (фонем).

К фонетико-фонематическим процессам относят: звукопроизношение, просодику, фонематический слух, восприятие, анализ, синтез, представления.

Фонетико-фонематические процессы начинают формироваться с первых недель. Формирование правильного звукопроизношения завершается к старшему дошкольному возрасту, просодика формируется на протяжении всего детства. К 2 годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4 годам на базе сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией.

Дизартрия (греч. dis – нарушение признака или функции, arthroo – расчленяю) – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Ведущий дефект при дизартрии – нарушение звукопроизносительной стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

Наблюдается не сформированность всех звеньев сложного механизма фонационного оформления высказывания, следствием чего являются голосовые, просодические и артикуляционно-фонетические дефекты. В легких случаях, когда дефект проявляется преимущественно в артикуляторно - фонетических нарушениях, говорят о её стёртой форме.

В работах Е.М. Мастюковой дизартрия также понимается как следствие органического поражения центральной и периферической нервной системы под влиянием различных неблагоприятных внешних факторов, воздействующих во внутриутробном периоде развития ,а также после рождения ребёнка. Дизартрия может наблюдаться у детей с сохранным интеллектом, так и у детей с умственной отсталостью.

Изучением данного речевого нарушения занимались множество специалистов как медицинского, так и психолого-педагогического профиля: Е.М. Мастюкова, Е.Н. Правдина-Винарская, З.А. Репина, О.В. Правдина и другие.

Основными клиническими признаками дизартрии являются:

- нарушения мышечного тонуса в речевой мускулатуре;
- ограниченная возможность произвольных артикуляционных движений из-за параличей и парезов мышц артикуляционного аппарата;

– нарушения голосообразования и дыхания [4, с. 98].

По мнению Правдиной дизартрия является тяжёлым и сложным нарушением звуковой стороны речи. В переводе с латинского данный термин означает расстройство членораздельной речи, то есть произношения. Однако на практике понимается как нарушение двигательной моторной стороны устной речи.

О.В. Правдина разработала классификацию дизартрии на основе уровня локализации поражения двигательного аппарата речи и выделила следующие виды дизартрии:

1. Бульбарная дизартрия. О.В. Правдина отмечает, что данный вид дизартрии имеет одностороннее поражение или двустороннее поражение периферических двигательных нейронов и при этом разрушаются расположенные там ядра двигательных черепно-мозговых нервов.[18, с. 8].

Отмечается паралич или парез мышц языка, мягкого нёба, глотки и гортани. У детей с таким нарушением затруднены акты жевания и глотания.

Также характерны нарушения голоса: слабость и назойливость. Парез мышц языка является причиной нарушения звукопроизношения. Речь невнятная, нечёткая, замедленная, отсутствуют звонкие звуки.

2. Экстрапирамидная дизартрия возникает при поражении подкорковых узлов и их нервных связей. При этом основными характеристиками речи будут являться: смазанность и невнятность. Характерно нарушение интонационно-мелодической структуры речи. 3. Псевдобульбарная дизартрия – нарушение, обусловленное центральным параличом мышц, иннервируемых языкоглоточным, блуждающим и подъязычным нервами, вследствие двустороннего поражения двигательных корково-ядерных путей. Основная характеристика речи – ее монотонность. В результате псевдобульбарного паралича у ребенка страдает как общая, так и речевая моторика. Отмечается нарушения в актах глотания и сосания. Имеется гиперсаливация.[15, с. 179]

4. Стертая дизартрия – дизартрия, при которой произношение свистящих и шипящих звуков по типу бокового сигматизма, бывает единственным симптомом, свидетельствующим о наличии у ребенка дизартрии.

5. Мозжечковая дизартрия – дизартрия, обусловленная поражением мозжечка или его проводящих путей. Основными характерными особенностями речи будут являться: растянутость, скандированность речи, нарушение модуляции.

6. Кортикальная дизартрия – нарушение, обусловленное поражением отделов коры головного мозга, связанных с функцией мышц, принимающих участие в артикуляции. Отличительная особенность этой формы – расстройство произнесения слогов при сохранении правильной структуры слова [9, с. 49].

По степени выраженности выделяют следующие виды дизартрии:

- анартрия – полная невозможность произносительной стороны речи;
- дизартрия (выраженная) – ребенок пользуется устной речью, но она нечленораздельная, малопонятная, грубо нарушено звукопроизношение, а также дыхание, голос, интонационная выразительность;
- стертая дизартрия (наиболее легкая) – все симптомы выражены в стертой форме.

Далее перейдем к психолого-педагогической характеристике младших школьников с дизартрией.

Моторика у младших школьников с дизартрией характеризуется замедленными, неловкими, скованными, недифференцированными движениями. Может отмечаться ограничение объема движений верхних и нижних конечностей, синкинезии (непроизвольные движения, сопутствующие произвольным), нарушения мышечного тонуса, экстрапирамидная недостаточность двигательной сферы. При дизартрии отмечаются особенности мышления: наравне с преобладанием наглядно-образного мышления младшие школьники с дизартрией имеют трудности в

понимании абстрактных понятий и отношений. Однако, в большинстве случаев интеллект у детей сохранен [7, с. 69].

Р.И. Мартынова выяснила, что нарушение памяти у детей с дизартрией пролеживается в снижении объёма запоминания речевого материала и быстром его забывании. Особенности внимания проявляются в чрезмерной отвлекаемости ребёнка, в неумении сосредоточиться на одном роде деятельности. Автор указывает на особенности эмоционально-волевой сферы и отмечает, что у детей с дизартрией присутствуют расстройства, проявляющиеся в виде быстрой истощаемости нервной системы, эмоциональной возбудимости.

Истощаемость этих детей ярко проявляется при любой интеллектуальной нагрузке, что сказывается на учебной деятельности.

В физическом статусе детей с дизартрией имеется соматическая ослабленность, истощение, бледность или покраснение кожных покровов.

У детей данной категории уже в раннем возрасте может отмечаться рахит, диспластичность в строении скелета, экссудативный диатез, хронический тонзиллит [14].

По мнению Е.М. Мастюковой, у детей младшего школьного возраста с дизартрией может встречаться церебрастенический синдром, который в одних случаях сочетается с гипервозбудимостью, а других случаях, наоборот, может соединяться с заторможенностью, вялостью. Такая специфика эмоционально-волевой сферы нередко приводит к проблемам поведения, затрудняя процесс адаптации младшего школьника в коллективе сверстников [12, с. 25].

Особенности высшей нервной деятельности у младших школьников с дизартрией накладывают отпечаток на овладение учебными видами деятельности, так как дети на занятиях быстро утомляются, для них сложно выполнение одного задания в течение длительного времени, наблюдаются проблемы с запоминанием инструкции учителя, которая требует от ребенка поэтапного выполнения [12, с. 64].

Таким образом, мы выяснили, что под дизартрией понимается сложное речевое расстройство, характеризующееся нарушениями звукопроизношения, дыхания, мимики и интонационной стороны речи.

Проявление неврологической симптоматики оказывает неблагоприятное воздействие на речевую и моторную сферу ребёнка младшего школьного возраста с дизартрией. Органическая природа дефекта при дизартрии сказывается на становлении познавательных процессов и всей личности в целом.

2.2 Особенности фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Анализ литературы показал, что фонетико-фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта у детей с дизартрией (Л.В. Лопатина, М.Е. Хватцев, Р.Е. Левина).

Таковыми учеными, как В.А. Киселева, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина установлена взаимосвязь между самим нарушением произносительной стороны речи детей с дизартрией и формированием фонетико-фонематических компонентов речи. Согласно их исследованиям, нарушение речевых кинестезий при морфологических и двигательных поражениях органов речи оказывает влияние на слуховое восприятие всей звуковой системы языка. Смазанная речь детей с данной речевой патологией не позволяет формироваться правильному фонематическому восприятию, а также слуховому самоконтролю, что усугубляет нарушение звукопроизношения. При этом нарушение фонетико-фонематических компонентов речи приводит к вторичному недоразвитию грамматической стороны речи, что проявляется в нарушении различения фонем. Это нарушение вызывает у детей сложности дифференциации грамматических форм слов вследствие нечеткости слухового и кинестетического образа слова и особенно окончаний [15, с. 48].

Для детей с дизартрией характерно полиморфное нарушение звукопроизношения. Л.В. Лопатина отмечает, что самыми распространенными у детей с дизартрией являются нарушения произношения свистящих звуков. За ними следуют нарушения произношения шипящих звуков. Менее распространенными оказываются нарушения произношения сонорных [р] и [л] [17, с. 62].

Нарушения в произношении звуков проявляются следующим образом:

- межзубное и боковое произношение различных групп звуков (23,3%);
- межзубный сигматизм и боковой ротацизм (33,3 %);
- межзубный сигматизм и отсутствие звуков [р], [л] (33,7 %);
- межзубный сигматизм и замена звука [ч] на звук [т']) (6,7 %).

Можно выделить следующие аспекты, характеризующие механизмы отклонения в произносительной стороне речи у младших школьников с дизартрией:

1. Фонологический аспект: у младших школьников с дизартрией есть следующая особенность – группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы акустически более далеких, хотя и более сложных по артикуляции. Этот факт объясняется наличием у данной категории детей определенных нарушений слухового восприятия речи, в связи с чем акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние на усвоение правильного произношения.

2. Артикуляционный аспект: при дизартрии у младших школьников нарушение звуков прослеживается и в искажении, и в отсутствии различных групп звуков одновременно. Значительно реже нарушается звукопроизношения, которое прослеживается в искажении и замене звуков совместно. Не встречаются случаи нарушения звукопроизношения, проявляющиеся только в заменах или только в искажении звуков русского языка [26, с. 46].

Также необходимо рассмотреть особенности просодики у младших школьников с дизартрией. У детей с дизартрией процесс звукового различения интонации нарушен в большей степени, чем самостоятельная ее реализация. Процесс различения повествовательной и вопросительной интонации происходит с большим затруднением у детей с данным речевым нарушением. Легче всего детям дается имитация вопросительной и повествовательной интонации [14].

Можно выделить следующие основные особенности просодической стороны речи у детей с дизартрией:

- речевое дыхание при дизартрии чаще всего верхнеключичное;
- речевой выдох ослаблен, короткий, прерывистый, вследствие чего в конце фразы голос может затухнуть;
- речь монотонна, маловыразительна, почти безинтонационная;
- темп речи нарушен – замедлен или ускорен;
- нарушен ритм при восприятии или воспроизведении;
- недостаточны или нарушены голосовые модуляции по силе, высоте;
- голос либо тихий, либо чрезмерно громкий, дети не умеют его контролировать;
- тембр отмечается в основном низкий;
- может наблюдаться ринофония (ребенок говорит «в нос») [16, с. 58].

По мнению Е.Ф. Собонович [37], фонематическое развитие младших школьников с дизартрией имеет три степени:

- легкая степень – у детей наблюдается недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков;
- средняя степень – в речи детей можно проследить недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи;
- тяжелая степень – на данной степени можно отметить грубое фонематическое недоразвитие, когда ребенок не воспринимает звуки на

слух, не различает их, не может выделить их в слове и установить последовательность [18, с. 49].

Нарушение фонематического слуха у младших школьников с дизартией оказывает негативное влияние на формирование у детей готовности к фонематическому анализу. Дети затрудняются при выполнении следующих проб:

- в выделении первого гласного, согласного звука (называют или первый слог, или всё слово);
- в подборе картинок, включающих данный звук;
- в самостоятельном придумывании и назывании слов с заданным звуком [14, с. 68].

О.Н. Жовницкая [10] отмечает, что вследствие фонетикофонематических нарушений у младших школьников дизартрией возникают специфические ошибки на письме, такие как:

- пропуск гласных и согласных букв;
- перестановка букв, лишние буквы;
- пропуск слогов, лишние слоги;
- замена гласных в ударном положении, йотированных гласных;
- замена согласных: свистящих – шипящих, парных по звонкости – глухости, сонорных, аффрикатов;
- обозначение твердости – мягкости согласных на письме гласными;
- обозначение мягкости при помощи ь;
- недописывание слов;
- замена слов, искажение слов;
- раздельное и слитное написание слов, предлогов.

У детей с дизартрией, имеющих нарушение фонетикофонематических компонентов речи могут наблюдаться следующие трудности в овладении чтением:

- не могут слить буквы в слоги, а слоги в слова, хотя буквы им уже известны;

– читают, набирая слова по буквам, и при этом допускают специфические ошибки: пропуск букв, слогов, предлогов, замена и перестановка букв, слогов, «застревание» на какой-либо букве, слоге, слове, недочитывание окончаний слов, искажение слов, добавление лишних букв, слогов и даже слов, «угадывание» слов.

Вышеназванные ошибки являются показателем недостаточной сформированности у младших школьников с дизартрией фонетико-фонематических компонентов речи.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у младших школьников с дизартрией нарушено взаимодействие между речеслуховым и речедвигательным анализатором, что приводит к несформированности фонетико-фонематических нарушений речи. Нарушение фонетико-фонематических нарушений речи у детей представляют серьезное препятствие на пути овладения навыками письма, чтения и являются фактором развития дисграфии и дислексии.

2.3 Обзор методик по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Во время обучения в школе вследствие нарушения фонетико-фонематических процессов у детей затруднен фонематический анализ слова, тяжело формируется связь между звуком и буквой, что приводит к неуспеваемости в начальной школе при обучении грамоте, письму и чтению.

Именно поэтому своевременная коррекция фонетико-фонематических нарушений у детей с дизартрией в младшем школьном возрасте является необходимым условием предупреждения дальнейших трудностей в обучении.

На важность и необходимость проведения своевременной логопедической работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи указывали такие ученые, как А.Н. Гвоздев, Л.Н. Ефименкова, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, И.Н.

Садовникова, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и другие.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина [26] указывают, что для эффективной коррекции фонетико-фонематических нарушений необходимо так спланировать работу, чтобы она одновременно способствовала как развитию правильного звукопроизношения, так и звуковому анализу и синтезу состава слова. На каждом этапе логопедической работы необходимо проводить занятия в соответствии с тремя разделами:

- постановка и дифференциация звуков;
- звуковой анализ на материале слогов и слов;
- формирование предложений.

Р.Е. Левина [10] указывает на то, что при выборе путей и средств преодоления речевых нарушений у детей необходимо ориентироваться на узловые образования, от которых зависит нормальное протекание всех речевых процессов. Таким узловым образованием для дизартрии является фонематическое восприятие и звуковой анализ. С мнением ученого согласна и Т.А. Ткаченко, которая говорит о том, что развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи. Стойкое исправление произношения может быть гарантировано только при опережающем формировании фонематического восприятия.

Г.А. Каше разработала программу по развитию фонетико-фонематических компонентов речи у младших школьников с нарушениями речи, состоящую из специальных логопедических упражнений, направленных на развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. Вся работа должна строиться в определенной последовательности, с учетом закономерностей формирования фонематических процессов и возрастных особенностей детей младшего школьного возраста [27, с. 53].

С.Г. Щербак [36] рассматривала вопрос коррекции просодической стороны речи в общем контексте формирования устной монологической речи младших школьников с дизартрией, выделив три компонента реализации языковых средств: лингвистический, лингво-когнитивный и коммуникативно-когнитивный.

Н.А. Никашина А.В. Ястребова, отмечают, что система преодоления фонетико-фонематических нарушений у детей младшего школьного возраста дизартрией должна проводиться в тесной взаимосвязи основных направлений в логопедической работе:

- постановку отсутствующих и неправильно произносимых звуков;
- введение поставленных звуков в речь;
- развитие навыков фонематического анализа и синтеза [20, с. 34].

Методика, предложенная И.Н. Садовниковой, предназначена для коррекции письменной речи у младших школьников, где большое место занимает раздел по развитию фонетико-фонематических процессов. И.Н. Садовникова [18] выделила два основных направления в преодолении фонетико-фонематических нарушений у младших школьников с дизартрией:

- развитие звукового анализа слов (от простых форм – к сложным);
- развитие фонематического восприятия, т.е. дифференциация фонем, имеющих сходные характеристики.

Автор предлагает привлекать внимание ребёнка к работе артикуляционного аппарата, чтобы мышечные ощущения при проговаривании звуков, слогов и слов связывались с акустическими раздражениями.

И.Н. Садовникова считает, что в основу формирования акта звукового анализа слов положено звуковое проговаривание, опирающееся на цифровую ряд. Кроме того, в методике используется метод рефлексии, ребёнок, который дал неправильный результат, вслух проводит анализ слова, а остальные дети должны определить причину его ошибки (например,

«пропустил звук» и т. п.). И.Н. Садовникова также использует задания для тренировки в позиционном анализе звуков в составе слов, которые органично сочетаются с упражнениями для дифференциации фонем, схожих по звучанию, т.е. с развитием фонематического восприятия. Также автор методики рассматривает слоги, как особый вид речевого материала и делает на них особый акцент [18, с. 48].

В изучаемой методике, работа со слогами предполагает следующие упражнения: восприятие на слух, отражённое воспроизведение, отражённое воспроизведение, чтение таблиц, запись слогов под диктовку.

Л.Н. Ефименкова [8], как способ формирования фонематических процессов, использует различные задания, которые состоят из четырёх серий карточек, предназначенных для самостоятельной работы учеников.

Первая серия содержит задания по теме «Слоговый состав слова». Работа по этой теме разделена на два этапа: подготовительный – работа с гласными, основной – работа над слоговым составом слова.

В карточках второй серии логопеду необходимо предложить ученикам задания, направленные на освоение таких понятий, как твёрдые и мягкие согласные и их различение, усваивают способы обозначения мягкости согласных на письме [11, с. 34].

В третьей серии логопед использует карточки с заданиями, которые предназначены для работы над звукобуквенным составом слова. Данные упражнения используются с целью формирования фонематического восприятия.

В последней, четвёртой серии даётся практический материал на закрепление ранее отработанных учениками тем. Логопед его использует по усмотрению [20, с. 39]

Таким образом, мы выяснили, что логопедическая работа по преодолению фонетико-фонематических нарушений у детей с дизартрией должна строиться с опорой на анализаторы и поэтапно, в

соответствии с изученными способами устранения фонетико-фонематических нарушений.

Выводы по второй главе

Мы изучили характеристику младших школьников с дизартрией и сделали следующие выводы.

Под дизартрией понимается сложное речевое расстройство, характеризующееся нарушениями звукопроизношения, дыхания, мимики и интонационной стороны речи. Проявление неврологической симптоматики оказывает неблагоприятное воздействие на речевую и моторную сферу ребёнка, а также на становление познавательных процессов.

У младших школьников с дизартрией нарушено взаимодействие между речеслуховым и речедвигательным анализатором, что приводит к несформированности фонетико-фонематических нарушений речи.

Нарушение фонетико-фонематических нарушений речи у детей представляют серьезное препятствие на пути овладения навыками письма, чтения и являются фактором развития дисграфии и дислексии.

Проблему преодоления фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией изучали следующие исследователи: А.Н. Гвоздев, Л.Н. Ефименкова, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, И.Н. Садовникова, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и другие. Изучив различные коррекционные методики, мы выяснили, что логопедическая работа должна строиться с опорой на анализаторы и поэтапно, в соответствии с изученными способами устранения фонетико-фонематических нарушений.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

3.1 Методики изучения фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Комплексное исследование фонетико-фонематических нарушений позволяет выстроить научно обоснованную систему методов проведения коррекционных мероприятий, позволяет обосновать содержание и методику коррекционного обучения, дифференцировать и индивидуализировать её.

Цель исследования – выявить особенности фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Для изучения фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией мы определили следующие направления диагностики:

1. Обследование звукопроизношения.
2. Обследование фонематического слуха.
3. Обследование фонематического восприятия.
4. Обследование фонематического анализа.
5. Обследование фонематического синтеза.
6. Обследование фонематических представлений.

Методика проводилась в виде заданий и осуществлялась по методикам изучения фонетико-фонематических процессов Г.А. Волковой, Л.В. Венедиктовой, Р.И. Лалаевой, Н.М. Трубниковой.

1. Обследование звукопроизношения

Цель: изучить состояние звукопроизношения у детей с дизартрией.

Инструкция к методике: для обследования звукопроизношения используется набор рисунков, картинок. Предметы на рисунках подобраны так, чтобы исследуемые звуки находились в трех позициях – в начале,

середине и в конце слова. звонкие согласные в конце слов не предлагаются, так как при произношении они оглушаются.

Список слов, на которые можно подобрать картинки: [с] – санки, оса, нос; [с'] – семь, апельсин, лось; [з] – замок, коза; [з'] – зима, магазин; [ц] – цапля, овца, палец; [ш] – шапка, машина, мышь; [ж] – жук, лыжи; [ч] – чайник, качели, мяч; [щ] – щука, овощи, плащ; [л] – лампа, балалайка, дятел; [л'] – лимон, пальма, фасоль; [р] – ракета, картошка, комар; [р'] – репка, карета, дверь; [к] – кошка, окно, лётчик; [г] – город, огород, дог; [х] – хлеб, охота, ах.

Оценка задания: низкий уровень развития звукопроизношения отмечается если нарушено более пяти артикуляторно сложных звуков, средний уровень – нарушение 2-4 артикуляторно сложных звуков, высокий уровень – нарушение 0-1 артикуляторно сложных звуков.

2. Обследование фонематического слуха

Задание № 1

Цель: определить у младших школьников умение опознавать фонемы.

Инструкция к методике: логопед просит ребенка хлопнуть в ладоши, если он услышит гласный «у» среди других гласных – о, и, а, у, ы, и, а, у, о.

Затем логопед дает ребенку колокольчик и просит позвонить в него в том случае, если он услышит согласный «м» среди других согласных звуков – л, т, г, м, к, д, н, м, ф.

Задание № 2

Цель: определить у младших школьников способность к различению фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам.

Инструкция к методике:

1. Логопед просит повторить ребенка за ним слоговой ряд: со звонкими и глухими звуками (па – ба, ба – па – ба, па – ба – ба, да – та, та – да – та, да – та – та, жа – ша, ша – жа – ша, жа – ша – ша и др.), с шипящими и свистящими (за – жа – за, шо – со – шо, ча – ца – ча, жа – ша – жа и др.), с сонорами (ра – ла, ла – ра – ла и др.).

2. Логопед просит ребенка поднять фишку, если он услышит слог со звуком [з] – ро, су, ша, зы, ло, па, ди, за, ши, жу, га, зо.

3. Логопед предлагает ребенку поднять фишку, если он услышит звук[с] в словах – дом, сани, щетка, чай, рука, сок, зуб, кошка, свет.

4. Логопед просит ребенка поднять кружок, если он услышит правильное название предмета: баманвитанин альбом кьетка
паманмитавинайбомквекта банан фитаминаньбомтлект
банамвитанимавьбомкветка ваван витамин альпом клетка
даванмитанинальмомкьетка баванфитавинальномклетта
вананвиталимаблёмтлетка.

3. Обследование фонематического восприятия.

Задание № 1 «Повторение слоговых рядов»

Цель: выявление у младших школьников состояния слухового внимания и памяти, фонематического восприятия.

Инструкция к методике: «Послушай внимательно и повтори за мной: ША-САША; ПА-ПА-ТА и т.д.». Слоговые ряды составляются с включением оппозиционных (РА-ЛА) и сходных по звучанию и артикуляции звуков (ЧА-ША).

Задание № 2 «Выделение согласного звука на фоне слова»

Цель: выявление умения выделения звука из слова.

Инструкция к методике: «Хлопни в ладоши, если услышишь звук «С» в словах: сани, коза, кошка, посуда, цапля, почка, лось».

Задание № 3 «Определение места звука в слове (начало, середина, конец)»

Инструкция к методике: «Где слышится звук?» (Р) – ракета, арбуз, самовар, паркет, морж. (Ц) – цапля, огурцы, палец, цветок, крыльцо.

Задание № 4 «Определение количества звуков в слове».

Инструкция к методике: «Я буду называть слова, а ты сосчитай, сколько в слове звуков?» Дым, каша, рыба, шапка, собака, черёмуха, тень.

Задание № 5 «Назови правильно».

Инструкция: «Посмотри на картинки и скажи, что на них нарисовано?» С: сумка, автобус, снеговик; Съ: семь, письма, апельсин; З: замок, ваза, звезда; Зь: зелёный, зебра, земляника; Ц: цветы, пуговица, индеец; и т. д. Ш: шахматы, мешок, шишка.

4. Обследование фонематического анализа.

Задание № 1

Цель: определить у младших школьников способность выделять звук на фоне слова.

Инструкция к методике: «Слышишь ли звук Ш в слове Шапка?», «Звук А в слове Аня?», «Звук Р в слове Рыба?». Звук, который необходимо выделить ребенку, произносится логопедом интонированно.

Задание № 2

Цель: определить у младших школьников способность выделять звук из слова.

Инструкция к методике: «Какой звук слышишь в слове Шуба?», «в слове паР?», «в слове Лапа?».

Задание № 3

Цель: определить у младших школьников способность находить место звука в слове по отношению к другим звукам.

Инструкция к методике: «Где ты слышишь С в слове Сад: в начале или в конце?» Далее предлагается определить звук в конце слова и затем в середине: нос, оса.

Задание № 4

Цель: изучить у младших школьников умение определять количество звуков в слове.

Инструкция к методике: Предлагаются односложные слова (кот, дом, сад, шум, рот и др.), двусложные (рама, каша, лиса., рука, лапа и др.), а также слова, состоящие из пяти звуков (кошка, белка, банка и др.).

Задание № 5

Цель: изучить у младших школьников умение дифференцировать звуки по противопоставлениям.

Инструкция к методикам: логопед предлагает ребенку повторить за ним правильно слова на звонкость – глухость (дом – том, заяка – сайка, жар – шар, крот – грот и др.), мягкость – твердость (угол – уголь, мал – мял, лук – люк и др.), свистящие – шипящие (касса – каша, крыса – крыша, миска – мишка и др.), звуки Р – Л (рожки – ложки, барка – балка и др.).

5. Обследование фонематического синтеза.

Задание № 1

Цель: определить у младших школьников способность составлять слова из последовательно данных звуков.

Инструкция к методике: логопед дает исследуемому ребенку следующую инструкцию: «Послушай звуки и скажи, какое слово получилось». Предлагаются три звука, например, С, О, К – сок, Ш, У, М – шум и др. Затем четыре звука: К, А, Ш, А каша, Р, У, К, А – рука и др.; пять звуков: С, Т, О, Л, Б – столб, Т, У, Ф, Л, И – туфли и др.

Задание № 2

Цель: определить у младших школьников способность составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Инструкция к методике: логопед просит ребенка выполнить следующую инструкцию: «Послушай звуки, они поссорились, а ты их помири так, чтобы получилось слово». Предлагаются три, четыре, пять звуков. Например, М, Ы, Д – дым, З, О, К, А коза, К, И, О, Ч – очки, Д, О, В, А – вода, О, Л, Т, С – стол, К, У, Л, Ч, О – чулок, З, А, Л, Г, А – глаза.

6. Обследование фонематических представлений.

Задание № 1

Цель: определить у младших школьников умение придумать слово на определенный звук.

Инструкция к методике: логопед предлагает ребенку сначала звуки, сохранные в произношении, затем нарушенные и дает следующую

инструкцию: «Придумай слово со звуком М», «... со звуком Д», «...со звуком К» и т.д.

Оценка заданий:

3 балла – ребенок выполнил задание правильно, без помощи со стороны логопеда;

2 балла – ребенок справился с заданием, однако допускал ошибки, но ребёнок их исправляет сам, незначительное участие логопеда;

1 балл – при выполнении задания ребенку требовалась активная помощь со стороны логопеда;

0 баллов – ребенок не выполнил задание даже при помощи со стороны логопеда.

Таким образом, мы выбрали методики для обследования фонетико-фонематических процессов младших школьников с дизартрией. В следующем параграфе представим результаты обследования фонетико-фонематических процессов у детей экспериментальной группы по отобранным диагностическим методикам.

3.2 Состояние сформированности фонетико-фонематических процессов у младших школьников с дизартрией.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 39» г.Троицк. Группа исследования детей состояла из 6 человек 2 класса (8-9лет). Обследование фонетико-фонематических процессов проходило в первую половину дня в кабинете логопеда с подгруппами по 3 человека (2 подгруппы). При обследовании детей учитывались возрастные особенности каждого ребёнка и заключения ПМПК.

У детей экспериментальной группы отмечается дизартрия, каждый из детей имеет достаточно серьёзные нарушения в звукопроизношении, у большинства детей имеется заключение ПМПК – общее недоразвитие речи

III уровня. С помощью таблицы ниже представим логопедическое заключение обследуемых детей. (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика экспериментальной группы

№п/п	Имя ребёнка	Возраст	Заключение ПМПК
1	Аня В.	7,6 лет	ОНР III уровня, дизартрия
2	Роман Л.	7,7 лет	ОНР III уровня, дизартрия
3	Данил.К	7,2 лет	дизартрия
4	Вика Н.	7,9 лет	ОНР III уровня, дизартрия
5	Милана.П	7,4 лет	дизартрия
6	Артур Я.	7,10 лет	ОНР III уровня, дизартрия

В первую очередь представим результаты обследования звукопроизношения у детей экспериментальной группы (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты диагностического обследования звукопроизношения.

№ п/п	Имя	С	С'	З	З'	Ц	Ш	Ж	Щ	Ч	Л	Л'	Р	Р	Баллы	Уровень
1	Аня В.	+	+	+	+	+	С'	+	С'	+	+	+	-	-	2	Средний
2	Данил К.	-	-	-	-	+	+	-	+	+	+	+	-	-	1	Низкий
3	Роман Л.	+	+	+	+	+	С'	-	С'	Ц	+	+	-	-	1	Низкий
4	Вика Н.	-	-	-	-	+	+	+	-	+	+	+	-	-	1	Низкий
5	Милана П.	-	-	+	+	+	-	-	-	+	+	+	-	-	1	Низкий
6	Артур Я.	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	+	-	-	2	Средний

Результаты обследования звукопроизношения наглядно представлены с помощью диаграммы ниже (рисунок 1).

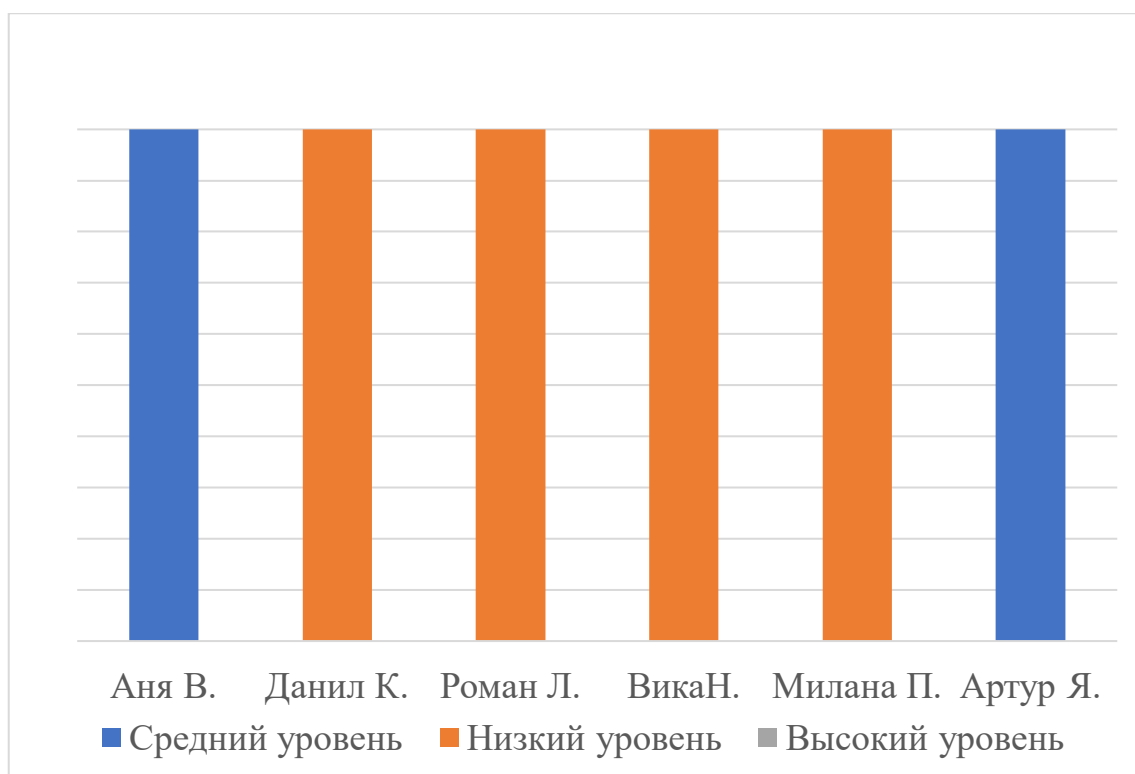


Рисунок 1 – Уровни развития звукопроизношения у детей экспериментальной группы

Как мы видим исходя из таблицы и рисунка выше, у всех детей экспериментальной группы отмечается нарушение звукопроизношения: у 66,7 % от общего количества детей экспериментальной группы отмечается нарушение более 5 артикуляторно сложных звуков, которые могут отсутствовать, заменяться, искажаться (Данил К., Роман Л., Вика Н., Милана П.), они имеют низкий уровень развития фонетической стороны речи. У 33,3 % от общего количества детей (Аня В., Артур Я.) отмечается нарушение 4 артикуляторно сложных звуков, они имеют средний уровень развития фонетической стороны речи.

1. У Ани В. отсутствуют звуки – [p], [p'], отмечаются замены звуков [ш], [щ] на звуки [с], [с'] соответственно. Она показала средний уровень развития фонетической стороны речи.

1. У Данила К. отмечается межзубное произношение звуков – [с],[с'], [з], [з'], отсутствуют звуки – [p], [p']. Он показала низкий уровень развития фонетической стороны речи.

3. У Романа Л. отсутствует звук [ж], отмечаются замены звуков [ш], [щ] на звуки [с], [с'] соответственно, а также замена звука [ч] на звук [ц], отсутствуют звуки – [р], [р']. Он показал низкий уровень развития фонетической стороны речи.

4. У Вики Н. отмечается межзубное произношение звуков – [с], [с'], [з], [з'], [щ], отсутствуют звуки – [р], [р']. Она показала низкий уровень развития фонетической стороны речи.

5. У Миланы П. отмечается межзубное произношение звуков [с], [с'], боковой сигматизм звуков [ш], [щ], отсутствует звук [ж]. Она показала низкий уровень развития фонетической стороны речи.

6. У Артура Я. выявлено межзубное произношение звуков [з], [з'], боковой ротацизм звуков [р], [р']. Он показал средний уровень развития фонетической стороны речи.

Таким образом, мы видим, что у детей экспериментальной группы чаще всего отмечается нарушение свистящих звуков. Шипящие звуки заменяются свистящими звуками. Сонорные звуки чаще отсутствуют, либо заменяются на более легкие.

Далее представим результаты диагностического обследования фонематического слуха у младших школьников с дизартрией в экспериментальной группе (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты обследования фонематического слуха у младших школьников с дизартрией.

№п/п	Имя	1	2	3	4	5	6	Общее кол-во баллов	Уровень
1	Аня В.	3	2	2	2	2	1	12	Средний
2	Данил К.	2	1	1	0	0	0	4	Низкий
3	Роман Л.	3	1	1	1	1	1	8	Низкий
4	Вика Н.	3	1	1	0	1	0	6	Низкий
5	Милана П.	2	2	2	2	2	2	12	Средний
6	Артур Я.	2	1	1	1	1	2	8	Низкий

Обследование фонематического слуха показало, что дети справились с выполнением задания на опознание гласных фонем в ряду, так как данные звуки присутствуют в речи у большинства детей. Отмечались множественные ошибки при опознании и различении фонем близких по способу и месту образования и акустическим признакам. 33,3 % от общего количества детей показали средний уровень сформированности фонематического слуха (Аня В., Милана П.), 66,7 % – низкий уровень (Данил К., Роман Л., Вика Н., Артур Я.).

1. Аня В. показала средний уровень сформированности фонематического слуха, она не смогла найти правильное название слова из ряда неправильных вариантов слов – требовалась активная помощь со стороны педагога. Остальные задания девочка выполнила правильно при небольшой помощи со стороны педагога.

2. Данил К. показал низкий уровень сформированности фонематического слуха, он не смог выполнить задания на опознание среди слогов и слов исследуемого звука, а также на нахождение правильного названия слова из ряда неправильных вариантов слов.

3. Роман Л. показал низкий уровень сформированности фонематического слуха, большинство заданий выполнил с множеством ошибок, при этом требовалась активная помощь со стороны педагога: задания на повторение за логопедом слогового ряда, опознание среди слогов и слов следуемого звука, нахождение правильного названия слова из ряда неправильных вариантов слов.

4. Вика Н. показала низкий уровень сформированности фонематического слуха, она не справилась с заданиями на опознание среди слогов следуемого звука, а также на нахождение правильного названия слова из ряда неправильных вариантов слов.

5. Милана П. показала средний уровень сформированности фонематического слуха, она выполнила все задания, однако иногда допускала

ошибки и самостоятельно исправляла их, или требовалась небольшая помощь или указание со стороны педагога.

6. Артур Я. показал низкий уровень сформированности фонематического слуха, он не справился с заданием на выявление умения опознавать фонемы, а также не смог повторить за педагогом слоговой ряд с шипящими, свистящими и сонорными звуками, с большим трудом смог опознать среди слогов исследуемый звук.

Далее представим результаты диагностического обследования фонематического восприятия у младших школьников с дизартрией в экспериментальной группе (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты обследования фонематического восприятия у младших школьников с дизартрией.

№п/п	Имя	Повторение слогов их рядов	Выделение согласного звука на фоне слова	Определение места звука в слове	Назови правильно	Общее кол-во баллов	Уровень
1	Аня В.	2	2	1	1	8	Средний
2	Данил К.	2	1	1	1	7	Низкий
3	Роман Л.	1	1	2	1	6	Низкий
4	Вика Н.	2	2	2	2	10	Средний
5	Милана П.	2	1	1	1	7	Низкий
6	Артур Я.	2	1	1	1	7	Низкий

Далее представим результаты диагностического обследования фонематического анализа у младших школьников с дизартрией в экспериментальной группе (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты обследования фонематического анализа у младших школьников с дизартрией.

№п/п	Имя	Задания					Общее кол-во баллов	Уровень
		1	2	3	4	5		
1	Аня В.	2	2	2	2	2	10	Средний
2	Данил К.	1	1	1	2	2	7	Низкий
3	Роман Л.	1	1	1	2	2	7	Низкий
4	Вика Н.	2	2	2	1	2	9	Средний
5	Милана П.	2	2	2	2	2	10	Средний
6	Артур Я.	2	1	1	1	2	7	Низкий

Результаты обследования фонематического анализ. У детей отмечается недостаточный уровень развития фонематического анализа. Дети допускали значительное количество ошибок в заданиях на выделение звуков на фоне слова, из слова, находить место звука в слове, определение количество звуков в слове, умение дифференцировать звуки по противопоставлениям. 50 % от общего количества детей показали низкий уровень сформированности фонематического анализа (Данил К., Роман Л., Артур Я.), также 50 % от общего количества детей – средний уровень (Аня В., Вика Н., Милана П.).

1. Аня В. показала средний уровень сформированности навыков фонематического анализа, она справилась со всеми диагностическими заданиями, однако допускала незначительные ошибки, которые исправляла самостоятельно после указания со стороны педагога.

2. Данил К. показал низкий уровень сформированности навыков фонематического анализа, он не справился с заданиями, направленными на определение способности выделять звук на фоне слов, выделять звук из слова, а также находить место звука в слове по отношению к другим звукам. При выполнении первого задания мальчик часто путался, не мог определить количество звуков в слове, и требовалось активное участие педагога. С остальными двумя заданиями ребенок не справился даже с помощью педагога.

3. Роман Л. показал низкий уровень сформированности навыков фонематического анализа, он не справился с заданиями, направленными на определение способности выделять звук на фоне слов, выделять звук из слова, а также находить место звука в слове по отношению к другим звукам. При выполнении данных заданий мальчик постоянно путался, требовалось активное участие со стороны педагога.

4. Вика Н. не справилась с заданием, направленным на выявление умения определять количество звуков в слове. При выполнении остальных заданий ребенок допускал небольшие ошибки, которые он исправлял с

небольшой помощью со стороны педагога. Девочка показала средний уровень сформированности навыков фонематического анализа.

5. Милана П. хорошо справилась со всеми диагностическими заданиями, однако допускала незначительные ошибки, которые исправляла с помощью педагога. Девочка показала средний уровень сформированности навыков фонематического анализа.

6. Артур Я. показал низкий уровень сформированности навыков фонематического анализа, он допускал множество ошибок, путался при выполнении заданий, направленных на определение способности выделять звук из слова, находить место звука в слове по отношению к другим звукам, определять количество звуков в слове.

И, наконец, представим результаты диагностики фонематического синтеза и представлений у младших школьников с дизартрией (таблица 6).

Таблица 6 – Результаты обследования фонематического синтеза и фонематических представлений у младших школьников с дизартрией.

№п/п	Имя	Фонематический синтез		Фонематические представления	Общее кол-во баллов	Уровень
		1	2	3		
1	Аня В.	2	2	2	6	Средний
2	Данил К.	2	2	1	5	Средний
3	Роман Л.	2	1	1	4	Низкий
4	Вика Н.	1	1	2	4	Низкий
5	Милана П.	2	1	1	4	Низкий
6	Артур Я.	1	2	1	4	Низкий

Результаты обследования фонематического синтеза и фонематических представлений.

Дети допускали большое количество ошибок при выполнении данных заданий. Это можно также объяснить бедностью словарного запаса вследствие речевого недоразвития. 33,3 % от общего количества детей (Аня В., Данил К.) показали средний уровень сформированности фонематического синтеза и фонематических представлений, 66,7 % (Роман Л., Вика Н., Милана П., Артур Я.) – низкий уровень.

1. Аня В. справилась со всеми заданиями хорошо, однако допускались незначительные ошибки, которые были исправлены совместно с педагогом. Девочка показала средний уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений.

2. Данил К. не справился с заданием, направленным на определение умения придумать слово на определенный звук. Возможно, затруднение в выполнении этого задания могло быть вызвано бедностью словарного запаса. Мальчик показал средний уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений.

3. Роман Л. показал низкий уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений, он затруднялся в выполнении заданий, направленных на выявление способности составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности, умения придумать слово на определенный звук, что вызвано низким уровнем овладения словарным запасом, а также недостаточным уровнем сформированности фонематических процессов.

4. Вика Н. не справилась с выполнением заданий, направленных на определение способности составлять слова из последовательно данных звуков, составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности, что вызвано низким уровнем сформированности у ребенка фонематического синтеза. При выполнении этих заданий ребенку потребовалась активная помощь со стороны педагога. Девочка показала низкий уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений.

5. Милана П. допускала множество ошибок при выполнении заданий на определение способности составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности, умения придумать слово на определенный звук. Девочка показала низкий уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений.

6. Артур Я. не справился с выполнением заданий, направленных на определение способности ребенка составлять слова из последовательно данных звуков, придумать слово на определенный звук, что может быть вызвано низким уровнем овладения словарным запасом. Мальчик показал низкий уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений.

Анализ детских высказываний в ходе проведения констатирующего этапа экспериментальной работы показал, что во время проведения исследования младшие школьники экспериментальной группы отвечали точно на поставленный вопрос, предпочитая односложные ответы. В процессе исследования все дети достаточно быстро уставали, отвлекались на посторонние предметы. Некоторые дети могли на каком-то этапе диагностики потерять интерес к разговору и спрашивать вопросы по типу: «Когда я пойду к ребятам?». Несколько детей (Артур Я., Милана П.) при разговоре были скованы, напряжены, говорили очень тихо. Вика Н. и Роман Л. отвечали на поставленный вопрос не сразу, часто требовался повтор заданий.

Таким образом, мы провели диагностическое обследование младших школьников с дизартрией и выяснили, что речевой дефект оказывает значительное влияние на возникновение фонетико-фонематических нарушений у младших школьников. У детей отмечаются нарушения всех сторон фонетико-фонематических процессов в разной степени тяжести, что говорит о необходимости проведения коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи на формирующем этапе нашего исследования.

3.3 Содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией

Формирующий эксперимент проводился в течение 6 месяцев.

Проведенная диагностика в констатирующем этапе эксперимента позволила нам выделить фонетико-фонематические нарушения (нарушение звукопроизношения и фонематических процессов) у всех детей экспериментальной группы, которые также проявляются и в письменной речи. Для предупреждения и коррекции данного вида нарушений необходима планомерная и последовательная коррекционная работа. В связи с чем мы определили цель формирующего этапа нашего исследования – планирование и проведение коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений у младших школьников с дизартрией.

Занятия по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи проводились фронтально для экспериментальной группы, 2 раза в неделю, являясь составной частью логопедических занятий.

Занятия проводились с ноября по апрель 2023-2024 года и были направлены на решение следующих задач:

1. Развитие звукопроизношения.
2. Развитие фонематического слуха.
3. Развитие фонематического восприятия.
4. Развитие фонематического анализа.
5. Развитие фонематического синтеза.
6. Развитие фонематических представлений.

Занятия проводились с октября по апрель 2020-2021 года и были направлены на решение следующих задач:

1. Подготовительный:
 - развитие фонематического восприятия;
 - развитие слуховых дифференцировок;
 - развитие зрительного и слухового внимания;
2. Основной:
 - развитие фонематического анализа;
 - развитие фонематического синтеза;

– развитие фонетической стороны речи.

3. Заключительный:

– закрепление полученных знаний.

Обучение нами было построено с учетом результатов диагностики, индивидуальных и возрастных особенностей детей и опиралось на следующие принципы:

1. Принцип системности и последовательности в подаче лингвистического материала.

2. Принцип комплексности при преодолении выявленных нарушений фонетико-фонематических нарушений речи.

3. Принцип поэтапности.

4. Принцип учёта индивидуальных особенностей.

Во время подготовительного периода уточняется представление о гласных звуках и буквах 1 и 2 ряда. Дети учатся не только их слышать, но и выделять из слогов разного типа, а затем и слов различной структуры.

Используется метод графического изображения слова с учётом его слоговой структуры, выделяются гласные и записываются на соответствующем месте слога. При графическом изображении слово проговаривается по слогам.

Таким образом дети учатся слышать гласные звуки, ощущать движения органов артикуляции в момент их произнесения, видеть соответствующие буквы в составе слова и в дальнейшем не пропускать их при письме [20, с. 32].

По окончании подготовительного этапа начинается основной – этап работы над слоговым составом слова. В этот период ученики практически усваивают слоговой состав слова и слог, как отдельно взятую часть. Дети учатся слышать, понимать последовательность и количество слогов в слове, приобретают навык правильного деления слов на слоги с учётом стечения согласных в словах. Предложенный в данной методике подход к делению слов на слоги обуславливается тем, что согласные, которые стоят рядом,

разъединяются, т.е. одна согласная закрывает слог, а вторая – открывает. Это сделает восприятие учениками каждой согласной лучше и поможет не пропускать её при написании подобных слов.

Кроме того, параллельно продолжается работа с гласными и их слогообразующей ролью. На данном этапе ученики используют слоговое проговаривание при написании предложения. Также используется ряд заданий на нахождение ошибок, допущенных на уровне слова. Это формирует навык самоконтроля и воспитывает орфографическую зоркость. В конце первой серии даны карточки для закрепления материала. В конце первой серии даны карточки для закрепления материала.

В карточках второй серии даны задания на освоение учениками таких понятий, как твёрдые и мягкие согласные. Дети учатся слышать и различать твёрдое и мягкое звучание согласного, усваивают способы обозначения мягкости согласных на письме при помощи двух способов: с помощью гласных второго ряда, при помощи мягкого знака.

В третьей серии используются карточки с заданиями, которые предназначены для работы над звуко-буквенным составом слова. Данные упражнения используются с целью формирования фонематического восприятия, т. е. навыка восприятия слова с точки зрения количества и последовательности звуков (букв) в слове.

В последней, четвёртой серии даётся практический материал на закрепление ранее отработанных учениками тем. Логопед его использует по усмотрению.

Для каждого этапа урока нами были подобраны специальные игры и упражнения, которые мы представим с помощью таблицы ниже. Для подбора игр нами использовались методические разработки И.Н. Садовниковой, Н.А. Никашиной, Р.И. Лалаевой, Л.В. Венедиктовой, Е.В. Мазановой (таблица 7).

Таблица 7 – Комплекс игр и упражнений по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией

№п/п	Раздел	Названия игр
1	Развитие фонематического слуха.	«Можно ездить или нет» (чистое произношение отдельных звуков), «Возьми игрушку», «Шаги. (Кто быстрее доберется до...)» (отработка произношения звуков), «Я был в цирке...» (орфоэпически правильное произношение слова), «Чудесный мешочек» (фонетическая зарядка), «Оркестр» (автоматизация звуков), «Пила», «Зайцы и лиса», «Ванька, встань-ка», «Разведчики»
2	Развитие фонематического восприятия	«Можно ездить или нет» (чистое произношение отдельных звуков), «Возьми игрушку», «Шаги. (Кто быстрее доберется до...)» (отработка произношения звуков), «Я был в цирке...» (орфоэпически правильное произношение слова), «Чудесный мешочек» (фонетическая зарядка), «Оркестр» (автоматизация звуков), «Пила», «Зайцы и лиса», «Ванька, встань-ка», «Разведчики»
3		«Мяч передавай, слово называй», «Рыбалка», «Синий – зеленый», «Эхо», «Сигнальщики», «Повтори – не ошибись», «Твердый – мягкий», «Измени слово», «Веселое название», «Четвертый лишний»
4	Развитие фонематического восприятия.	«Звук спрятался», «Запрещенная буква», «Логопедическое лото», «Выписать из предложений или ряда слов только те слова, в которых встречается заданный звук», «Составить из данных слов предложение, записать, заданный звук выделить другим цветом и подчеркнуть», «Колобок в лесу», «Подбери пару», «Речевое лото», «Змейка», «Волшебный коврик»
5	Развитие фонематического синтеза.	«Кто больше», «Королевская буква», «Города», «Солнышко», «Кто длиннее», «Ребусы», «Найди схожие по звучанию слова», «Разрезная азбука», «Собери имя», «Пирамида»
6	Развитие фонематических представлений	«Звуковая цепочка», «Сто вопросов – сто ответов с буквы А (И, В...)», «Цепочка слов», «Разноцветные ведерки», «Конец слова за тобой», «Не торопись, подумай», «От слова к слову», «Цветные карандаши», «Кубики», «Пал Палыч...»

Конспекты подобранных нами игр и упражнений игр представлены в приложении (приложение 1).

Таким образом, на основе проанализированных методик по преодолению фонетико-фонематических нарушений и данных, которые мы получили в ходе констатирующего эксперимента, нами было

систематизировано содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

3.4 Результаты экспериментальной работы

Контрольный эксперимент проводился в апреле 2021 года. На данном этапе нами было проведено повторное диагностическое исследование фонетико-фонематических процессов у детей экспериментальной группы.

При подготовке и организации повторного диагностического исследования состояния фонетико-фонематических процессов у младших школьников с дизартрией нами были использованы те же методики Г.А. Волковой, Л.В. Венедиктовой, Р.И. Лалаевой, Н.М. Трубниковой, что и на констатирующем этапе исследования.

Далее представим результаты повторного обследования. В первую очередь представим результаты повторного обследования звукопроизношения у детей экспериментальной группы (таблица 8).

Таблица 8 – Результаты повторного диагностического обследования звукопроизношения.

№ п/п	Имя	С	С	З	З	Ц	Ш	Ж	Щ	Ч	Л	Л	Р	Р	До		После	
															Балл	Уровень	Балл	Уровень
1	Аня В.	+	+	+	+	+	С	+	С	+	+	+	-	-	2	Низкий	2	Средний
2	Данил К.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	1	Низкий	2	Средний
3	Роман Л.	+	+	+	+	+	С	+	С	Ч	+	+	-	-	1	Низкий	2	Средний
4	Вика Н.	-	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	-	-	1	Низкий	1	Низкий
5	Милана П.	-	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	-	-	1	Низкий	1	Низкий
6	Артур Я.	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	2	Средний	2	Средний

На контрольном этапе произошли улучшения в звукопроизношении и всей фонетической стороны речи в целом: у 66,7 % от общего количества детей (Аня В., Данил К., Роман Л., Артур Я.) отмечается нарушение 4 артикуляторно сложных звуков (средний уровень развития фонетической

стороны речи), что на 33,3 % выше результатов констатирующего этапа исследования, у 33,3 % от общего количества детей (Вика Н., Милана П.) экспериментальной группы отмечается нарушение более 5 артикуляторно сложных звуков, которые могут отсутствовать, заменяться, искажаться (низкий уровень развития фонетической стороны речи), что на 33,3 % ниже результатов констатирующего этапа исследования.

1. У Ани В. отсутствуют звуки – [р], [р'], отмечаются замены звуков [ш], [щ] на звуки [с], [с'] соответственно, также как и на констатирующем этапе исследования. Она показала средний уровень развития фонетической стороны речи.

2. У Данила К. на время контрольного этапа исследования были поставлены звуки – [с], [с'], [з], [з'], его уровень развития фонетической стороны речи повысился до среднего.

3. У Романа Л. в речи появился звук [ж], а также был правильно поставлен [ч], его уровень развития фонетической стороны речи также повысился с низкого до среднего.

4. У Вики Н. отмечается межзубное произношение звуков – [с], [с'], [з], [з'], отсутствуют звуки – [р], [р'], также как и на констатирующем этапе исследования, однако ребенку был поставлен звук [щ]. Она показала низкий уровень развития фонетической стороны речи.

5. У Миланы П. отмечается межзубное произношение звуков [с], [с'], боковой сигматизм звуков [ш], [щ], отсутствует звук [ж], [р], [р'], также, как и на констатирующем этапе исследования. Однако ребенку был поставлен звук [с'] Она показала низкий уровень развития фонетической стороны речи.

6. У Артура Я. выявлено межзубное произношение звуков [з'], боковой ротацизм звуков [р], [р'], так же, как и на констатирующем этапе исследования. Однако во время формирующего этапа ребенку был поставлен звук [з]. Он показал средний уровень развития фонетической стороны речи.

Далее представим результаты повторного диагностического обследования фонематического слуха у детей экспериментальной группы (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты повторного обследования фонематического слуха у младших школьников с дизартрией.

№п/п	Имя	1	2	3	4	5	6	До		После	
								Общее кол-во баллов	Уровень	Общее кол-во баллов	Уровень
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Аня В.	3	2	2	2	2	2	12	Средний	13	Средний
2	Данил К.	2	2	2	1	1	1	4	Низкий	9	Средний
3	Роман Л.	2	2	1	1	1	8	8	Низкий	10	Средний
4	Вика Н.	1	1	1	1	1	1	6	Низкий	11	Низкий
5	Милана П.	2	2	2	2	2	2	12	Средний	8	Средний
6	Артур Я.	2	1	1	1	1	2	8	Низкий	8	Низкий

Как мы видим, в уровне сформированности фонематического слуха также произошли улучшения: 66,7 % от общего количества детей показали средний уровень сформированности фонематического слуха (Аня В., Милана П. Данил К., Роман Л.), что на 33,3 % выше результатов констатирующего этапа исследования, 33,3 % – низкий уровень (Вика Н., Артур Я.), что на 33,3 % ниже результатов констатирующего этапа исследования.

1. Аня В. показала средний уровень сформированности фонематического слуха, она выполнила правильно все задания при небольшой помощи со стороны логопеда.

2. У Данила К. улучшились показатели при выполнении заданий на опознание фонем, его уровень сформированности фонематического слуха повысился до среднего.

3. Роман Л. справился с заданием на определение способности к различению фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, а также на повторение за логопедом слогового

ряда. Его уровень сформированности фонематического слуха также повысился до среднего.

4. Вика Н. показала низкий уровень сформированности фонематического слуха, так же, как и на констатирующем этапе исследования, однако у нее улучшились показатели по первому заданию – опознание фонем, что говорит нам о положительной динамике.

5. Милана П. показала средний уровень сформированности фонематического слуха, как и на констатирующем этапе исследования, она выполнила все задания, однако иногда допускала ошибки и самостоятельно исправляла их, или требовалась небольшая помощь или указание со стороны педагога. Следует отметить, что на контрольном этапе исследования девочка была более собрана, не отвлекалась на посторонние вещи.

6. Артур Я. показал низкий уровень сформированности фонематического слуха, он не смог повторить за педагогом слоговой ряд с шипящими, свистящими и сонорными звуками, с большим трудом смог опознать среди слогов исследуемый звук, как на констатирующем этапе исследования. Однако, у мальчика улучшились показатели при выполнении первого задания на выявление умения опознавать фонемы, что подтверждает положительные сдвиги в фонематическом слухе.

Далее представим результаты повторного диагностического обследования фонематического восприятия у младших школьников экспериментальной группы (таблица 10).

Таблица 10 – Результаты повторного обследования фонематического восприятия у младших школьников с дизартрией.

№п/п	Имя	Повторение слоговых рядов	Выделение согласного звука на фоне слова	Определение места звука в слове	Определение кол-ва звуков в слове	Назови правильно	До		После	
							Уровень	Общее кол-во баллов	Уровень	Общее кол-во баллов
1	Аня В.	2	2	2	2	2	Средний	8	Средний	10
2	Данил К.	2	2	1	2	1	Низкий	7	Средний	8
3	Роман Л.	1	2	2	1	1	Низкий	6	Низкий	7
4	Вика Н.	3	2	2	2	2	Средний	10	Средний	11
5	Милана П.	2	2	2	2	1	Низкий	7	Средний	9
6	Артур Я.	2	1	1	2	1	Низкий	7	Низкий	7

Как мы видим, в экспериментальной группе улучшились показатели уровня сформированности фонематического восприятия: 66,7 % от общего количества детей показали средний уровень сформированности фонематического восприятия (Аня В., Милана П. Данил К., Вика Н.), что на 33,3 % выше результатов констатирующего этапа исследования, 33,3 % – низкий уровень (Артур Я. Роман Л.), что на 33,3 % ниже результатов констатирующего этапа исследования.

1. Аня В. показала средний уровень сформированности фонематического восприятия так же, как и на констатирующем этапе исследования, однако ее показатели улучшились – девочка справилась со всеми заданиями, используя помощь логопеда.

2. У Данила К. улучшились показатели при выполнении задания на выделение согласного звука на фоне слова, его уровень сформированности фонематического восприятия повысился с низкого до среднего.

3. Роман Л. показал низкий уровень сформированности фонематического восприятия так же, как и на констатирующем этапе исследования он допустил ошибки в заданиях на повторение слоговых рядов, определение количества звуков в слове. Трудности вызывали задания, где в качестве стимульного материала использовались нарушенные звуки [ш], [ж], [щ], [р], [р']. Однако показатель выполнения первого задания – выделение согласного звука на фоне слова улучшился до среднего уровня, что говорит о положительной динамике в фонематическом восприятии.

4. Вика Н. справилась со всеми заданиями, однако требовалась помощь и со стороны логопеда. Девочка показала средний уровень сформированности фонематического восприятия, как и на констатирующем этапе исследования. Однако, произошли улучшения, девочка самостоятельно справилась с выполнением первого – повторение слоговых рядов.

5. Милана П. справилась с небольшой помощью со стороны педагога с выполнением заданий на выделение согласных звуков на фоне слова, а

также на определение места звука в слове. Ее уровень сформированности фонематического восприятия значительно улучшился до показателей среднего уровня.

6. Артур Я. показал низкий уровень сформированности фонематического восприятия, он не смог выделить согласные звуки на фоне слова, а также выполнить задание на определение места звука в слове, как и на констатирующем этапе исследования.

Далее представим результаты диагностического обследования фонематического анализа у младших школьников экспериментальной группы (таблица 11).

Таблица 11 – Результаты повторного обследования фонематического анализа у младших школьников с дизартрией.

№ п/п	Имя	Задания					До		После	
							Уровень	Общее кол-во баллов	Уровень	Общее кол-во баллов
1	Аня В.	2	2	3	2	2	Средний	10	Средний	11
2	Данил К.	1	2	2	2	2	Низкий	7	Средний	9
3	Роман Л.	1	2	2	2	2	Низкий	9	Средний	9
4	Вика Н.	2	2	2	2	2	Средний	9	Средний	10
5	Милана П.	3	2	2	2	2	Средний	10	Средний	11
6	Артур Я.	2	1	1	1	2	Низкий	7	Низкий	7

Как мы видим, в экспериментальной группе улучшились показатели уровня сформированности фонематического анализа: 83,3 % от общего количества детей показали средний уровень сформированности фонематического анализа (Аня В., Данил К., Роман Л., Вика Н., Милана П.), что на 33,3 % выше результатов констатирующего этапа исследования, 16,7% – низкий уровень (Артур Я.), что на 33,3 % ниже результатов констатирующего этапа исследования.

1. Аня В. показала средний уровень сформированности навыков фонематического анализа, так же, как и на констатирующем этапе исследования она справилась со всеми диагностическими заданиями,

однако допускала незначительные ошибки, которые исправляла самостоятельно после указания со стороны педагога.

2. Данил К. после апробации коррекционной программы смог выполнить задания при небольшой помощи со стороны педагога, направленные на определение выделения звука из слова, нахождение места звука в слове по отношению к другим звукам, умение определять количество звуков в слове, дифференцировать звуки по противопоставлениям.

3. Роман Л. смог выполнить задания, направленные на определение способности, выделять звук из слова находить место звука в слове по отношению к другим звукам. Уровень сформированности фонематического анализа Романа Л. и Данила К. улучшился до среднего.

4. Вика Н. показала средний уровень сформированности фонематического анализа так же, как и на констатирующем этапе исследования. Однако произошли улучшения при выполнении задания, направленного на выявление умения определять количество звуков в слове. Девочка справилась со всеми заданиями при помощи со стороны логопеда.

5. Милана П. хорошо справилась со всеми диагностическими заданиями, однако допускала незначительные ошибки, которые исправляла с помощью педагога. Девочка показала средний уровень сформированности навыков фонематического анализа так же, как и на констатирующем этапе исследования.

6. Артур Я. показал низкий уровень сформированности навыков фонематического анализа, как и на констатирующем этапе исследования – однако произошли улучшения при выполнении двух заданий, направленных на выявление способности выделять звук на фоне слова и определять количество звуков в слове.

И, наконец, представим результаты повторной диагностики фонематического синтеза и представлений у младших школьников с дизартрией (таблица 12).

Таблица 12 – Результаты повторного обследования фонематического синтеза и фонематических представлений у младших школьников с дизартрией.

№п/п	Имя	Фонематический синтез		Фонематические представления	До		После	
					Общее кол-во баллов	Уровень	Общее кол-во баллов	Уровень
1	Аня В.	2	3	2	6	Средний	7	Средний
2	Данил К.	2	2	2	5	Средний	6	Средний
3	Роман Л.	2	2	1	4	Низкий	5	Средний
4	Вика Н.	1	1	2	4	Низкий	4	Низкий
5	Милана П.	2	1	1	4	Низкий	4	Низкий
6	Артур Я.	2	2	2	4	Низкий	6	Средний

Показатели уровня сформированности фонематического синтеза и фонематических представлений также улучшились: 66,6 % от общего количества детей показали средний уровень сформированности фонематического синтеза и представлений (Аня В., Данил К., Роман Л., Артур Я.), что на 33,3 % выше результатов констатирующего этапа исследования, 33,3 % – низкий уровень (Вика Н., Милана П.), что 33,3 % ниже результатов констатирующего этапа исследования.

1. Аня В. показала средний уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений, как и на констатирующем этапе исследования. Девочка справилась со всеми заданиями, допуская незначительные ошибки. Задание, направленное на определение способности составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности девочка выполнила полностью самостоятельно.

2. Данил К. показал средний уровень сформированности фонематического анализа и синтеза, как и на констатирующем этапе исследования. Мальчик справился со всеми заданиям при помощи

небольших уточнений со стороны логопеда. Улучшились показатели при выполнении задания, направленного на определение умения придумать слово на определенный звук.

2. Роман Л. после проведения формирующего этапа исследования смог составить слова из звуков, данных в нарушенной последовательности. Его уровень сформированности фонематического анализа и синтеза повысился с низкого до среднего.

4. Вика Н. показала низкий уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений, как и на констатирующем этапе исследования.

5. Милана П. так же, как и на констатирующем этапе исследования, допускала множество ошибок при выполнении диагностических заданий. Девочка показала низкий уровень сформированности навыков фонематического синтеза и представлений.

6. Артур Я. справился со всеми предложенными заданиями при небольшой помощи со стороны педагога. Теперь уровень сформированности фонематического синтеза и представлений улучшился до среднего.

Повторное обследование детей в ходе контрольного этапа экспериментальной работы показало наличие положительной динамики. Дети меньше испытывали трудности при выполнении заданий, чувствовали себя уверенней. Количество специфических фонетико-фонематических ошибок уменьшилось.

Таким образом, из проведённого контрольного этапа экспериментальной работы следует, что у всех обследуемых нами детей младшего школьного возраста с дизартрией обнаружена положительная динамика, что свидетельствует об эффективности разработанной коррекционной программы.

Выводы по третьей главе

В результате проведения экспериментальной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией мы сделали следующие выводы:

Для диагностики фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией мы взяли за основу методики, предложенные Г.А. Волковой, О.Е. Грибовой, З.А. Репиной и Н.М. Трубниковой в соответствии с следующими направлениями: обследование звукопроизношения, фонематического слуха, восприятия, анализа, синтеза, представлений. Мы провели диагностическое обследование фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией по отобранным методикам и выяснили, что речевой дефект оказывает значительное влияние на развитие фонетико-фонематических процессов младших школьников. У детей отмечаются нарушения всех сторон фонетико-фонематических процессов (звукопроизношения, фонематического слуха, восприятия, анализа, синтеза, представлений.) в разной степени тяжести.

С учётом данных констатирующего этапа исследования, мы разработали комплекс игр и упражнений, направленных на коррекцию фонетико-фонематических нарушений у младших школьников с дизартрией для использования на подгрупповых занятиях учителем-логопедом. В ходе формирующего этапа экспериментальной работы комплекс упражнений был внедрён в практику.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы показал улучшение показателей состояния фонетико-фонематических процессов, что говорит об эффективности внедренной нами коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время наблюдается увеличение количества детей с речевой патологией, в частности с дизартрией. При данном виде речевого нарушения расстраивается двигательный механизм речи, ее моторная реализация. У большинства детей с дизартрией также отмечается фонетико-фонематическое нарушение речи. Наличие у детей даже слабо выраженных отклонений в фонетико-фонематическом развитии является серьёзным препятствием в освоении программы общеобразовательной школы. Поэтому вопрос о преодолении фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией является актуальным.

Анализ литературных данных в первой главе показал, что фонетико-фонематические процессы это – сложное психическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи, направленный на распознавание смысло различительных его элементов (фонем). К фонетико-фонематическим процессам относят: звукопроизношение, просодику, фонематический слух, восприятие, анализ, синтез, представления.

Во второй главе, мы изучили литературу, о таком нарушении, как дизартрия и особенностях фонетико-фонематических нарушений речи при данной патологии и анализировали методики по их преодолению. Под дизартрией понимается сложное речевое расстройство, характеризующееся нарушениями звукопроизношения, дыхания, мимики и интонационной стороны речи. У младших школьников с дизартрией нарушено взаимодействие между речеслуховым и речедвигательным анализатором, что приводит к не сформированности фонетико-фонематических нарушений речи. Нарушение фонетико-фонематических нарушений речи у детей представляют серьезное препятствие на пути овладения навыками письма, чтения и являются фактором развития дисграфии и дислексии. Изучив различные коррекционные методики, мы выяснили, что логопедическая работа должна строиться с опорой на анализаторы и

поэтапно, в соответствии с изученными способами устранения фонетико-фонематических нарушений.

В третьей главе представлена организация, содержание методики исследования фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией и анализ экспериментальной работы, проведённой на базе школы № 39 г. Троицк.

Экспериментальную группу составили 6 детей младшего школьного возраста с дизартрией. Исследование проводилось по методике, основанной на методиках обследования фонетико-фонематических процессов детей младшего школьного возраста, таких авторов, как Г.А. Волкова, О.Е. Грибова, З.А. Репина и Н.М. Трубникова в соответствии с следующими направлениями: обследование звукопроизношения, фонематического слуха, восприятия, анализа, синтеза, представлений.

Анализ результатов исследования показал, что уровень развития этих процессов у детей с дизартрией недостаточный. Основываясь на анализе исследования нами было определено содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией. С учётом данных констатирующего этапа исследования, мы разработали комплекс игр и упражнений, направленных на коррекцию фонетико-фонематических нарушений у младших школьников с дизартрией. В ходе формирующего этапа экспериментальной работы комплекс упражнений был внедрён в практику на занятиях учителя-логопеда.

Проведённый контрольный эксперимент показал наличие ярко выраженной динамики в развитии фонетико-фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Такой результат подтверждает практическую ценность разработанного нами содержания коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Таким образом, можно констатировать, что поставленные нами в начале исследования цель и задачи полностью достигнуты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, Л. И. Специальная педагогика [Текст] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 400 с.
2. Бельтюков, В. И. Системный анализ онтогенеза фонемного строя языка [Текст] / Владимир Бельтюков // Теоретические и прикладные исследования психологии речи. – М., 2008. – С. 72–91.
3. Бессонова, Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей [Текст] / Т. П. Бессонова., О. Е. Грибова – Москва : АРКТИ, 1997. – 64с.
4. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Елена Винарская. – Москва : АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. – 142 с.
5. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – Москва, 1973. – 337 с.
6. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Галина Волкова. – Санкт-Петербург, 2007. – 156 с.
7. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 278 с.
8. Гвоздев, А. Н. Вопросы детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
9. Грибова, О.Е. Обследование письменной и связной речи: Методические рекомендации – инструкция по пользованию альбомом. [Текст] / Ольга Грибова. – Москва : АРКТИ. 2000. – 40 с.
10. Гуровец, Г. В. К вопросу диагностики стертых форм псевдобульбарной дизартрии [Текст] / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская // Вопросы логопедии. – № 8. – С 19–21 с.
11. Гуровец, Г. В. К генезису фонетико-фонематических расстройств: Обучение и воспитание детей с нарушениями речи [Текст]: / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская – Москва, 2012. – 257 с.

12. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте [Текст] / Л. Н. Ефименкова, Г. Г. Миссаренко. – Москва : Просвещение, 2001. – 239 с.
13. Ефименкова, Л. Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия [Текст] / Людмила Ефименкова. – Москва : Книголюб, 2001. – 143 с.
14. Заскалова, К. С. Особенности речевого развития детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи [Текст] / Кира Заскалова // Молодой ученый. – 2017. – № 15. – С. 573–575.
15. Калягин, В. А. Логопсихология [Текст]: / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2005. – 288 с.
16. Ковалева, А. А. Коррекция нарушений фонематической стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием [Текст] : методические рекомендации / Алена Ковалева. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 98 с.
17. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва, 2010. – 345 с.
18. Лыхенко, Ю. В. Особенности и этапы формирования просодической стороны речи в онтогенезе / Юлия Лыхенко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 3361–3365.
19. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех [Текст] / Людмила Парамонова. – Москва : ООО» Издательство АСТ», 2002. – 333 с.
20. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / Мария Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 576 с.
21. Погорелая, С. И. Логопедическое обследование детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с недоразвитием речи (ОНР, ФФН; нарушениями чтения и письма, обусловленными ОНР и ФФН) и стёртой дизартрией [Текст] / Светлана Погорелая. – Москва, 2008. – 178 с.

22. Пятница, Т. В. Логопедия [Текст] / Татьяна Пятница. – Ростов-на-Дону., 2015. – 153 с.
23. Российская, Е. Н. Произносительная сторона речи: Практический курс [Текст] / Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина – Москва : АРКТИ, 2003 — 104 с.
24. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / Ирина Садовникова. – Москва: АРКТИ, 2005. – 400 с.
25. Спирова. Л. Ф. Приемы выявления речевых нарушений у детей [Текст] / Людмила Спирова. – Москва : Просвещение, 2011. – 156 с.
26. Спирова Л. Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи [Текст] / Людмила Спирова. – Москва, 2007. – 234 с.
27. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа [Текст] / Татьяна Ткаченко – Санкт-Петербург, 2009 – 132 с.
28. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : учебно-методическое пособие / Наталья Трубникова. – Екатеринбург, 2005. – 48 с.
29. Филичева, Т. Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : Гном-пресс, 2001. – 205 с.
30. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Татьяна Филичева. – Москва : Аркти, 2001. –231 с.
31. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] : пособие для логопеда и воспитателя дет. сада / Мария Фомичева. – Москва : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. — 320 с.

32. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / Михаил Хватцев. – Москва, 2005. – 234 с.

33. Чон, О. В. Актуальность коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи в процессе использования дидактических игр [Текст] / О. В. Чон, И. Б. Пименова // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5. – С. 54–59.

34. Чиркина, Г. В. Основа логопедической работы с детьми [Текст] / Галина Чиркина. – Москва : Просвещение, 2011. – 168 с.

35. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Николай Швачкин // Возрастная психолингвистика: хрестоматия. – Москва : Лабиринт, 2004. – 330 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Комплекс игр и упражнений по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией

1. Развитие звукопроизношения

Игра № 1 «Можно ездить или нет» (чистое произношение отдельных звуков).

Наглядный материал: коробка и картинки с изображением средств передвижения, а также других предметов имеющих в названии звук с (сь): санки, самолет, велосипед, самокат, троллейбус, автобус, стул, стол, сапоги др.

Содержание: дети по очереди вынимают из коробки картинки; каждый показывает свою, называет изображенный на ней предмет и говорит, можно ездить или нет. Учитель следит за тем, чтобы дети правильно произносили звуки с (сь) в словах, отчетливо выговаривали слова с этим звуком.

Игра № 2 «Возьми игрушку»

Наглядный материал: картинки или предметы, названия которых начинаются на изученную букву в 1 классе на уроке чтения (крокодил, Колобок, кузнечик,..).

Содержание: дети сидят полукругом перед столом, на котором разложены картинки. Учитель шепотом называет один из предметов, лежащих на столе, рядом сидящему ребенку, то так же, шепотом, должен назвать его соседу. Слово передается по цепочке. Ребенок, который услышал слово последним, встает, подходит к столу, отыскивает данный предмет и громко называет его. Педагог следит, чтобы все дети, произнося слова шепотом, выговаривали их достаточно отчетливо.

Игра № 3 «Шаги. (Кто быстрее доберется до...)» (отработка произношения звуков)

Содержание: игроки становятся рядом, договариваются о том, где будет финиш (на расстоянии 8-10 шагов). И договаривают тему шагов. Например, «Все круглое», «все горячее», «все мокрое». «Ласковые слова для мамы». и т.д.

Игра № 4 «Я был в цирке...» (орфоэпически правильное произношение слова)

Содержание: для игры вам понадобятся карточки с буквами и слогами. Играть можно и вдвоём, и компанией. Участникам игры раздаются карточки с буквами, либо все карточки лежат стопкой на столе и игроки по очереди их берут. Первый игрок берет карточку с буквой или слогом и говорит: "Я был в цирке и видел..." Он должен назвать что-нибудь, начинающееся с буквы на его карточке. Называть можно не только существительные. Например, на букву «К» можно назвать и клоуна, и кувыркающегося гимнаста, и красный занавес.

Игра № 5 «Чудесный мешочек» (фонетическая зарядка)

Наглядный материал: мешочек, мелкие игрушки, изображающие детенышей животных.

Содержание: все перечисленные выше игрушки сложены в мешочек. Учитель подходит к детям: «В мешочке лежит много интересных игрушек, вынь оттуда одну, покажи ее всем и громко назвать. Педагог добивается, чтобы дети правильно и внятно назови».

Игра № 6 «Оркестр» (автоматизация звуков р, р' в слогах)

Содержание: дети садятся полукругом. Одна группа детей — трубачи, другая — скрипачи, третья — ударники. Педагог — дирижер. Он показывает каждой группе, как нужно подражать движениям трубачей, скрипачей и ударников. Потом предлагает спеть какой-нибудь знакомый мотив. Трубачи поют слог ру-ру-ру, скрипачи — ри-ри-ри, а ударники — ра-ра-ра. После репетиции педагог начинает дирижировать. Поет только та группа, на которую педагог указывает палочкой. Когда педагог

поднимает обе руки, играют все одновременно. Затем педагог вызывает трех-четырех детей и предлагает им исполнить на любом инструменте какую-нибудь песню.

Остальным детям предлагает угадать, какую песню исполняли.

Игра № 7 «Пила» (автоматизация звуков л, л' в тексте)

Содержание: дети парами, взявшись руками крест-накрест, пилят дрова и говорят: «Запилила пила, Зажужжала, как пчела, Отпилила кусок, Наскочила на сучок, Лопнула и стала, Начинай сначала».

Образовав новые пары, дети продолжают игру.

Игра № 8 «Зайцы и лиса» (автоматизация звуков с—з в тексте)

Содержание: по числу играющих по краям площадки чертятся норки или ставятся стулья. Дети (зайчики) стоят у своих норок. Один из играющих — лиса. Зайчики произносят текст: Серый заяка прыгает Возле мокрых сосен, Страшно в лапы лисоньки, Лисоньки попасть... Зайки выбегают из норок и скачут на обеих ногах. Затем они образуют хоровод и прыгают по кругу. Раздаются слова педагога: Зайки, ушки наострите, Влево, вправо поглядите, Не идет ли кто? Зайцы оглядываются по сторонам, увидев лису, которая потихоньку пробирается к ним, кричат: «Лиса!»— и разбегаются по норкам. Лиса ловит зайцев. Игра повторяется.

Игра № 9 «Ванька, встань-ка» (автоматизация звуков с, с' в тексте)

Содержание: дети делают движения: встают на носки и возвращаются в исходное положение. Затем приседают, опять встают на носки, приседают.

Движения сопровождаются словами:

Ванька, встань-ка,

Ванька, встань-ка,

Приседай-ка, приседай-ка.

Будь послушен, ишь какой,

Нам не справиться с тобой.

Игра № 10 «Разведчики» (автоматизации звука в словах и фразах)

Оборудование: щетка, игрушечный щенок, щепка, ящик, плащ, клещи.

Содержание: педагог усаживает детей полукругом и говорит, что они будут играть в «разведчиков». Детям показывают предметы, которые будут спрятаны. Их нужно найти. Для поисков выделяют группу разведчиков, которые должны найти предмет, принести его и назвать. Тот, кто отыскал и назвал предмет правильно, получает значок разведчика. (По аналогии игра может быть, организована для автоматизации любого звука).

2. Развитие фонематического слуха

Игра № 1 «Собери букет»

Содержание: перед ребенком лежат две картинки с голубой и розовой вазами, в которых стоят стебли цветов с прорезями. Ребенку говорят: «Догадайся, в какую вазу нужно поставить цветы со звуком [Л], а в какую со звуком [Р], голубая – [Л], розовая - [Р]. Рядом лежат цветы разного цвета: зеленого, синего, черного, желтого, и т.д. Учащиеся расставляют цветы.

Синий цветок должен остаться. Количество играющих: 1-2 человека (или весь класс поделенный на две команды).

Игра № 2 «Волшебный круг»

1 вариант.

Круг со стрелками в виде часов, вместо цифр картинки. Ребенок должен подвинуть стрелку на предмет, название которого отличается одним звуком, от названия того предмета, на который указывает другая стрелка (предварительно все слова проговариваются.) Остальные дети хлопком отмечают правильный ответ.

Например: удочка – уточка мишка – мышка коза – коса
мак-рак трава – дрова кит-кот

кадушка – катушка усы-уши дом-дым

2 вариант.

Вместо картинок на «циферблате» ставятся буквы, слоги, слова с отработываемым звуком. Ребенок крутит большую стрелку (маленькую можно снять). Где стрелка остановилась, ученики читают хором слог (букву, слово) затем ведущий крутит стрелку дальше – дети снова читают и т.д. Слог (буква, слово) может повторяться несколько раз в зависимости от того, где остановится стрелка. Количество играющих: 1-2 человека и более.

Игра № 3 «Самый внимательный»

Содержание: логопед называет цепочку слогов. Один из детей должен повторить, а другие сказать, правильно он повторил или нет. Все, кто ошибаются, получают штрафную фишку.

Пример: ша-са са-ша-са са-ша-ша-са

Игра № 4 «Угадай, кто кричит»

Оборудование: игрушки или картинки, изображающие знакомых ребёнку домашних животных, магнитофон, запись голосов животных.

Содержание: логопед показывает приготовленные картинки или игрушки, включив запись с голосами соответствующих животных. Затем просит послушать и угадать, кто придёт к ним в гости. Логопед включает запись с голосами животных, меняя их порядок предъявления. Ребёнок угадывает, кто это.

Игра № 5 «Исправь ошибки Незнайки»

Содержание: Незнайка гостил у бабушки в деревне и вот что он там видел. Слушайте внимательно и исправляйте ошибки.

Коса прыгнула через забор.

Колова даёт вкусное молоко.

Рошадь жуёт сочную траву.

Кочка ловит мышку.

Собаха сторожит дом.

Игра № 6 «Крестики – нолики»

Содержание: у детей на листе бумаги расчерчен квадрат, как для игры в «Крестики-нолики». Играющие заранее договариваются, с каким звуком будут играть. Если логопед произносит слово с заданным звуком, то дети ставят Х, если в слове нет заданного звука – О. Объяснить, что клеточки заполняются по горизонтали. В игре побеждают те дети, у которых игровое поле совпадает с образцом логопеда. Образец выставляется после заполнения всех клеточек.

X	0	X
X	X	X
0	X	0

3. Развитие фонематического восприятия

Игра № 1 «Мяч передавай, слово называй»

Содержание: играющие выстраиваются в одну колонну. У игроков, стоящих первыми по одному большому мячу. Ребёнок называет слово на заданный звук и передаёт мяч назад двумя руками над головой (возможны другие способы передачи мяча). Следующий игрок самостоятельно придумывает слово на заданный звук и передаёт мяч дальше.

Игра № 2 «Рыбалка».

Содержание: дается установка: «поймать слова со звуком (Л)» (и другими). Ребенок берет удочку с магнитом на конце «лески» и начинает «ловить» нужные картинки со скрепками. «Пойманную рыбку» ребенок показывает другим ученикам, которые хлопком отмечают правильный выбор. Количество играющих: один и более человек.

Игра № 3 «Синий – зеленый»

Содержание: учитель раздаёт детям кружки синего и зелёного цвета,

полоску с тремя квадратиками, обозначающими начало, середину, конец слова. Если в слове данный звук твёрдый, дети должны показать кружок синего цвета и положить его в нужный квадрат. Если звук мягкий дети показывают кружок зелёного цвета.

Игра № 4 «Эхо»

Содержание: дети работают в паре. Учитель произносит стихотворение. Один ребёнок произносит одинаковые звуко сочетания громким голосом, а второй – тихим. Затем меняются ролями.

В лесу кричу: «АУ!», «АУ!»,

А мне в ответ: «АУ!», «АУ!»,

Горе кричу: «АУ!», «АУ!»,

Гора в ответ: «АУ!», «АУ!»

4. Развитие фонематического анализа

Игра № 1 «Звук спрятался»

Содержание: Логопед называет слова или показывает картинки, а дети хлопают, когда слышат или видят слова с заданным звуком.

Игра № 2 «Запрещенная буква»

Содержание: выбираются 1 или 2 буквы, которые нельзя называть.

Детям задаются простые вопросы. Отвечать необходимо словами, не содержащими запрещенных букв.

Пример: Запрещена буква Ц.

– Как называется детеныш собаки? (маленькая собачка)

– Как назвать одним словом морковь, лук, помидоры? (полезная еда)

Игра № 3 «Логопедическое лото»

Содержание: детям раздаются большие карточки с 1-й буквой. Затем показываются маленькие картинки. «Мне» должен сказать тот ребенок, у которого есть буква, входящая в название картинки.

Задание № 4

Содержание: выписать из предложений или ряда слов только те

слова, в которых встречается заданный звук.

5. Развитие фонематического синтеза

Игра № 1 «Кто больше»

Содержание: Подобрать (или записать) названия овощей, цветов, животных...или просто слова на заданный звук. За каждое слово ребенку (или команде) дается фишка. Кто наберет больше – побеждает.

Игра № 2 «Королевская буква»

Содержание: Выбирается любая буква, которая будет королевой.

Логопед задает вопросы, все ответы детей (кроме предлогов) должны начинаться с королевской буквы.

Пример: Королева – буква М.

Где ты был? - в магазине.

С кем? – с мартышкой.

Что ты там покупал? – мармелад.

Игра № 3 «Города»

Содержание: Подбирается любая тема (растения, пища и т.д.). Дети называют слова по цепочке. Кто не может подобрать слово, либо подбирает не на ту букву – выбывает из игры. Оставшиеся игроки побеждают.

Игра № 4 «Солнышко»

Содержание: В кружочке записывается буква (слог). От кружочка отходят лучики, на конце которых детям необходимо придумать и записать продолжение слова, начинающееся на букву (слог) в круге В игре побеждает тот ребенок, чье солнышко имеет большее количество лучиков.

Игра № 5 «Кто длиннее»

Содержание: Составить и записать предложение, в котором каждое слово начинается на заданный звук Побеждает тот, кто придумает предложение из большего количества слов, начинающихся на одну и ту

же букву.

Пример: Кирилл купил Кате коробку красивых карандашей.

Игра № 6 «Ребусы»

Оборудование: карточки с картинками.

Содержание: ребенку предлагается назвать картинки. Выделив первые звуки, ребенок должен составить новое слово, т.е. разгадать ребус.

Игра № 7 «Найди схожие по звучанию слова»

Содержание: логопед предлагает детям серию картинок (бак, шапка, суп, рак, галка, дверь, палка, дуб, лапка, зверь). Дети должны назвать предметы, изображенные на картинках, и соединить те из них, названия которых звучат похоже.