



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

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

Коррекция звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с  
фонетико-фонематическим недоразвитием в процессе психолого-  
педагогического сопровождения

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
код, направление

Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Проверка на объем заимствований

68,12 % авторского текста

Работа защита к защите

Рекомендована/не рекомендована

да» июль 20 17 г.

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

Дружинина  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306/173-2-3

Бочкарева Анастасия Алексеевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Сошникова Наталья Григорьевна

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1. Понятие звукопроизношения в психолого-педагогической и специальной литературе.....	6
1.2. Развитие звукопроизношения у детей в онтогенезе.....	10
1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с ФФН.....	12
1.4. Особенности работы по коррекции звукопроизношения детей младшего школьного возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения.....	16
Выводы по главе I.....	22
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА У ДЕТЕЙ С ФФН.....	24
2.1. Методики изучения состояния звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН.....	24
2.2. Обследование звукопроизношения детей экспериментальной и контрольной групп .....	32
2.3. Содержание работы по коррекции звукопроизношения детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения.....	35
2.4. Анализ результатов экспериментальной работы.....	40
Выводы по главе II.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	45
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	48
Приложение.....	53

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из задач современного образования является выявление причин отставания отдельных учеников и выбор наиболее эффективных путей устранения этих отставаний, в решении этого вопроса важную роль играет психолого-педагогическое сопровождение школьников.

Изучение причин неуспеваемости учащихся начальных классов общеобразовательной школы, показало, что одной из распространенных являются разнообразные нарушения устной и письменной речи, которые затрудняют овладение правильным чтением и письмом.

В специальных исследованиях, проведенных в лаборатории НИИ дефектологии АПН, была установлена зависимость между состоянием речевого развития ребенка и возможностью усвоения ими школьных знаний. Выявлено, что 1/3 учащихся с дефектами речи являются неуспевающими или слабоуспевающими по родному языку. Это, прежде всего дети, у которых недостатки произношения сопровождаются недоразвитием процессов фонемообразования. При этом наблюдаются не только нарушения внятности речи, но и аномальное овладение звуковым составом слова.

Отставание в фонематическом развитии создает серьезные препятствия для успешного усвоения ребенком программного материала по чтению и письму, так как у него оказываются недостаточно сформированными практические обобщения о звуковом составе слова, которые у ребенка с нормальным звуковым развитием вырабатываются задолго до обучения в школе.

Особенности нарушения речи у детей младшего школьного возраста обуславливают дополнительные специфические задачи при их обучении, касающиеся как методов, так и организации форм обучения.

Свой вклад в изучение данного нарушения внесли: М.Е. Хватцев, Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Э.К.Макарова, Р.Е. Левина, И.И. Панченко, К.А.Семенова, Э.Я. Сизова. Также велись исследования таких

известных ученых как: Архипова Е.Ф., Мастюкова Е.Н., Ляпидевский С.С., Шаховская С.Н.

В России хорошо развита (материально, методически и кадрово) система специальных школьных и дошкольных образовательных учреждений для детей с речевыми нарушениями, однако, не все учащиеся с отклонениями в речевом развитии нуждаются в специальных школах. Но такие ученики могут обучаться в общеобразовательных школах, при условии оказания логопедического психолого-педагогического сопровождения. Таким образом, это направление может позволить оптимизировать коррекционную педагогическую работу.

Актуальность проблемы, и рассмотрение ее под углом психолого-педагогического сопровождения обусловили выбор **темы работы:** «Коррекция звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием в процессе психолого-педагогического сопровождения».

**Цель** работы – теоретически изучить и экспериментально оценить эффективность работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения.

**Объект исследования:** процесс становления звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН.

**Предмет исследования:** специфика работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения.

**Задачи исследования:**

1. изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. выявить особенности звукопроизношения у детей экспериментальной группы;

3. разработать содержание работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения и апробировать ее в ходе экспериментального исследования.

**Методы исследования:** изучение литературных источников, наблюдение, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ исследования.

**База исследования:**

Исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия № 127» города Снежинска. В эксперименте приняли участие младшие школьники 1«Б» класса, среди них было выявлено 5 учеников с нарушением звукопроизношения, обусловленное ФФН.

**Структура квалификационной работы:**

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

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

## **1.1 Понятие звукопроизношения в психолого-педагогической и специальной литературе**

Речь как высшая форма коммуникации представляет собой одну из сложных психических функций человека и является полимодальным процессом, который занимает особое положение в системе жизненных потребностей детей и играет важную роль в психическом развитии ребёнка [15]. Становление познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению тесно связано с понятием речь. Речевое общение в норме предполагает понимание речи, её воспроизведение, а также является необходимым условием реализации полноценных социальных человеческих контактов, что в итоге расширяет представления детей об окружающей действительности. Основная роль в этом процессе отводится способности дифференцированного восприятия фонем, определение их последовательности в слове и звуковое воспроизведение этого слова.

Речь – это неременное условие и необходимый компонент осуществления любого вида деятельности. Речью принято называть способности человека формулировать и формировать свою мысль посредством языка. Речевая деятельность, как и любая другая, состоит из следующих компонентов: цель, потребности, мотивы, средства достижения цели, действия – обеспечивающие результат деятельности, непосредственный результат [29].

Таким образом, речевая деятельность – это активная, целенаправленная, мотивированная, содержательная передача сформированной мысли или её восприятие при помощи языка. Цель этой мысли состоит в том, чтобы удовлетворить коммуникативно-познавательную потребность человека в общении. Развивать речь – это значит обогащать словарный запас (увеличивать активный словарь, объем синонимов, антонимов и др.) и развивать связную речь (обучать строить различные типы

текста, как устные, так и письменные – описывать, повествовать, рассуждать).

Средствами развития речевого навыка являются:

- Язык – представляет собой систему слов, выражений, которые сочетаются по определенным правилам данного языка связные высказывания, несущие определенную мысль, и используемые в общении. Каждому языку свойственны определенные слова и правила их употребления, которые являются общими для всех говорящих на данном языке.

- Эмоциональная выразительность, интонация, способная придавать различный смысловой оттенок одному и тому же высказыванию.

- Мимика, взгляд и поза собеседника способны усиливать, вносить дополнения или опровергать смысл высказывания.

- Жесты, как одно из средств общения, могут быть общепризнанными, т.е. иметь устойчивое значение, или экспрессивными, которые служат для большей выразительности речи.

- Расстояние, на котором происходит общение собеседников, зависит от культурных и национальных традиций, от уровня доверия к собеседнику.

В процессе речевой деятельности и общения выделяются следующие этапы:

- Потребность в общении, которая побуждает человека вступить во взаимосвязь с другими людьми;

- Ориентирование в целях общения, в ситуации общения;

- Ориентирование в личности собеседника;

- Создание плана содержания своего общения. Перед тем, как сказать, человек представляет себе, что именно он скажет;

- Бессознательно человек способен выбирать конкретные средства и речевые фразы, принимает решение, как именно говорить и как вести себя;

- Восприятие и оценка ответной реакции партнера, наблюдение эффективности общения, которая основана на установлении обратной связи;

- Корректировка направления, методов, стиля, общения [31].

Под «произносительной стороной речи» или же «произношением» понимают ровень развития фонетического оформления речи и целый ряд речедвигательных навыков: речевое дыхание, способность к образованию голоса, воспроизведению звуков и звукосочетаний, словесного ударения и интонации [38].

Важными компонентами произносительной стороны речи являются ритмико-мелодическая сторона речи, то есть интонация и звуки речи. Под интонацией принято понимать: комплекс звуковых средств языка, формирующих речь и определяющих смысловые связи между фразами, придавая им повествовательное, вопросительное или же повелительное выражения, благодаря чему, в речевой деятельности говорящий человек может использовать разные чувства и эмоции. В письменной речи интонационное окрашивание обозначается знаками препинания. Основными элементами интонации можно назвать мелодику, ритм, темп, тембр речи и логическое ударение. Рассмотрим подробнее каждое понятие.

Мелодика речи понимается, как процесс повышения или понижения голоса, служит выражением утверждения, вопроса или же восклицания в речевой деятельности.

Ритмом речи называют процесс чередования ударных и безударных слогов, которые могут отличаться длительностью и силой голоса.

Темпом называют процесс соотношения количества произнесенных фонем с временем, за которое они были произнесены, другими словами это скорость произнесения речи. В зависимости от эмоциональной окраски и содержания речевого высказывания, темп речи может быть ускоренным или же замедленным.

Тембром называют эмоциональную окраску речевого высказывания, в которой выражаются чувства говорящего и придаются эмоциональные оттенки: восхищение, ужас, радость, гнев и т.д. Эмоциональная окраска речи



достигается в процессе изменения высоты тона, силы голоса при произнесении фразы.

Логическим ударением принято называть целенаправленное изменение смысла слова во фразе в процессе усиления голоса, при этом увеличивается и длительность произнесения.

Система фонем.

Определим значение понятия «фонема». Сочетание звуков в русском языке создает звуковой облик слов, при этом отдельный звук не несет в себе никакого значения, он приобретает смысловую функцию только в структуре самого слова, способствуя различению одного слова от другого. Именно такой звук – смысловоразличитель и называют фонемой. Звуки речи различаются артикуляционно (различаются способом и местом образования) и акустически (различаются звучанием) [46].

Звук речи – это результат слаженной работы моторики разных частей речевого аппарата. В образовании звуков принимают участие дыхательный отдел речевого аппарата – это легкие, бронхи, диафрагма, трахея, гортань; голосообразующий отдел, сюда относятся гортань с голосовыми складками и мышцами; и звукообразующий, куда входят полости рта и носа. Результативная и гармоничная функционирование структур речевого аппарата возможна лишь при центральном управлении процессами речевого деятельности центральной нервной системы.

Процесс овладения речью – это многосторонний, длительный и целенаправленный процесс. Огромное количество факторов влияет на проявление и развитие речи у детей. Установлено, что активное овладение речью и ее развитие у детей возможно лишь при условии становления оптимального уровня развития головного мозга, слуха, артикуляционного аппарата. Но этих условий недостаточно, также важную роль в процессе формирования и развития речи ребёнка играет его социальное окружение и речевая среда, создаваемая этим окружением. Благодаря чему у самого ребенка постепенно возникает потребность в овладении и использовании

речи, так как это является основным способом общения его со сверстниками и близкими [46].

## 1.2. Развитие звукопроизношения у детей в онтогенезе

Рассмотрим процесс развития произносительной стороны речи в онтогенезе в норме.

Формирование произношения у годовалого ребенка происходит следующим образом: в младенчестве все звуки произносятся неправильно, некоторые из них вообще отсутствуют в речи ребенка, произношение остальных нечеткое. В полугодовалом возрасте у ребенка постепенно появляются звуки, отличающиеся четкостью произнесения, чаще всего этими звуками являются: гласный звук [а], из согласных звуков преобладают [п], [б], [м], [к], [т]. Произносятся эти звуки только в маленьких звуковых конструкциях, и пока характеризуются неустойчивостью. Таким образом, на ранних этапах развития, ребенок неосознанно подготавливает свой речевой аппарат к произнесению новых более сложных по артикуляции звуков.

На втором году жизни произношение звуков становится более четким. Наблюдается правильное произношение звуков [а], [у], [и], [о], но звуки [ы], [э] заменяются детьми на звуки [и], [е]. При этом отмечается также замена при произношении детьми твердых согласных на мягкие. В основном это относится к переднеязычным звукам [т], [д], [з], [с]. Также отсутствуют шипящие звуки, и звуки [л], [р'], [р], что указывает на пока еще недостаточную готовность артикуляционного аппарата ребенка.

В младшем дошкольном возрасте нарастает темп и уровень овладения речью, но ясность и четкость произношения еще не достигает высокого уровня. При произношении звуки у трехлетних детей смягчаются так как многие дети не произносят шипящие звуки и заменяют их свистящими («миска» (мишка), «нозик» (ножик)). Произношение звука [р] также отсутствует или же заменяется на [л], [л'], [в], [й']: «макофка», (морковка). Очень часто наблюдается искажение звука [л] с заменой его на звук [й'].

Отмечается замена заднеязычных звуков переднеязычными: [к], [г] произносятся как [т], [д]; а также звонкие звуки заменяются глухими. Трехлетние дети отличаются особым произношением, которое проявляется в том, что они один и тот же звук в одном сочетании произносят, а в другом искажают, выпускают (рак, рука и «тлюба», «ключек»). Наиболее частым искажением речи ребенка является сокращение слов за счет выпуска трудно произносимых звуков или целых слогов в длинных или незнакомых словах: «тамвай», «туба», «атабиль», «тефон». Очень часто дети делают в слове перестановки звуков и целых слогов: «клювка» (клюква), «аплесин» (апельсин), «чедоман» (чемодан) и т.п.

К 4-4.5 годам в основном смягчение речи у детей исчезает, оставаясь пока лишь у небольшого количества детей. Начинают появляться шипящие звуки, хотя первоначально их произношение не является четким. Особенностью произношения детей среднего дошкольного возраста является также неустойчивость произношения («сейчас» и через минуту это же слово звучит как «сейчас», «петушок - золотой гребесок»).

В старшем дошкольном возрасте говорят правильно, но все же у некоторых детей произносительная сторона речи остается недостаточно правильной.

Из чего следует, что в онтогенезе у детей в норме в первую очередь формируются звуки, определяющие ядро русской фонологической системы: [а], [о], [п], [м], [т'], [д'], [д], [б], [н]; позже формируются [э], [у], [и], [ы], [с], [ш], [ч], [щ], [л], [р].

Таким образом, развитие звукопроизношения детей – весьма сложный и многообразный процесс. Дети не сразу овладевают ясным и правильным произношением звуков родного языка. Необходимым условием их усвоения является развитие артикуляционной моторики. Неравномерное усвоение звуков приводит к тому, что на различных этапах развития звукопроизношения одни фонемы оказываются уже правильно произносимыми, а другие могут искажаться, заменяться или пропускаться.

Однако в целом формирование правильного звукопроизношения завершается к 5-5,5 годам.

К моменту поступления ребёнка в школу он овладевает правильным звуковым оформлением слов, чётко и ясно их произносит, имеет определённый словарный запас, в основном грамматически правильно строит свою речь: строит различные по конструкции предложения, согласовывает слова в роде, числе, падеже, точно спрягает часто употребляемые глаголы; свободно пользуется монологической речью: способен рассказать о пережитых событиях, пересказать содержание сказки, рассказа, описать окружающие предметы, раскрыть содержание картины, некоторые явления окружающей действительности. Всё это даёт возможность ребёнку при поступлении в школу успешно овладевать программным материалом [55].

В последствие при обучении грамоте в начальной школе не возникает больших трудностей в выделении отдельных звуков из слова, подбор слова на заданный звук, слияние звуков в слоги, слоги в слова. Ребенок успешно обучается чтению, а вместе с ним и письму.

### **1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с ФФН**

В рамках психолого-педагогической классификации хотелось бы осветить такие нарушения средств общения как ФФН. Необходимыми условиями для овладения навыками правильного чтения и письма при поступлении в школу является: правильное звукопроизношение, сформированное фонематическое восприятие, а так же наличие элементарных навыков звукового анализа и синтеза. При ФФН характерным признаком является нарушение процессов формирования произношения и восприятия звуков сходных по акустико-артикуляторным признакам. По мнению Т.А Ткаченко развитие фонематических процессов существенно влияет на формирование всей произносительной стороны речи. В

звукотворении детей с ФФН наблюдаются различные особенности [41]. У таких детей часто отмечаются такие нарушения как отсутствие и замены звуков (трудные звуки заменяются более простыми по артикуляции звуками). Данные нарушения могут привести к смешению различных фонем. Так же ребенок может вместо двух или более звуков произносить средний, невнятный звук. Такие замены, могут свидетельствовать о недоразвитии или нарушении фонематического слуха. Случается, что ребенок может правильно произнести изолированный звук, но встречая этот звук в речевом потоке, либо пропускает эту фонему, либо заменяет какой-либо другой. Так же встречаются случаи искаженного произношения звуков, причиной которого является недоразвитие артикуляционной моторики. Многочисленные искажения, пропуски и замены фонем могут привести к нарушению слоговой структуры.

Специфика звуковой стороны речи и фонематического восприятия впервые были рассмотрены и представлены в работах Р. Е. Левиной [48]. Фонетическая и фонематическая сторона речи детей с ФФН характеризуется наличием искажений, замен и смешений; у них может быть нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. При этом звуки, находящиеся в изолированной позиции, дети могут произносить правильно, ошибки возникают при спонтанном произношении. При правильном воспроизведении контура слов нарушается их звукозаполняемость («морашки» вместо ромашки, «кукика» вместо клубника).

По данным Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции, чаще всего встречается в группе сонорных («дюка» вместо рука, «палолод» вместо паролод), свистящих и шипящих («тотна» вместо сосна, «дук» вместо жук). Смешение чаще всего касается йотированных звуков и звуков [л'], [г], [к], [х], при этом наблюдается искажение артикуляции некоторых звуков (межзубное произношение свистящих и шипящих, горловое [р]) [44]. Характерно

недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы (звук [с'] заменяет звуки [с], [ш], [ц], [ч], [щ]). Кроме того, звуки, сложные по артикуляции, заменяются простыми ([ф] или [т] заменяет группу свистящих или шипящих, звук [й'] – звуки [л], [р]).

Наблюдается и недостаточная сформированность фонематических процессов. По данным Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, у некоторых детей наблюдаются нечеткое произношение звука [ы] (среднее между [ы]–[и]), недостаточное озвончение согласных [б], [д], [г] в словах и предложениях, замены и смешения звуков [к], [г], [х], [т], [д], [д'], [й'] [43]. Фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в несформированности процессов различения звуков на слух. Недоразвитие фонематического восприятия выявляется при выполнении упражнений направленных на звуковой анализ – узнавание звука, отраженное повторение звука, придумывание слова на заданный звук.

Исследование психолого-педагогической литературы показало, что одним из факторов нарушения звукопроизношения у детей чаще всего является недоразвитие или нарушение фонематического восприятия, которое будет являться ведущим нарушением в структуре речевого дефекта. Чтобы овладеть правильным произношением, ребенок должен, прежде всего, четко и правильно воспринимать звуки речи на слух.

Специфические ошибки в произношении: перестановки, смешения, замены, пропуски звуков, являются характерной особенностью фонетической стороны речи при ФФН.

#### Признаки ФФН [55]:

1) Замена звуков более простыми по артикуляции или схожих в акустическом отношении (например, свистящие [с] – [т], [ш], [ц] ; [ш] – [т], [ф], [с] ; аффрикаты [ц] – [тс], [ч] ; [р] – [л], [л`], [р`], [в], [д], [г].

2) Смещение звуков (нестойкое употребление звуков) т.е. при произнесении звука изолированно наблюдается верное звукопроизношение, а в свободном потоке речи звук пропускается или заменяется, в результате образ неустойчив, может привести к ошибкам на письме.

В ряде случаев произволен полностью процесс дифференциации звуков и часто звук является субститутотом (чайник – тййник). Все эти трудности связаны с неустойчивым фонематическим восприятием. При обследовании выявляется, что дети испытывают трудности при воспроизведении ряда слогов с аппозиционными звуками, хотя допускают ошибки при выделении звуков и слогов. При определении наличия звуков в отборе картинок и придумывании слова, при выделении первого ударного гласного из слова, выделение последнего согласного в слове им практически недоступно. Это свидетельствует о низком уровне сформированности фонематического восприятия.

3) Искажение произношения звуков. Количество неправильно произносимых звуков может достигать от 16 до 22.

Часто такие дети испытывают сложности при воспроизведении незнакомых слов, трудно по слоговой структуре и наполняемости (аквариум, ткачиха, сковорода, троллейбус, физкультурники). В ряде случаев дети в употреблении сложных предлогов заменяют простыми. Допускают ошибки при согласовании числительного и существительного (пять стулов, пять деревьев, пять пень). В этом случае наряду с ФФН отмечаются элементы ОНР, которые выявляются при тщательном обследовании на сложном лексическом материале [55].

При этом если мы говорим о детях начальной школы, нарушения в устной речи приведут к трудностям в правильном овладении письмом и чтением. Эти трудности будут проявляться в виде специфических ошибок (пропуски и замены букв и слов). Эти дети имеют трудности в усвоения орфограмм.

Таким образом, ранее выявление этого дефекта и своевременная проведённая коррекционная работа позволяет устранить не только неправильное звукопроизношение, искажение, замена, но и подготовить ребёнка к школе.

#### **1.4. Особенности работы по коррекции звукопроизношения детей младшего школьного возраста в процессе психолого-педагогического сопровождения**

Большинство детей к моменту обучения в школе уже полностью овладевают звуковой стороной речи, имеют довольно развернутый словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. Однако не у всех процесс овладения речью происходит одинаково. У некоторых детей, в силу их особенностей, этот процесс может быть замедленным, и тогда у детей отмечаются различные отклонения, нарушающие нормальный ход речевого развития.

Нарушения речи многообразны. Они имеют различную выраженность и зависят от причины и структуры дефекта. Существует несколько подходов к анализу речевых нарушений, определяющих направления классификаций их проявления. Для учителя представляет интерес психолого-педагогический подход к анализу нарушений речи у детей, получивший в последние годы широкое распространение. Согласно этому подходу основанием для выделения той или иной формы нарушения речи служит единство методов их преодоления, определяемое общностью структуры дефекта. При этом первостепенное значение определяет анализ того, какие компоненты языковой системы данные нарушения затрагивают: распространяется ли дефект на один компонент — фонетический, при котором отмечается преимущественно неправильное произношение звуков (фонем), или затрагивает еще и фонематические процессы, когда нарушается не только устная речь, но также письмо и чтение; может иметь место недоразвитие всей речевой системы [46].



В соответствии с таким подходом речевые дефекты, проявляющиеся в несформированности языковых средств, можно условно разделить на три большие группы.

Первую группу составляют школьники, у которых отклонения в речевом развитии касаются только дефектов произношения звуков без других сопутствующих проявлений [29]. Сущность фонетических нарушений заключается в том, что у ребенка под влиянием различных причин (например, анатомического отклонения в строении или подвижности артикуляционного аппарата – зубов, челюстей, языка, неба – или подражания неправильной речи) складывается и закрепляется искаженное артикулирование отдельных звуков, которое влияет лишь на внятность речи и не мешает нормальному развитию других ее компонентов. Типичные примеры подобных нарушений - это велярное, увулярное или одноударное произношение звука "Р", мягкое произношение шипящих при нижнем положении языка, межзубное или боковое произношение свистящих, тесные различные искажения звуков. Такие дефекты речи, как правило, не сказываются отрицательно на усвоении детьми программы общеобразовательной школы.

Процесс фонемообразования в таких случаях не задерживается. Эти учащиеся, приобретая к школьному возрасту определенный запас более или менее устойчивых представлений о звуковом составе слова, правильно соотносят звуки и буквы и не допускают в письменных работах ошибок, связанных с недостатками произношения звуков. Учащиеся с такими дефектами произношения составляют 50-60% от общего количества детей, имеющих отклонения в формировании языковых средств [55].

Вторую группу составляют школьники, у которых имеет место несформированность всей звуковой стороны речи — произношение, фонематические процессы (фонетико-фонематическое недоразвитие). Типичным для произношения учащихся этой группы являются, замены и смешения фонем, сходных по звучанию или артикуляции (шипящих –

свистящих; звонких – глухих; *Р~Л* твердых – мягких). Причем, у школьников этой группы замены и смешения могут охватывать не все перечисленные звуки. В большинстве случаев нарушение распространяется лишь на какую-либо пару звуков, например, *С-Ш, Ж-З, Щ-Ч, Ч-Т, Ч-Ц, Д-Т* и т.д. Чаще всего неувоенными оказываются свистящие и шипящие звуки, *Р-Л*, звонкие и глухие. В некоторых случаях при отсутствии выраженных дефектов отдельных звуков отмечается недостаточная четкость их произнесения [29].

Недочеты произношения, выражающиеся в смешении и заменах звуков (в отличие от недостатков, выражающихся в искаженном произнесении отдельных звуков), следует относить к фонематическим дефектам.

Школьники рассматриваемой группы, особенно учащиеся первых двух классов, имеют выраженные отклонения не только в звукопроизношении, но и в дифференциации звуков. Эти дети испытывают затруднения в восприятии на слух близких звуков, определении их акустического (например: звонкие и глухие звуки) и артикуляционного (например: свистящие – шипящие звуки) сходства и различия, не учитывают смысло-различительного значения этих звуков в словах (например: бочка – почка, басня – башня). Все это осложняет формирование устойчивых представлений о звуковом составе слова [55].

Такой уровень недоразвития звуковой стороны речи препятствует овладению навыками анализа и синтеза звуковой состава слова и нередко служит причиной появления вторичного (по отношению к устной форме речи) дефекта, проявляющегося в специфических нарушениях чтения и письма. Эти учащиеся комплектуются в специальные группы: учащиеся с нарушениями чтения и письма, обусловленными фонетико-фонематическим недоразвитием; либо фонематическим недоразвитием (в тех случаях, когда устранены дефекты произношения).

Наряду с недостатками произношения звуков у некоторых детей встречаются затруднения в воспроизведении своеобразной слоговой структуры: пропуски, добавления и перестановки слогов.

Для развития письменной речи важное значение имеет сознательный анализ составляющих ее звуков. Чтобы обозначить при письме тот или иной звук буквой, необходимо не только выделить его из слова, но и обобщить выделенный звук в устойчивую фонему на основе его слухопроизносительной дифференциации.

Для правильного звукового анализа необходимо и умение представить звуковой состав слова в целом, а затем, анализируя его, выделить звуки, сохраняя их последовательность и количество.

В связи с этим, недостатки произношения у детей часто сопровождаются затруднениями в звуковом анализе слова: они с трудом выделяют звуки анализируемого слова, не всегда достаточно четко дифференцируют на слух выделенный звук, смешивают его с акустически парными, не могут сравнить звуковой состав слов, отличающихся только одним звуком. С ошибками выполняются задания на подбор или нахождение среди представленных картинок слова по заданному первому звуку.

Чем ниже уровень практических обобщений звукового состава слова, тем труднее формируются навыки звукового анализа, тем большие трудности испытывают школьники при обучении письму и чтению.

В письменных работах детей с ФФН имеются как специфические ошибки (замена, смешение букв); так и стойкие ошибки, связанные с несоблюдением орфографических правил, которые у детей с нормальным речевым развитием встречаются реже.

Большое количество ошибок на орфографические правила находит объяснение в недостаточно сформированном фонематическом развитии детей. Ребенок, плохо различающий твердые и мягкие согласные, испытывает затруднение в написании «ь» и гласных, указывающих на твердость или мягкость предшествующего согласного (о – ё, э – е, ы – и).

Между нарушениями устной речи, письма и чтения существует тесная связь и взаимообусловленность. Несформированность представлений о звуковом составе слова приводит не только к специфическим нарушениям

письма, но и к своеобразным нарушениям чтения. Нарушения чтения распространяются как на способы овладения чтением, так и на темп чтения, а иногда и на понимание прочитанного. Дети с недостатками речи вместо плавного слогового чтения часто пользуются побуквенным угадывающим чтением. При этом они делают много самых разнообразных ошибок.

К числу наиболее специфических ошибок в чтении (как и письме) можно отнести замену букв. В основном заменяются буквы, соответствующие звуки которых либо совсем не произносятся, либо произносятся неправильно. Наряду с буквами заменяются целые слоги.

На первых порах обучения чтению решающую роль играет узнавание буквы и связанного с ней звука, а в дальнейшем навык чтения превращается в зрительное узнавание звукового образа слогов, целых слов, а иногда и фраз, сложившихся в процессе устного общения. Ребенок соотносит буквы с этими образами и благодаря этому понимает читаемое. Если у ребенка нет четких представлений о звуковом составе слова, о том, из каких звуковых элементов состоит слог или слово, у него с трудом формируются обобщенные звуко-слоговые образы. Вследствие этого он не может объединить звуки в слоги по аналогии с уже усвоенными, более легкими слогами и узнать их.

Чтение у детей с ФФН характеризуется также замедленным темпом, так как они часто «застревают» на чтении отдельных букв, отдельных частей слова или целого слова, чтобы правильно соотнести букву с соответствующим звуком или осмыслить читаемое.

Недостаток в овладении техникой чтения влияют и на понимание прочитанного. Эти две стороны процесса неразрывно связаны между собой.

Недостатки произношения отдельных звуков и различия их, обуславливающие затруднения в овладении чтением и письмом, являются самыми распространенными у учащихся общеобразовательных школ.

Количество учащихся, имеющих недоразвитие звуковой стороны речи (ФФН и ФН) составляет примерно 20-30% от общего количества детей с

несформированностью языковых средств. Среди этих учащихся количество реально неуспевающих по родному языку колеблется от 50 до 100% [55].

Третью группу составляют учащиеся, у которых, наряду с нарушениями произношения звуков, имеется недоразвитие фонематических процессов и лексико-грамматических средств языка - ОНР. Эти отклонения даже при известной сглаженности проявлений приводят к тому, что дети испытывают большие трудности в овладении чтением и письмом, ведущие к стойкой неуспеваемости по родному языку и другим предметам [29].

Коррекционную работу нельзя проводить, используя те же приемы и методы, что и при обучении ребенка на уроках в классе. Работа учителя с детьми, имеющими ФФН, должна проводиться в полном соответствии с причинами, обуславливающими нарушения устной и письменной речи, и быть направлена в первую очередь на устранение этих недостатков. Ученик должен знать, какие звуки речи он неправильно или недостаточно четко произносит и какие ошибки допускает в письме и чтении.

Таким образом, система преодоления ФФН предусматривает два взаимосвязанных направления работы: коррекцию произношения, последовательное и планомерное развитие звукового анализа и синтеза слова на основе развития фонематических процессов.

## Выводы по главе I

Речь – это высшая форма мыслительной деятельности, которая занимает особое место в системе жизненных потребностей детей и играет важную роль в развитии ребенка.

Главными компонентами произносительной стороны речи является просодическая сторона речи и звуки речи. У детей с нарушением речи могут одновременно страдать как просодическая сторона речи, так и произношение звуков речи. Однако нарушения могут распространяться только на один компонент.

Звукопроизношение отвечает за понятность и грамотность речи, что впоследствии позволяет достигнуть грамотности в чтении и письме.

К моменту поступления в школу ребёнок овладевает правильным звуковым оформлением слов, чётко и ясно их произносит, имеет определённый словарный запас, в основном грамматически правильно строит свою речь.

Впоследствии при обучении грамоте в начальной школе не возникает больших трудностей в выделении отдельных звуков из слова, подбор слова на заданный звук, слияние звуков в слоги, слоги в слова. Ребенок успешно обучается чтению, а вместе с ним и письму.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием страдает не только правильное произношение звуков, также наблюдаются перестановки, смешения замены пропуски звуков.

При этом если мы говорим о детях начальной школы, нарушения в устной речи приведут к трудностям в правильном овладении письмом и чтением. Эти трудности будут проявляться в виде специфических ошибок (пропуски и замены букв и слов). Эти дети имеют трудности в усвоения орфограмм.

Коррекционную работу нельзя проводить, используя те же приемы и методы, что и при обучении ребенка на уроках в классе. Работа учителя с детьми, имеющими ФФН, должна проводиться в полном соответствии с

причинами, обуславливающими нарушения устной и письменной речи, и быть направлена в первую очередь на устранение этих недостатков. Ученик должен знать, какие звуки речи он неправильно или недостаточно четко произносит и какие ошибки допускает в письме и чтении.

Таким образом, выявлено два основных направления работы по преодолению ФФН: коррекция произношения, последовательное и планомерное развитие звукового анализа и синтеза слова на основе развития фонематических процессов.

## ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА У ДЕТЕЙ С ФФН

### **2.1. Методики изучения состояния звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН**

Своевременное и правильное выявление речевых недостатков детей поможет логопеду определить, в какой помощи они нуждаются и как эффективнее ее оказать.

Основная задача учителя логопеда при индивидуальном обследовании учащихся - правильно оценить все проявления речевой недостаточности каждого ученика. Схема логопедического обследования представлена в речевой карте, которая обязательно заполняется на каждого ученика в зависимости от структуры речевого дефекта.

В процессе заполнения паспортных данных о ребенке фиксируется не только официальная успеваемость, но и выясняется реальный уровень знаний учащихся по родному языку. В случаях структурно сложных речевых дефектов эти данные могут оказаться решающими как в определении четкого логопедического заключения, так и в установлении первичности-вторичности речевого нарушения.

Данные о ходе развития речи ученика со сложной структурой речевого дефекта учитель-логопед выясняет со слов матери. В ходе беседы важно получить четкое представление о том, как протекало раннее речевое развитие ребенка: когда появились первые слова, фразы, как шло дальнейшее формирование речи. При это отмечается, обращались ли ранее за логопедической помощью, если да, то сколько времени проводились занятия, их эффективность. Кроме того, подлежат фиксации и особенности речевой среды, окружающей ребенка (состояние речи родителей: нарушение произношения, заикание, дву- и многоязычие и др.) [47].

Прежде чем начать обследование речи, логопед обязан убедиться в сохранности слуха (слух считается нормальным, если ребенок слышит



отдельные слова, сказанные шепотом на расстоянии 6-7 метров от ушной раковины).

По методике М. Ф. Фомичевой, при обследовании ребенка обращается внимание на состояние артикуляционного аппарата. Все обнаруженные при обследовании аномалии строения (губ, неба, челюстей, зубов, языка), равно как и состояние двигательной функции подлежат обязательной фиксации в речевой карте [46].

Естественно, что грубая патология строения и функций артикуляционного аппарата требует тщательного, детального обследования с подробным описанием всех отклонений, создающих препятствия для образования правильных звуков. В других же случаях обследование может быть более кратким.

Характеристика связной речи учащихся составляется на основании его устных высказываний в ходе беседы по поводу прочитанного, увиденного, а также на основании выполняемых ребенком специальных заданий: составление отдельных предложений, связного высказывания по вопросам, по сюжетной картинке, по серии картинок, по наблюдениям и т.д.

Полученный в ходе беседы материал поможет выбрать направление дальнейшего обследования, которое должно быть индивидуализировано, в зависимости от выявленных в процессе беседы представлений об уровне сформированности речи ребенка.

В речевой карте фиксируется общая внятность речи, характер и доступность построения связных высказываний, общие представления о словаре и синтаксических конструкциях, используемых ребенком.

При обследовании звуковой стороны речи выявляются дефекты произношения: количество нарушенных звуков, характер (тип) нарушения: отсутствие, искажение, смешение или замена звуков. Если дефекты произношения преимущественно выражаются заменами и смешением разных групп оппозиционных звуков, следует тщательно исследовать возможности различения звуков по акустическим и артикуляционным признакам.

Таким образом, обследование звуковой стороны речи предполагает тщательное выяснение:

1) характера (типа) нарушения произношения: количества дефектно произносимых звуков и групп (в сложных случаях);

2) уровня фонематического развития (уровня сформированности дифференциации оппозиционных звуков);

3) уровня сформированности анализа и синтеза звукового состава слова.

Чтобы определить характер нарушения той или иной группы звуков (свистящих, шипящих и др.), надо четко знать разновидности сигматизмов и парасигматизмов, ламбдацизмов и параламбдацизмов и др., их отличия от нормы как по артикуляции, так и по звучанию. Но одних теоретических знаний недостаточно — логопед должен выработать у себя необходимые для обследования звукопроизношения умения и навыки:

- умение слушать, т. е. выделять из речевого потока дефектный звук и определять, как он нарушен;

- умение фиксировать работу органов артикуляционного аппарата при произнесении нарушенного звука: видеть, какие движения не получаются, какое участие принимают губы, нижняя челюсть, каждая часть левой и правой половины языка;

- умения и навыки общения с детьми, страдающими нарушениями речи (умение вызвать ребенка на беседу, в процессе которой проверяется произношение звуков в речевом потоке, в отдельных словах, при их изолированном произнесении).

Целесообразно придерживаться определенного порядка проверки, чтобы ничего не пропустить и собрать необходимый материал, на основе которого можно будет составить план работы по исправлению у ребенка недостатков звукопроизношения. Для этого педагог заводит тетрадь, в которой фиксирует все ошибки воспитанника.

В первую очередь выявляют, какая группа (группы) звуков нарушена. Для этого детям младшего школьного возраста можно дать картинку с простым сюжетом, но такую, чтобы на ней были изображены предметы и действия, в названиях которых есть все группы звуков. Ребенок отвечает на вопросы по картинке, а логопед отмечает дефекты его произношения в тетради на заранее подготовленной странице. С левой стороны в столбик проставлены в определенной последовательности группы звуков:

I — свистящие: [с], [з], [ц], [с'], [з'];

II — шипящие: [ш], [ж], [ч];

III — сонорные: [л], [л'], [р], [р'], [j];

IV — заднеязычные: [к], [г], [х], [к'], [г'], [х'];

V — звонкие: [в], [б], и др.;

VI — мягкие: [г'], [д'], [н'] и др.

Справа напротив каждого звука записываются дефекты его произношения.

Так же педагог может предложить ученикам повторить за ним предложения, в которых также встречаются все группы звуков, например: «Бабушка Женя сушила мокрое белье на веревке». «Галин черный щенок резвится около дома». Описанные приемы помогут определить, простое или сложное нарушение у ребенка, выявить форму нарушения каждой группы звуков, а исходя из этого решить, какое это нарушение — фонетическое, фонематическое или фонетико-фонематическое, установить его вид (сигматизм, парасигматизм или др.).

Поскольку необходимо определить не только вид, но и разновидность нарушения, ребенку предлагается называть предметные картинки, педагог вслушивается в его речь, определяет особенности звучания исследуемых звуков, отмечает, какое положение занимают при этом органы артикуляционного аппарата.

Далее определяют уровень неправильного произношения звука. Чтобы выяснить, может ли ребенок правильно произнести изолированный звук,

учитель-логопед просит ученика повторять этот звук за собой. Затем ребенку даются предметные картинки, и он демонстрирует свое умение произносить этот звук в различных словах. А при повторении за педагогом фраз, насыщенных данным звуком, выявляется умение правильно употреблять его во фразовой речи.

Логопед отмечает в тетради результаты проверки (произнесение изолированного звука, в словах, во фразах), определяет уровень нарушения и делает вывод о характере коррекционной работы (постановка звука, автоматизация или дифференциация со звуком-заменителем).

В ряде случаев выявление уровня нарушения звука осложняется тем, что дети не могут правильно повторить за педагогом предложения. У некоторых учеников наблюдаются разные замены одного и того же звука, часто зависящие от соседних звуков или слов, перестановки и пропуски слов в предложении (ребенок не может удерживать в памяти фразу), ошибки в окончаниях слов (ребенок не согласовывает слава в роде, числе падеже), пропуски падежей или неправильное их употребление. Иногда все эти ошибки могут встречаться у одного ребенка и не только при назывании сюжетных картинок, пересказе, рассказывании, но и при повторении предложений. Такие же ошибки могут наблюдаться в речи ребенка и на других занятиях. Наличие ошибок в словаре, фразовой речи указывает на то, что нарушение звукопроизношения является частью другого, более сложного, дефекта речи. Соответственно это будет влиять и на методику работы по его коррекции.

Так как фонематические дефекты звукопроизношения обусловлены нарушением фонематического слуха, логопед должен проверить его состояние. Для этого педагог определяет умение ребенка дифференцировать (различать) на слух следующие группы звуков: свистящие — шипящие ([с] — [ш], [з] — [ж], [с'] — [щ], [ц] — [ч]), сонорные ([л] — [р]), звонкие — глухие ([б] — [п], [д] — [т], [г] — [к]), твердые — мягкие ([т] — [т'], [н] — [н'], [д] — [д']). Одним из наиболее доступных приемов проверки является такой. Учитель-

логопед просит ребенка повторить за ним в той же последовательности три слога, например: са — ша — са (сы — сы — ши; шо — со — шо; шу — шу — су). Проговаривая слоги, педагог закрывает рот экраном (можно листом бумаги), который держит на расстоянии 10—15 см, чтобы ребенок не мог использовать как подсказку видимые им движения органов артикуляционного аппарата (при [с] губы в улыбке, при [ш] округленные, выдвигаются вперед) и различал звуки только на слух. Сначала учитель-логопед произносит звуки медленно, затем постепенно убыстряет темп.

Можно также использовать и другие приемы:

- разложить на столе в произвольном порядке несколько картинок, названия которых отличаются друг от друга одним из дифференцируемых звуков, например: крыша — крыса, бочки — почки, лак — рак, день — тень. Логопед называет слово, а ребенок дает ему соответствующую картинку;

- попросить ребенка повторить за взрослым знакомые ему слова, отличающиеся одним звуком, например: кит — кот — ком или сом — сок — сук. Если ребенок допускает ошибки, это необходимо учесть при исправлении звукопроизношения и провести соответствующую работу, направленную на развитие фонематического слуха.

Так как фонетические нарушения звукопроизношения связаны в основном с нарушением речедвигательного анализатора, педагог должен зафиксировать все отклонения в строении органов артикуляционного аппарата — челюстей, зубов, твердого нёба. Наиболее частыми дефектами челюстей и зубного ряда являются различные нарушения прикуса.

Нарушения прикуса затрудняют выработку необходимых для произношения разных групп звуков.

Далее педагог проверяет подвижность органов артикуляционного аппарата — умение ребенка выполнять основные движения, необходимые для произношения звуков родного языка. Сначала выясняется возможность осуществления каждого движения в отдельности, а потом переключения с

одного движения на другое — противоположное первому. Таких пар движений шесть:

1. растянуть губы в улыбке, обнажая резцы, сомкнутые губы вытянуть вперед трубочкой. Переключать губы из положения в улыбке на положение вытянутые трубочкой (без движений нижней челюсти);

2. зубы сомкнуты, губы в улыбке, обнажают резцы, зубы разомкнуты (примерно на 2 см), губы в улыбке, обнажают резцы. Чередовать движения нижней челюсти — смыкание, размыкание зубов (без участия губ и выдвижения нижней челюсти вперед);

3. зубы разомкнуты примерно на 2 см, губы в улыбке, обнажают резцы. Высунуть язык и повернуть к правому углу рта; тоже, но повернуть язык к левому углу рта. Чередовать движения языка от левого угла к правому и наоборот при положении губ в улыбке (без движений нижней челюсти влево и вправо);

4. широкий язык положить на нижнюю губу, губы в улыбке, обнажают резцы, рот открыт. Узкий язык просунуть между резцами, губы в улыбке, обнажают резцы, рот открыт. Переключать положение языка с широкого на узкий при открытом рте (без движений губ);

5. поднять широкий кончик языка к бугоркам за верхними зубами, губы в улыбке, обнажают резцы, рот открыт. Опустить широкий кончик языка за нижние зубы, губы в улыбке, обнажают резцы, рот открыт. Чередовать движения широкого кончика языка вверх и вниз;

6. приблизить широкий кончик языка к нижним резцам, губы в улыбке, зубы обнажены, рот открыт. Кончик языка отодвинуть по дну рта назад к подъязычной связке при выгнутой вверх задней части спинки языка. Чередовать движения языка вперед-назад, губы при этом в улыбке, обнажают резцы (без движений нижней челюсти).

При выполнении ребенком этих движений оценивается их качество по следующим критериям:

- четкость — ребенок знает направление движений губ или языка и старается выполнить их в полном объеме;
- плавность — движение производится легко, плавно, без подергиваний, толчков;
- дифференцированность — выполнение движения только одним органом артикуляционного аппарата (языком), без вспомогательных или сопутствующих движений других органов (губ, нижней челюсти);
- точность — достижение правильного конечного результата, т. е. ребенок добился нужной формы или необходимого положения губ, языка;
- равномерность — симметричное выполнение движения или удерживание положения левой и правой стороны любого подвижного органа артикуляционного аппарата;
- устойчивость — удерживание полученного положения без изменений некоторое время (обычно под счет взрослого от 1 до 5 с постепенным увеличением его до 10);
- переключаемость — умение совершать многократный, легкий, плавный, достаточно быстрый переход одного движения или положения к другому при сохранении перечисленных выше качеств движения.

Обычно у тех детей, у которых недостаточно сформирована артикуляционная моторика, бывает также недостаточно развита и скоординирована мелкая моторика рук. Для ее проверки используются следующие упражнения:

- одновременно поворачивать кисти обеих рук вверх то ладонями, то тыльной стороной (при поворотах ребенок должен приподнимать кисти рук, а не прижимать ребро ладони к столу);
- кисти обеих рук одновременно сжимать в кулак, а затем разжимать соединенные вместе пальцы; при каждом движении кулаки или ладони кладутся на стол;

- положить кисти обеих рук на стол: левую ладонью вниз, правую ладонью вверх, затем одновременно перевернуть ладони;
- положить кисти обеих рук на стол — ладонь левой руки сжать в кулак, а правой — раскрыть, затем одновременно менять эти положения, т. е. разжимать левую руку и сжимать в кулак правую;
- поочередно прижимать большой палец руки ко всем остальным («здороваться»), при этом пальцы должны касаться друг друга подушечками. Упражнение проводится то правой, то левой рукой, локоть при этом стоит на столе.

Таким образом, изучив методики обследования звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН, мы выявили, что обследование речи проводится по принципу системного подхода. Проводится наблюдение за произношением звуков изолированно, в слове, во фразовой речи, в речевом потоке. Обследуется различение ребенком фонем на слух. Также внимание уделяется строению речевого аппарата и возможности его артикуляционной моторики.

## **2.2. Обследование звукопроизношения детей экспериментальной и контрольной групп**

Цель исследования — выявление нарушений звукопроизносительной стороны речи и работа по ее коррекции.

Исследование проводилось в марте 2016 года.

Базой исследования явилась МБОУ «Гимназия №127» г.Снежинска, учащиеся 1<sup>б</sup> класса.

На момент проведения исследования в классе присутствовало 25 человек.

Общий интеллектуальный уровень (умственный, духовный) учащихся — средний. Общий уровень знаний хороший. Есть дети отлично успевающие по всем предметам, очень активные как во время работы на уроке, так и во



время перемены, им уже знакомы некоторые понятия изучаемые на уроках. У некоторых детей наблюдаются периоды рассеянности и невнимательности на уроке, также есть дети, у которых внимание на уроке отсутствует. Остальные дети хорошо усваивают новый материал во время знакомства с ним и его закрепления.

Мы обследовали ребят класса по методике М. Ф. Фомичевой «Обследование звукопроизношения» [46], благодаря чему выявили нарушения звукопроизношения у пятерых учеников. Эта методика позволила выявить:

1) характер (тип) нарушения произношения: количество дефектно произносимых звуков и групп (в сложных случаях);

2) уровень фонематического развития (уровень сформированности дифференциации оппозиционных звуков);

3) уровень сформированности анализа и синтеза звукового состава слова;

4) уровень нарушения (от полного неумения произносить звук до произнесения его изолированно или во фразовой речи).

В логопедии различают три уровня неправильного произношения звуков.

Третий уровень. Ребенок может правильно произносить звук изолированно, в словах и даже при повторении фраз, но в речевом потоке смешивает его с другим, близким по артикуляции или звучанию, но тоже правильно произносимым изолированно.

Второй уровень. Ребенок правильно произносит звук изолированно (а иногда даже может повторить его в отдельных простых словах), но искажает или пропускает во всех словах и во фразовой речи, т. е. правильный звук есть, но он не автоматизирован.

Первый уровень. Полное неумение произнести звук. Ребенок не может ни сказать его самостоятельно во фразовой речи, в отдельных словах,

изолированно, ни повторить по образцу («Послушай, как воздух свистит, когда выходит из насоса — ссс. Посвисти и ты так»).

Результаты проведенного исследования мы представили в таблице №1.

*Таблица №1*

*Результаты обследования звукопроизношения*

Имя Ф.	Группа звуков	Форма	Вид нарушения	Необходимые этапы коррекции	Уровень неправильного произношения
Полина Б.	шипящие [ч], [щ] – межз. сигматизм сонорные [р] [р'] –горл. ротацизм	сложная (полиморфная)	фонетико-фонематическое недоразвитие	Постановка Автоматизация Дифференциация со звуком заменителем	II I
Макар Л.	Сонорные замена [л] – [л']	простая (мономорфная)	фонетико-фонематическое недоразвитие	Постановка Дифференциация Автоматизация	I
Евгений Р.	сонорные [р] [р'] –горл. ротацизм	простая (мономорфная)	фонетико-фонематическое недоразвитие	Постановка Дифференциация Автоматизация	I
Виктория Г.	шипящие [щ] – межз. сигматизм	простая (мономорфная)	фонетико-фонематическое недоразвитие	Дифференциация Автоматизация	III
Лаврентий Н.	свистящие замена [с]-[ш]	сложная (полиморфная)	фонетико-фонематическое недоразвитие	Уточнение произношения каждого звука Дифференциация со звуком заменителем	I

Всего нами было обследовано 25 человек, у пятерых из них были выявлены нарушения звукопроизношения. Речевое развитие обследованных детей, в том числе, детей, которые имеют речевые нарушения, характеризуется тем, что речь учеников развернута, они имеют большой словарный запас, строят сложные предложения с сочинительной и

подчинительной связью, в устной речи не наблюдается лексико-грамматических ошибок.

Нарушения звукопроизносительной стороны речи мы выявили у пятерых учеников. По методике М. Ф. Фомичевой «Обследование звукопроизношения» мы определили: количество нарушенных звуков у каждого ребенка и группы, к которым эти звуки относятся; форму и вид нарушения; уровни неправильного произношения каждого звука.

У Полины нарушено произношение звуков, относящихся к двум группам сигматизмов и ротацизмов, поэтому форма нарушения определяется, как сложная. У остальных ребят нарушения наблюдаются только в одной группе звуков, форма нарушения — простая.

Почти у всех учеников вид нарушения определяется как фонетико-фонематический. Встречаются все три уровня неправильного произношения звука: от полного неумения правильно произносить звук, до произнесения его изолированно или при контролируемой речи.

Обследование и сделанные выводы позволили нам определить необходимые этапы коррекционной работы.

### **2.3. Содержание работы по коррекции звукопроизношения детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения**

«Сопровождать», как объясняет словарь Ожегова, – это значит «следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то». Понятие «сопровождение» введено в науку отечественными учеными Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой и трактуется ими как помощь ребенку в принятии решений в проблемных ситуациях, ответственность за действия в которых несет он сам [54].

Е.И. Казакова дает следующее определение сопровождению: сопровождение — это метод, обеспечивающий создание условий для

принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

По мнению М.Р. Битяновой, сопровождение — это система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия.

По мнению М.И. Рожкова, сопровождение в психолого-педагогическом смысле чаще всего рассматривается как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Психолого-педагогическое сопровождение — система профессиональной деятельности педагога-психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребёнка в ситуациях школьного взаимодействия.

Психолого-педагогическое сопровождение необходимо рассматривать как целостную систему, включающую в себя следующие взаимосвязанные компоненты:

- системное отслеживание психолого-педагогического статуса ребёнка и динамике его развития;
- создание социально-психологических условий для успешности обучения и развития;
- создание специальных условий детям, имеющим проблемы в психическом развитии и обучении [54].

В соответствии с темой нашего исследования наиболее интересным для нас представляется третье направление: создание специальных условий детям, имеющим проблемы в психическом развитии и обучении. Так как в психолого-педагогическом сопровождении детей с нарушенным звукопроизношением занятия

логопеда помогают создать специальные условия детям, имеющим проблемы в обучении, обусловленные фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Специальные условия для детей с ФФН логопед создает посредством логопедических занятий. Мы отобрали упражнения для групповых занятий, учитывая индивидуальные особенности нарушений речи детей экспериментальной группы, и для индивидуальных занятий на основе проведенного обследования речи каждого ребенка.

Формирующий этап экспериментальной работы проводился с 10.11.2016 по 13.03.2017. С учениками проводились фронтальные, групповые и индивидуальные занятия. Индивидуальные логопедические занятия проводились один раз в неделю продолжительностью 15 минут. Групповые логопедические занятия, также проводились один раз в неделю, но продолжительность их составляла 15 минут. Три раза в неделю на уроках обучения грамоте включались упражнения на развитие фонетико-фонематической стороны речи и автоматизацию поставленных звуков.

У Полины Б. нарушены следующие группы звуков: шипящие [ч], [щ] – межзубные, сонорные [р] [р'] –горловые. Исправление звука проводилось следующим образом:

I. Артикуляционные упражнения на выработку подъёма языка:

- упражнение «Маляр» (улыбнуться, открыть рот. Широким кончиком языка погладить нёбо от зубов к горлу. Нижняя челюсть не должна двигаться);

-упражнение «Лошадка» (улыбнуться, открыть рот. Пощёлкать кончиком языка, как цокают лошадки. Рот при этом открыт, кончик языка не вытянут и не заострён. Следить, чтобы он не подворачивался внутрь, а нижняя челюсть оставалась неподвижной).

II. Постановка звука:

Звук [ч] ставят от [т’]: при поднятом вверх кончике языка его отодвигают дальше вглубь от верхних резцов. Ребенка просят произносить ТЪ-ТЪ или ТИ при поднятом вверх кончике языка, выдвигая при этом губы вперед.

III. Автоматизация звука [ч] в слогах и словах.

IV. Автоматизация звука [ч] в предложениях.

Постановка звука:

Для вызывания [щ] ребенка просят длительно произнести [ш], растянуть губы в улыбку, продвигая язык вперед => [щ]. Также можно попросить ребенка длительно сказать [ч].

V. Автоматизация звука [ч] в потешках, чистоговорках, стихотворениях. Автоматизация звука [щ] в слогах и словах.

VI. Подготовка к постановке звука [р] начинается с гимнастики языка и губ; у ребенка воспитывается умение удерживать широкий передний край языка за верхними зубами.

«Испечем оладушек» (Широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу и удерживать).

«Почистим зубы» (Рот открыт, губы в улыбке. Широким кончиком языка почистить верхние зубы с внутренней, а затем с внешней стороны).

«Вкусное варенье» (оближи верхнюю губу).

VII. Постановка звука по *подражанию*: [р] от [д], повторяющегося на одном выдохе дддд ..., или чередующегося произношения [т] и [д] в сочетании ТД, ТДД в быстром темпе. При многократном произношении серий звуков [т] и [д] ребенка просят сильно подуть на кончик языка, в этот момент возникает вибрация.

VIII. Автоматизация звуков [ч], [щ] в самостоятельной речи. Автоматизация звука [р] в слогах и словах.

IX. Автоматизация звука [р] в самостоятельной речи.

У Макара Л. отмечена замена сонорного звука [л] – [л’]. Исправление звука проводилось следующим образом:

I. Уточнение артикуляции каждого звука. [л] – острый кончик языка, [л'] – кончик языка широкий.

II. Задание на произнесение заданного звука (разжатая ладонь – [л], сжатый кулак – [л']).

III. Дифференциация в слогах и словах.

У Евгения Р. нарушены сонорные звуки [р] [р'] – горловые. Исправление звука проводилось следующим образом:

I. Подготовка к постановке звука [р] начинается с гимнастики языка и губ; у ребенка воспитывается умение удерживать широкий передний край языка за верхними зубами.

«Испечем оладушек» (Широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу и удерживать).

«Почистим зубы» (Рот открыт, губы в улыбке. Широким кончиком языка почистить верхние зубы с внутренней, а затем с внешней стороны).

«Вкусное варенье» (оближи верхнюю губу).

II. Постановка звука *по подражанию*: [р] от [д], повторяющегося на одном выдохе дддд ..., или чередующегося произношения [т] и [д] в сочетании ТД, ТДД в быстром темпе. При многократном произношении серий звуков [т] и [д] ребенка просят сильно подуть на кончик языка, в этот момент возникает вибрация.

III. Автоматизация звука [р] в слогах и словах.

IV. Автоматизация звука [р] в чистоговорках и скороговорках, а затем и в самостоятельной речи.

У Лаврентия Н. отмечается замена свистящих звуков [с] – [ш]. Исправление звука проводилось следующим образом:

I. Уточнение артикуляции каждого звука. [с] – губы в улыбке, язык упирается в нижние передние зубы, [ш] – губы в полуулыбке, кончик языка упирается в верхние передние зубы.

II. Задание на произнесение заданного звука (ладонь чашечкой, направлена вниз – [с], ладонь чашечкой, направлена вверх – [ш]).

### III. Дифференциация в слогах и словах.

На групповых занятиях проходила работа по развитию звукового анализа и синтеза слова на основе развития фонематических процессов. Работа направлена на формирование у ребенка умения сравнивать, сопоставлять и различать звуки речи, при том на первых занятиях произносимые педагогом.

Использовались такие упражнения как:

- игры на различие звуков (хлопнуть на заданный звук);
- игры на развитие звукобуквенного синтеза (Назвать первый звук в слове, найти слова с одинакового звука, найти общий звук в словах)

Также к психолого-педагогическому сопровождению детей с ФФН был подключен учитель начальных классов. На уроках литературного чтения и русского языка включались подобранные и адаптированные задания, направленные на развитие фонетико-фонематической стороны речи. Эти задания представлены в приложении №1.

Использовались упражнения дифференциацию звука:

- подбор слова по заданному первому, второму, третьему, не последнему звуку;
- подбор слова из заданной группы (например, посуда; птицы; растения) по заданному звуку;
- выбор слова из изученных словарных слов с заданным звуком.

На уроках чтения включались элементы автоматизации поставленных звуков: произнесение чистоговорок, скороговорок и стихотворений.

Таким образом, работа по коррекции звукопроизношения проводилась регулярно, двумя специалистами: учителем-логопедом и учителем начальных классов, осуществляя психолого-педагогическое сопровождение, созданием специальных условий детям, имеющим проблемы в психическом развитии и обучении.



## **2.4. Анализ результатов экспериментальной работы**

После проведенной работы по коррекции звукопроизношения детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения нами был проведен контрольный этап экспериментальной работы. На этом этапе мы обследовали пять учеников, у которых при первом обследовании были выявлены нарушения звукопроизносительной стороны речи.

Цель обследования состояла в том, чтобы определить эффективность логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН.

Второе обследование, так же как и первое проводилось по методике М. Ф. Фомичевой «Обследование звукопроизношения». Результаты обследования представлены в таблице № 2.

*Таблица №2*

*Сравнительная таблица результатов обследований  
звукопроизношения*

Имя Ф.	I обследование Выявленные нарушения	II обследование
Полина Б.	[ч], [щ] – межз. сигматизм [р] [р'] –горл. ротацизм	Поставлены Дифференцированы Автоматизированы
Макар Л.	замена [л] – [л']	Поставлен Дифференцирован Автоматизирован
Евгений Р.	[р] [р'] –горл. ротацизм	Поставлены Дифференцированы Автоматизированы
Виктория Г.	[ш] –межз. сигматизм	Поставлен Дифференцирован Автоматизирован
Лаврентий Н.	замена [с]-[ш]	Дифференцирован Автоматизирован

Из таблицы № 2 видно, что нарушения в звукопроизношении преодолены. Следует отметить улучшение успеваемости этих детей по русскому языку. В результате проведенной коррекционной работы у учеников сократилось количество специфических ошибок, участились случаи самостоятельного нахождения этих ошибок и их исправления.

## Выводы по главе II

Экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Цель первого этапа: изучить состояние звукопроизносительной стороны речи младших школьников; выявить детей с нарушением звукопроизношения.

На первом этапе обследовано 25 детей 1Б класса МБОУ «Гимназия №127», у пятерых из них были выявлены нарушения звукопроизношения. Речевое развитие обследованных детей, в том числе, детей, которые имеют речевые нарушения, характеризуется тем, что речь учеников развернута, они имеют большой словарный запас, строят сложные предложения с сочинительной и подчинительной связью, в устной речи не наблюдается лексико-грамматических ошибок.

По методике М. Ф. Фомичевой «Обследование звукопроизношения» мы определили: количество нарушенных звуков у каждого ребенка и группы к которым эти звуки относятся; форму и вид нарушения; уровни неправильного произношения каждого звука.

Обследование и проведенные исследования позволили нам определить необходимые этапы коррекционной работы.

Цель формирующего этапа: осуществить работу по коррекции звукопроизношения детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Одним из направлений психолого-педагогического сопровождения является создание специальных условий детям, имеющим проблемы в психическом развитии и обучении. Эти специальные условия для детей с ФФН создает логопед посредством логопедических занятий. Мы разработали упражнения для групповых занятий, учитывая индивидуальные особенности нарушений речи детей экспериментальной группы, и для индивидуальных занятий на основе проведенного обследования речи каждого ребенка.

Также к психолого-педагогическому сопровождению детей с ФФН был подключен учитель начальных классов. На уроках литературного чтения и русского языка включались подобранные и адаптированные задания, направленные на развитие фонетико-фонематической стороны речи.

Цель контрольного этапа эксперимента состояла в том, чтобы определить эффективность логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Результаты обследования показали, что нарушения в звукопроизношении преодолены. Следует отметить улучшение успеваемости этих детей по русскому языку. В результате проведенной коррекционной работы у учеников сократилось количество специфических ошибок, участились случаи самостоятельного нахождения этих ошибок и их исправления.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав работы отечественных и зарубежных специалистов, посвященных проблеме речевого развития у детей, имеющих различные нарушения речи, мы сделали следующие выводы:

Речь — это высшая форма мыслительной деятельности, которая занимает особое место в системе жизненных потребностей детей и играет важную роль в развитии ребенка.

Главными компонентами произносительной стороны речи является просодическая сторона речи и звуки речи. У детей с нарушением речи могут одновременно страдать как просодическая сторона речи, так и произношение звуков речи. Однако нарушения могут распространяться только на один компонент.

Звукопроизношение отвечает за понятность и грамотность речи, что впоследствии позволяет достигнуть грамотности в чтении и письме.

К моменту поступления в школу ребёнок овладевает правильным звуковым оформлением слов, чётко и ясно их произносит, имеет определённый словарный запас, в основном грамматически правильно строит свою речь.

Впоследствии при обучении грамоте в начальной школе не возникает больших трудностей в выделении отдельных звуков из слова, подбор слова на заданный звук, слияние звуков в слоги, слоги в слова. Ребенок успешно обучается чтению, а вместе с ним и письму.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием страдает не только правильное произношение звуков, также наблюдаются перестановки, смешения замены пропуски звуков, что в последствии может отразиться на овладении правильным чтением и письмом.

Экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Цель первого этапа: изучить состояние звукопроизносительной стороны речи младших школьников; выявить детей с нарушением звукопроизношения.

На первом этапе обследовано 25 детей 1Б класса МБОУ «Гимназия №127», у пятерых из них были выявлены нарушения звукопроизношения. Речевое развитие обследованных детей, в том числе, детей, которые имеют речевые нарушения, характеризуется тем, что речь учеников развернута, они имеют большой словарный запас, строят сложные предложения с сочинительной и подчинительной связью, в устной речи не наблюдается лексико-грамматических ошибок.

По методике М. Ф. Фомичевой «Обследование звукопроизношения» мы определили: количество нарушенных звуков у каждого ребенка и группы к которым эти звуки относятся; форму и вид нарушения; уровни неправильного произношения каждого звука.

Обследование и сделанные выводы позволили нам определить необходимые этапы коррекционной работы.

Цель формирующего этапа: осуществить работу по коррекции звукопроизношения детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Одним из направлений психолого-педагогического сопровождения является создание специальных условий детям, имеющим проблемы в психическом развитии и обучении. Эти специальные условия для детей с ФФН создает логопед посредством логопедических занятий. Мы подобрали упражнения для групповых занятий, учитывая индивидуальные особенности нарушений речи детей экспериментальной группы, и для индивидуальных занятий на основе проведенного обследования речи каждого ребенка.

Также к психолого-педагогическому сопровождению детей с ФФН был подключен учитель начальных классов. На уроках обучения

грамоте выключались подобранные и адаптированные задания, направленные на развитие фонетико-фонематической стороны речи.

Цель контрольного этапа эксперимента состояла в том, чтобы определить эффективность логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с ФФН в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Результаты обследования показали, что нарушения в звукопроизношении преодолены. Следует отметить улучшение успеваемости по русскому языку у учеников, с которыми проводились логопедические занятия. В результате проведенной коррекционной работы у учеников сократилось количество специфических ошибок, участились случаи самостоятельного нахождения этих ошибок и их исправления.

Таким образом, поставленные в исследовании задачи выполнены, цель нашего эксперимента достигнута. Практической значимостью нашей работы являются отобранные нами задания по коррекции звукопроизношения, которые могут использоваться учителем-логопедом на индивидуальных занятиях. Также нами подобраны упражнения на развитие фонетико-фонематической стороны речи к урокам обучения грамоте в 1 классе системы «Начальная школа XXI века», которые может использовать в своей работе учитель начальных классов, они представлены в приложении №1.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алтухова, Н.Г. Научитесь слышать звуки [Текст] / Под ред. Н.Г. Алтуховой – Спб.: «Лань», 1999. – 112 с
2. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Под ред. Е.Ф. Архиповой. – М.: «Астрель», 2008. – 254 с.
3. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия [Текст] / Под ред. Е.Ф. Архиповой. – М.: «Астрель», 2006. – 319 с.
4. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Под ред. Л.И. Беляковой, Н.Н. Волосковой. – М.: «Владос», 2009. – 287 с.
5. Бондаренко, А.К. Словесные игры в детском саду [Текст] / Под ред. А.К. Бондаренко – М.: «Просвещение», 1977. – 272 с.
6. Варенцова, Н.С. Развитие фонематического слуха у дошкольников [Текст] / Под ред. Н.С. Варенцовой, Е.В. Колесниковой – М.: «Академия», 1997. – 221 с.
7. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии [Текст] / Под ред. Т.Г. Визель – М.: «Астрель», 2005. – 384 с.
8. Винарская, Е.Н. Дизартрия [Текст] / Под ред. Е.Н. Винарской. – М.: «Астрель», 2006. – 141 с.
9. Винарская, Е.Н. Возрастная фонетика [Текст] / Под ред. Е.Н. Винарской. – М.: «Астрель», 2006. – 207 с.
10. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка [Текст] / Под ред. Е.Н. Винарской – М.: «Просвещение», 1987. – 225 с.
11. Волкова, Л.С. Хрестоматия по логопедии [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова – М.: «Владос», 1997. – 560 с.
12. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: «Владос», 2009. – 703 с.



13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Под ред. А.Н. Гвоздева – М.: «АЛИ РСФСР», 1961. – 471 с.
14. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников звуки [Текст] / Под ред. Г.Г. Голубевой – Спб.: «Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз», 2000. – 112 с.
15. Григоренко, Н.Ю. Диагностика и коррекция звукопроизводительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции [Текст] / Григоренко, Н.Ю., – М.: Книголюб, 2003. – 143с.
16. Ермакова, И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков [Текст] / Под ред. И.И. Ермаковой – М.: «Просвещение», 1996. – 143 с.
17. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Под ред. Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой – Екатеринбург: «АРД ЛТД», 1998. – 320 с.
18. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда [Текст] / Под ред. О.Б. Иншаковой. – М.: «Владос», 2014. – 279 с.
19. Ковшиков, В.Л. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления [Текст] / Под ред. В.Л. Ковшикова – Спб.: «Каро», 2006. – 304 с.
20. Ковшиков, В.Л. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Текст] / Под ред. В.Л. Ковшикова, В.П. Глухова – М.: «Астрель», 2007. – 318 с.
21. Ковшиков, В.Л. Исправление нарушений различения звуков: Методы и дидактические материалы [Текст] / Под ред. В.Л. Ковшикова – Спб.: «Каро», 2006. – 128 с.
22. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психические аспекты [Текст] / Под ред. А.Н. Корнева – Спб.: «Речь», 2006. – 380 с.

23. Кузьмина, Н.И. Воспитание речи у детей с моторной алалией [Текст] / Под ред. Н.И. Кузьминой, В.И. Рождественской – М.: «Просвещение», 1978. – 61 с.
24. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] / Под ред. Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой – СПб.: «Союз», 2000. – 192 с.
25. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. Ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Под ред. Е.М. Мастюковой – М.: «Просвещение», 1992. – 95 с.
26. Нарушение речи и голова у детей [Текст] / Под ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской – М.: «Просвещение», 1975. – 144с.
27. Нейман, Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова – М.: «Владос», 2001. – 224 с.
28. Нищева, Н. В. Будем говорить правильно [Текст] / Под ред. Н.В. Нищевой – СПб.: «Детство-Пресс», 2002. – 112 с.
29. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / Под ред. Г.В. Чиркиной – М.: АРКТИ, 2002. – 240с.
30. Парамонова, Л.Г. Нарушение звукопроизношения у детей [Текст] / Под ред. Л.Г. Парамоновой – М.: «Детство–Пресс», 2012. – 272 с.
31. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] / Под ред. О.В. Правдиной – М.: «Просвещение», 1973. – 272 с.
32. Расстройства речи у детей и подростков [Текст] / Под ред. С.С. Ляпидевского – М.: «Медицина», 1969. – 288 с.
33. Рау, Е.Ф. Смещение звуков речи у детей [Текст] / Под ред. Е.Ф. Рау – М.: «Просвещение», 1972. – 208 с.
34. Репина, З.А. Уроки логопедии [Текст] / Под ред. З.А. Репиной, В.И.Буйко – Екатеринбург: «Литур», 2005. – 208 с.

35. Российская, Е.Н. Произносительная сторона речи. Практический курс [Текст] / Под ред. Е.Н. Российской, Л.А. Гараниной. – М.: «Аркти», 2003. – 104 с.
36. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова – М.: «Владос», 1994. – 344 с.
37. Селиверстов, В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова – М.: «Владос», 1997. – 400 с.
38. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: дети с нарушением интеллекта и моторной алалией [Текст] / Под ред. Е.Ф. Соботович – М.: «Классик стиль», 2003. – 160 с.
39. Ткаченко, Т.А. Логопедические упражнения [Текст] / Под ред. Т.А. Ткаченко – М.: «Эксмо», 2005. – 224 с.
40. Ткаченко, Т.А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап [Текст] / Под ред. Т.А. Ткаченко – М.: «Владос», 2008. – 112 с.
41. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия [Текст] / Под ред. Т.А. Ткаченко – М.: «ГНОМ», 2005. – 32 с.
42. Туманова, Т.В. Исправление произношения у детей [Текст] / Под ред. Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой – М.: «Гном-Пресс», 1999. – 96 с.
43. Туманова, Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников [Текст] / Под ред. Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой – М.: «Гном-Пресс», 2001. – 48 с.
44. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Под ред. Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной – М.: «Просвещение», 1989. – 223 с.
45. Филичева, Т.Б. Развитие речи дошкольников [Текст] / Под ред. Т.Б. Филичевой, А.Р. Соболевой – Екатеринбург: «АРГО», 1996. – 80 с.
46. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии [Текст] / Под ред. Ф.М. Фомичевой – М.: «Просвещение», 1989. – 239 с.

47. Фомичева, М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] / Под. ред. Ф.М. Фомичевой, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой – М.: «Академия», 2002. – 200 с.
48. Хватцев, М.Е. Логопедия. В двух книгах. Книга 1 [Текст] / Под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской – М.: «Владос», 2009. – 272 с.
49. Хватцев, М.Е. Логопедия. В двух книгах. Книга 2 [Текст] / Под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской – М.: «Владос», 2009. – 293 с.
50. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи [Текст] / Под ред. С.Н. Цейтлин – М.: «Владос», 2000. – 240 с.
51. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей [Текст] / Под ред. Г.В. Чиркиной – М.: «АРКТИ», 2003. – 240 с.
52. Шаховская, С.Н. Логопатопсихология [Текст] / Под ред. С.Н. Шаховской, Р.И. Лалаевой – М.: «Владос», 2011. – 462 с.
53. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Под. ред. Д.Б. Эльконина – М.: «Академия», 2007. – 194 с.
54. Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога [Текст] / Под ред. Л.М. Шипицыной, Е.И. Казаковой, М.А. Ждановой – М.: «Владос», 2003. — 528 с.
55. Ястребова, А.В. Как помочь детям с недостатками речевого развития: Пособие для учителя [Текст] / Под ред. А.В. Ястребовой, Т.П. Бессоновой – 2-е изд. – М.: «АРКТИ», 1997. – 131с.

Упражнения по развитию фонетико-фонематической стороны речи к  
урокам обучения грамоте в 1 классе системы  
«Начальная школа XXI века»

## Тематическое планирование

### Обучение грамоте

Обучение чтению (букварь)				Обучение письму (прописи)		
№ урока	Упражнения по развитию фонетико-фонематический стороны речи	Темы уроков		№ урока	Темы уроков	Упражнения по развитию фонетико-фонематический стороны речи
1		Введение понятия «Предложение»	Урок изучения нового материала.		Знакомство с новым предметом. Гигиенические правила письма. Рисование линий в заданном направлении (с.4-7)	
					Проведение линий от определенной точки в заданном направлении (с.8-9)	
2		Составление рассказа по сюжетной картинке. Отработка понятия «предложение».	Урок-игра.		Проведение линий от определенной точки в заданном направлении (с.8-9)	
3		Развитие восприятия художественного произведения. С.Дрожжин «Привет».	Урок слушания.		Введение понятия «слово». Различение слова и предложения (Букварь с.8). Рисование прямых и наклонных линий (с.10)	
4		Рассказ по	Урок-игра.		Отработка понятия «слово» (Букварь с. 9).	

		сюжетной картинке.			Отработка алгоритма действий на страницах прописей (с. 11).	
					Знакомство с понятиями «параллельные линии». Письмо прямых и наклонных линий (с.12-13).	
5		Интонационное выделение первого звука в словах.	Урок изучения нового материала.		Проведение параллельных линий в разных направлениях, пространственные отношения между объектами (с.14-15)	
6		<b>Стартовая диагностическая работа.</b> Развитие восприятия художественного произведения. Е. Серова «Мой дом».	Комбинированный урок.		Проведение линий в заданном направлении (с.16-17)	
7		Звуковой анализ слова <b>мак</b> .	Урок изучения нового материала.		Знакомство со схемой звукового состава слова (Букварь с.16,17). Проведение параллельных и непараллельных линий (с. 18)	
8		Звуковой анализ слов <b>сыр, нос</b> .	Урок-игра.		Проведение параллельных линий (с. 19)	

					Рабочая строка, письмо линий и полуovalов (с. 20-21).	
9		Рассказ по сюжетным картинкам.	Комбинированный урок.		Полуovalы и параллельные линии. Ориентировка на рабочей строке (с.22-23)	
10		Развитие восприятия художественного произведения. Д. Павлычко «Где всего прекрасней на земле?».	Урок слушания.		Письмо длинных и высоких наклонных параллельных линий (с. 24-25)	
11		Звуковой анализ слов <i>лук, лес</i> . Сравнение этих слов по звуковой структуре.	Комбинированный урок.		Письмо зигзагов (с.26-27)	
12		Введение понятия «гласный звук». Обозначение гласных звуков на схеме фишками красного цвета.	Урок изучения нового материала.		Письмо линий в заданном направлении (с.28-29).	
					Письмо линий с закруглением вправо (с. 30-31)	
13		Введение понятий «согласный звук»,	Урок изучения		Различение ovalов и кругов. Прописывание на	



		«твёрдый согласный звук», «мягкий согласный звук».	нового материала.		рабочей строке элементов букв (с.32).	
<b>Основной период (51 час)</b>						
14	1. Назовите 1й звук в словах: апельсин, азбука, огурец, окно, очки. 2. Придумайте слово, чтобы этот звук был в нем первым; вторым; в конце слова.	Знакомство с буквой <b>А (а)</b> .	Урок изучения нового материала.		Письмо заглавной и строчной буквы « <b>А, а</b> ».	
15		Развитие восприятия художественного произведения. С. Романовский «Москва».	Урок слушания.		Знакомство с буквой « <b>Я, я</b> ». Письмо строчной буквы «я»	
16		Буква <b>я</b> в начале слова (обозначение звуков [й'] и [а]).	Комбинированный урок.		Письмо заглавной буквы « <b>Я</b> ».	
					Закрепление правил обозначение звука [а] буквами.	1. Каким по счету стоит звук [а] в словах: рак, картина, ложка, миска, рисунок.
17	1. Хлопните в ладоши если услышите 1 звук [о] в слове, хлопните 2 раза если услышите 2 таких звука.	Знакомство с буквой <b>О (о)</b> .	Урок-игра.		Письмо заглавной и строчной буквы « <b>О, о</b> ».	

18		Знакомство с буквой <b>Ё</b> ( <b>ё</b> ).	Урок изучения нового материала.		Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Ё, ё</b> ».	
19	1. Выделите первые звуки слов изображенных на картинках и у вас получится слово. ( Родничок: ручка, облако, дом, нитки, чайка, окна, кружка)	Развитие восприятия художественного произведения. В.Белов «Родничок».	Урок слушания.		Буква « <b>ё</b> » в начале слова (обозначение звуков [й'] и [о]).	
20	1. Придумайте слова в которых есть звук [у]. Какой он по счету?	Знакомство с буквой <b>У</b> ( <b>у</b> ).	Комбинированный урок.		Письмо заглавной и строчной буквы « <b>У, у</b> ».	
	1. Если в слове услышите звук [а] хлопните, если [о] топните. (кот, каша, рак, рот, нос, рост, снежинка, жёлтый, чёрный)				Закрепление правил обозначение звуков [о] и [а] буквами.	
21		Знакомство с буквой <b>Ю</b> ( <b>ю</b> ).	Урок-игра.		Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Ю, ю</b> ».	
22		Буква <b>ю</b> в начале слова (обозначение звуков [й'] и [у]).	Урок изучения нового материала.		Закрепление правил обозначение звуков [у], [о] и [а] буквами.	
23		Знакомство с буквой « <b>Э, э</b> ».	Комбинированный урок.		Письмо строчной буквы « <b>э</b> ».	1. Выделите первые звуки слов изображенных на картинках и у вас получится слово (Эскимо: экскаватор, сыр, кит, ирис, муха, облако.)

24	1. Назовите 2й звук в словах: рак, жердь, желудь, жук, ястреб. -3й звук в словах: краска, плуг, круг, древо, друг, дрожь.	Развитие восприятия художественного произведения. М.Михайлов «Лесные хоромы».	Урок слушания.		Письмо заглавной буквы «Э»	
					Отработка написания изученных букв	1. Придумайте слова начинающиеся с звука [а]; [ш]; [у]; [с]; [л]; [э].
25	1. Найдите предметы в классе которые бы начинались со звука [с]; [о]; [а].	Знакомство с буквой <b>Е(е)</b> .	Комбинированный урок.		Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Е, е</b> ».	
26		Буква <b>е</b> в начале слова (обозначение звуков [й'] и [э]).	Комбинированный урок.		Закрепление правил обозначения гласных звуков буквами. Письмо изученных букв.	
27	1. Придумайте слова со звуком [ы]. Где находится этот звук?	Знакомство с буквой <b>ы</b> .	Урок-игра.		Письмо строчной буквы « <b>ы</b> ».	
28	1. Выделите первые звуки слов изображенных на картинках и у вас получится слово (Яблоко: йод, аист, банка, лук, орех, круг, огурец.)	Развитие восприятия художественного произведения. В. Железников «Буква "ты"». Знакомство с буквой <b>И(и)</b> .	Комбинированный урок.		Письмо строчной буквы «и»	
					Письмо заглавной буквы «И»	

29	1. Послушайте слова, где встречаются буквы а и я. Поднимайте карточку соответствующей буквой. (лак, рак, кряк, мяч, грядка, шапка)	Повторение правил обозначения буквами гласных звуков после твёрдых и мягких согласных звуков.			Отработка написания изученных букв.	
30	1. Послушайте слова, где встречаются буквы у и ю. Поднимайте карточку соответствующей буквой. (луг, крюк, круг, люк, руки, рюши, мука)	Чтение слов, образующихся при изменении буквы, обозначающей гласный звук.			<i>Повторение правил обозначения буквами гласных звуков после парных по твердости-мягкости согласных звуков.</i>	
31	1. Послушайте слова, где встречаются буквы о и ё. Поднимайте карточку соответствующей буквой. (козёл, орёл, кофта, кошка, клён, кочка, матрёшка)	Чтение слов, образующихся при изменении буквы, обозначающей гласный звук.			<i>Отработка написания изученных букв</i>	
32		Знакомство с буквой <b>М (м)</b> .			Письмо строчной буквы «м».	
					Письмо заглавной буквы «М».	
33		Развитие восприятия художественного произведения. Я.Аким «Мой верный			Письмо слов и слогов с изученными буквами	

		чиж».				
34	1. Придумайте слова где первый звук [н]. Где первый звук [н'].	Знакомство с буквой <b>Н (н)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Н, н</b> ». Письмо слогов, слов.	
35	1. Работа со скороговоркой: Ворона ворона враз вразумит. Проворонила ворона воронёнка.	Знакомство с буквой <b>Р (р)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Р, р</b> ». Письмо слогов, слов.	1. Выделите первые звуки слов изображенных на картинках и у вас получится слово (Крот: кот, рамка, облако, творог)
36	1. Если в слове услышите звук [л] хлопните, если [л'] топните.	Знакомство с буквой <b>Л (л)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Л, л</b> ».	
37		Знакомство с буквой <b>Й (й)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Й, й</b> ».	
38		Развитие восприятия художественного произведения А.Блок «Зайчик». Введение понятия «слог».			<i>Отработка написания изученных букв. Письмо слов с изученными буквами.</i>	
39		Знакомство с буквой <b>Г (г)</b> .			Введение понятия «ударение». Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Г, г</b> ».	1. Составьте цепочку из картинок по первым и последним звукам (лук-крот-три-ирис-солнце-экран)
40	1. Придумайте слова со звуком [к']. Где находится этот звук?	Знакомство с буквой <b>К (к)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>К, к</b> ».	
	1. Если в слове услышите звук [к] вставьте, если [г] садитесь на				Дифференциация букв « <b>Г, г</b> » - « <b>К, к</b> ».	

	корточки.					
41		Знакомство с буквой <b>З</b> ( <b>з</b> ).			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>З, з</b> ».	
42		Знакомство с буквой <b>С</b> ( <b>с</b> ).			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>С, с</b> ».	1. Придумайте слова со звуком [с]. Где находится этот звук? 2. Придумайте слова со звуком [с']. Где находится этот звук?
43		Развитие восприятия художественного произведения. В. Сутеев «Дядя Миша».			Дифференциация букв « <b>З, з</b> » - « <b>С, с</b> ».	1. Если в слове услышите звук [з] хлопните, если [с] топните. (сон, зонт, мороз, роса, заря, нос, роза, лис, лизнуть)
44	1. Работа со скороговоркой: Рано утром два барана Барабанят в барабаны.	Знакомство с буквой <b>Д</b> ( <b>д</b> ).			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Д, д</b> ».	
					Знакомство с буквой <b>Т</b> ( <b>т</b> ).	
					Письмо строчной буквы « <b>Т</b> »	
45		Потешки, пословицы и поговорки, скороговорки, загадки.			Письмо заглавной буквы « <b>Т</b> »	
46		Сопоставление звуков [д] и [т] по звонкости-			Дифференциация букв « <b>Д,д</b> » - « <b>Т,т</b> »	1. Если в слове услышите звук [д] хлопните, если [т] топните.

		глухости.				(дом, Том, крот, код, рады, танк, дверь, друг, ток)
47		Знакомство с буквой <b>Б (б)</b> . Развитие восприятия художественного произведения. Русская народная сказка «Кот, петух и лиса».			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Б, б</b> ».	1. Придумайте слова со звуком [б]. Где находится этот звук? 2. Придумайте слова со звуком [б']. Где находится этот звук?
48	1. Если в слове услышите звук [п] хлопните, если [п'] топните. (поезд, Петя, липа, панама, выпь, лампа, аптека, лепить)	Знакомство с буквой <b>П (п)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>П, п</b> ».	
					Знакомство с буквой « <b>В, в</b> ». Письмо строчной буквы «в»	
49		Знакомство с буквой <b>В, в</b> Развитие восприятия художественного произведения. Русская народная сказка «Привередница».			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>В, в</b> ».	1. Придумайте слова со звуком [в]. Где находится этот звук? 2. Придумайте слова со звуком [в']. Где находится этот звук?
50	1. Если в слове услышите звук [а] хлопните, если [о] топните.	Знакомство с буквой <b>Ф (ф)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Ф, ф</b> ».	

51		Знакомство с буквой <b>Ж(ж)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Ж, ж</b> ».	
52	1. Если в слове услышите звук [ш] хлопните, если [ж] топните.	Знакомство с буквой <b>Ш(ш)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Ш, ш</b> ».	
					Знакомство с буквой « <b>Ч, ч</b> ». Письмо строчной буквы «ч»	
53		Развитие восприятия художественного произведения. В. Бианки «Лесной Колобок – Колючий бок».			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Ч, ч</b> ».	1. Придумайте слова со звуком [ч']. Где находится этот звук?
54	1. Работа с чистоговоркой: Ща-ща-ща - я ташу, ташу леща. Що-що-що - шуку я ташу еще. Щи-щи-щи - не годится щука в щи. Щу-щу-щу - я ташу и не грущу.	Знакомство с буквой <b>Щ(щ)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Щ, щ</b> ».	
55		Знакомство с буквой <b>Х(х)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Х, х</b> ».	1. Придумайте слова со звуком [х]. Где находится этот звук? 2. Придумайте слова со звуком [х']. Где находится этот звук?



56		Знакомство с буквой <b>Ц(ц)</b> .			Письмо заглавной и строчной буквы « <b>Ц, ц</b> ».	
	1. Найдите лишнее слово в каждой строчке по первому звуку. - банан, баран, белка, булка; - диван, дерево, дельфин, дракон.				Знакомство с буквой <b>ь</b> . Особенности буквы <b>ь</b> . Письмо буквы « <b>ь</b> »	
57		Развитие восприятия художественного произведения. Шарль Перро «Красная шапочка».			Письмо слов с изученными буквами.	
58	1. Работа с чистоговоркой: Ла-ла-ла - Мила плачет у стола. Лу-лу-лу - я возьму метлу. Лы-лы-лы - вымыли полы. Ла-ла-ла - я домой ушла.	Знакомство с разделительной функцией мягкого знака.			Слова с разделительным мягким знаком.	
59		Знакомство с особенностями буквы <b>ь</b> .			<i>Письмо буквы «ь»</i>	
60		Развитие восприятия художественного произведения. М. Пришвин «Лисичкин хлеб»		73	Слова с разделительным <b>ь</b> .	
				74	Закрепление	1. Составь цепочку слов по первым

					написания всех букв русского алфавита.	и последним звукам. (Миасс – Снежинск – Карабаш – Шумово - Аллаки – Илек)
61		<i>Промежуточная диагностическая работа.</i>		75	Закрепление написания всех букв русского алфавита.	