



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

Формирование готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного
возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

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

Проверка на объем заимствований

63,38 % авторского текста

Работа достоинств к защите

Рекомендована/не рекомендована

Пр. п. 6 «8» 02 2017г.

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

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

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306/173-2-3

Карманова Алена Валерьевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

В.А. Бородина

Челябинск

2017

| | |
|--|----|
| Введение | |
| Глава 1 Теоретические основы изучения особенностей формирования готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи..... | 6 |
| 1.1 Психолого- педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи..... | 6 |
| 1.2 Понятие фонетико-фонематические нарушения речи в логопедии..... | 13 |
| 1.3 Особенности готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи..... | 18 |
| 1.4 Организация и содержание логопедической работы по подготовке и обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ФФН в условиях логопункта..... | 23 |
| Выводы по 1 главе..... | 29 |
| Глава 2 Экспериментальная работа по формированию готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи..... | 30 |
| 2.1 Изучение особенностей речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ФФН..... | 30 |
| 2.2 Коррекционная работа по формированию готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ФФН..... | 50 |
| 2.3 Результаты экспериментальной работы..... | 66 |
| Вывод по 2 главе | 74 |
| Заключение..... | 76 |
| Список литературы..... | 79 |
| Приложение | |

Введение

Актуальность исследования. Из года в год отмечается рост числа детей, имеющих различные нарушения речи.

Большинство детей в старшем дошкольном возрасте 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. В ряде случаев он может исказиться, и тогда у детей отмечаются различные отклонения в речи, нарушающие нормальный ход ее развития.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза (индивидуального развития организма от момента его зарождения до конца жизни) параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития.

Полноценное гармоничное развитие ребенка невозможно без воспитания у него правильной речи. Такая речь должна быть не только правильно оформленной с точки зрения подбора слов (словаря), грамматики (словообразования, словоизменения), но четкой и безупречной в плане звукопроизношения и звуко-слоговой наполняемости слов.

Среди разнообразных речевых расстройств в детском возрасте часто встречается фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) - это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Изучением этой проблемы занимались такие авторы как Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Т.В. Волосовец, Т.Б. Филичева, В.К. Орфинская и другие.

Многочисленными исследованиями Н.А. Никашиной, А.К. Марковой, Г.И. Жаренковой, Л.Ф. Спириной, Г.А. Каше и др. было подтверждено предположение, сделанное в 40-х годах 20 века отечественными учёными Р.Е. Левиной и Р.М. Боскис. Они утверждали, что в преобладающем большинстве случаев причиной дисграфии и дислексии является несовершенство фонематического восприятия и как следствие — несформированность навыков звукового анализа и синтеза.

Таким образом, проблема формирования фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является актуальной, так как развитие фонематических процессов положительно влияет на становление всей речевой системы, а раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и оказание им логопедической помощи в специально организованных условиях помогает корректировать речевую функцию у дошкольников, предотвращая возникновение дисграфии и дислексии.

Объектом исследования является процесс подготовки к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ФФН.

Предмет исследования: логопедическая работа по формированию готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи.

Целью исследования является теоретическое и эмпирическое изучение содержания логопедической работы по формированию готовности

к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи и апробировать его в коррекционной работе в условиях логопункта.

Задачи исследования:

1. Проанализировать и обобщить литературные данные, касающиеся формирования готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ФФН.

2. Определить особенности готовности детей старшего дошкольного возраста с ФФН к обучению грамоте.

3. Составить комплекс дидактических упражнений для подготовки детей старшего дошкольного возраста с ФФН к обучению грамоте.

Гипотеза: подготовка детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи к обучению грамоте может быть эффективной при условии:

1. Индивидуального подхода к развитию фонематического восприятия каждого ребенка.

2. Использование в работе логопеда, воспитателя и родителей игровых приёмов, которые включают в себя различные многообразные дидактические игры, словесные игры, упражнения и задания, направленные на развитие звукового анализа слова, фонематического слуха и восприятия,

Методы исследования: теоретические (теоретический анализ и синтез), эмпирические (психолого-педагогический эксперимент, методы логопедического обследования), методы обработки данных (качественный и количественный анализ).

База исследования: эмпирическое исследование проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 383 г. Челябинска» с приоритетным осуществлением физического развития воспитанников. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

Практическая значимость работы: результаты полученного исследования могут быть использованы педагогами группы для составления индивидуальной траектории развития детей в группе ФФН.

Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, списка литературы, приложения.

Глава 1 Теоретические основы изучения особенностей формирования готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи.

1.1 Психолого-педагогическая характеристика особенностей детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

У детей с нарушениями речи, в отличие от детей с нормальным речевым развитием, имеются отклонения в речевом и психомоторном развитии.

Речевые нарушения могут затрагивать различные компоненты речи. Одни из них касаются только произносительных процессов и обнаруживаются в снижении внятности речи без сопутствующих проявлений. Другие затрагивают фонематическую сторону языка и выражаются не только в дефектах произношения, но и в недостаточном овладении звуковым составом слова, влекущим за собой нарушения чтения и письма. Третьи представляют собой коммуникативные нарушения, которые могут препятствовать обучению ребенка в школе общего назначения.

Среди нарушений в развитии речи очень часто встречается фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. [10]

Р.Е.Левина, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева, Е.В.Чиркина, О.В.Преснова, и др. исследователи, изучающие детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, отмечают, что для таких детей наряду с речевыми особенностями характерна и недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью.

Несформированность произношения звуков крайне вариативна и может быть выражена в речи ребенка различным образом:

- заменой звуков более простыми по артикуляции;
- трудностями различения звуков;
- особенностями употребления правильно произносимых звуков в речевом контексте.[10]

Помимо нарушений речевого (вербального) характера, дети с фонетико-фонематическим недоразвитием имеют особенности в протекании высших психических функций:

- внимание у таких детей может быть неустойчивым, нестабильным и иссякающим, а также отмечается слабо сформированное произвольное внимание, когда ребенку трудно сосредоточиться на одном предмете и по специальному заданию переключиться на другой. Ряд авторов отмечают у детей с ФФН недостаточные устойчивость и объём внимания, ограниченные возможности его распределения – это Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова.[42]

- объём памяти может быть сужен по сравнению с нормой. При этом ребенку понадобится больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал. Т.Б.Филичева отмечает: «Нарушение внимания и памяти проявляется у таких детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырёх предметов после их перестановки, не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку». При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ФФН снижена вербальная память, страдает

продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий;

- отмечаются особенности в протекании мыслительных операций: наряду с преобладанием наглядно-образного мышления дети могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций может быть несколько замедленной, вследствие чего может быть замедленным и восприятие учебного материала и т.д.

- почти всегда наблюдается нарушение пальцевой и артикуляционной моторики;

- недостаточно сформировано словесно-логическое мышление.[21]

В своих работах по исследованию дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи Л.И.Белякова, Ю.Ф.Гаркуша, О.Н.Усанова, представили результаты исследования психических функций.

В группе для детей с ФФН обучаются дети с дислалией и со стертой дизартрией. У детей с дислалией не отмечается серьезных нарушений общей моторики. Недостаточно сформированными являются мелкая и артикуляционная моторика, слухоречевой ритм. У детей со стертой дизартрией общая моторика сформирована недостаточно: мышечный тонус повышен, нарушена статическая и динамическая координация движений, переключаемость движений, темп и ритм. Эти особенности характерны для всей моторной сферы – общей моторики, мимической, мелкой и артикуляционной.[7]

При зрительном опознании предмета в усложненных условиях дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи воспринимали образ предмета с определенными трудностями, им требовалось больше времени для принятия решения, отвечая, они проявляли неуверенность, допускали отдельные ошибки в опознании. При выполнении задачи «приравнивание к эталону» они использовали элементарные формы ориентировки. Например, при выполнении заданий по моделирующему перцептивному действию дети

с ФФН меньше применяли способ зрительного соотнесения. Исследование зрительного восприятия позволяет сделать вывод о том, что у детей с ФФН оно сформировано недостаточно.[2]

Т.А.Ткаченко указывает на то, что «нарушения внимания и памяти в большей степени затрагивают произвольную деятельность. Сосредоточение и запоминание на произвольном уровне происходит значительно лучше».

Связь пальцевой моторики и речевой функции была подтверждена исследованиями Института физиологии детей и подростков АПН РФ. М.И. Кольцова, Е.И. Исенина установили, что если движения пальцев соответствуют возрасту, то и речь соответствует возрасту, а если развитие движений отстаёт, то и речь не соответствует возрастным нормам. У значительного большинства детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи пальцы малоподвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью. [36]

Связь между нарушениями речи и другими сторонами психического развития обуславливают специфические особенности их мышления. Это отмечается в работах И.Т. Власенко, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, С.Н. Шаховской, А.В. Ястребовой и др.[2]

О.В. Преснова отмечает, что «обладая в целом полноценными предпосылками для овладения доступными нормально развивающимся дошкольникам мыслительными операциями, у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи отстаёт в развитии словесно-логическое мышление. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков. Нередко их суждения и умозаключения бедны, отрывочны, логически не связаны друг с другом».

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи дошкольников не обязательно бывает осложнено какими-либо нарушениями нервно-психической деятельности. Однако, по мнению Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, на практике сочетание речевого недоразвития с рядом

неврологических и психопатологических синдромов встречается намного чаще.[12]

По наблюдениям Е.М. Мастюковой, в группах для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи встречаются дети, которые, помимо указанного, имеют следующие особенности:

- выраженный негативизм (противодействие просьбам и инструкциям всех окружающих или конкретных лиц);
- агрессивность, драчливость, конфликтность;
- повышенную впечатлительность, нередко сопровождаемую навязчивыми страхами;
- чувство угнетённости, состояние дискомфорта;
- повышенная обидчивость, ранимость;
- склонность к болезненному фантазированию.

Наличие указанных черт у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи объясняется тем, по мнению Е.М. Мастюковой, что «само недоразвитие речи, как правило, является следствием резидуально-органического поражения центральной нервной системы».

Исходя из перечисленных особенностей высшей нервной деятельности, дети с ФФНР в педагогическом плане характеризуются следующим образом:

- поведение может быть нестабильным, с частой сменой настроения;
- могут возникать трудности в овладении учебными видами деятельности, т.к. на занятиях дети быстро утомляются, для них сложно выполнение одного задания в течение длительного времени;
- возможны затруднения в запоминании инструкций педагога, особенно двух-, трех-, четырехступенчатых, требующих поэтапного и последовательного выполнения;
- в ряде случаев появляются особенности дисциплинарного характера.

Таким образом, дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи наряду с речевыми особенностями имеют и недостаточную сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью.[12]

Внимание у таких детей может быть неустойчивым, нестабильным и иссякающим, а произвольное внимание слабо сформировано; недостаточны устойчивость и объём внимания, малы возможности его распределения.

Объём памяти сужен по сравнению с нормой, необходимо больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Есть особенности в протекании мыслительных операций: при преобладании наглядно-образного мышления дети затрудняются в понимании абстрактных понятий и отношений. Скорость протекания мыслительных операций замедлена, замедленно и восприятие учебного материала и т.д. Наблюдаются нарушения пальцевой и артикуляционной моторики.[14]

При всем разнообразии патологических проявлений, существует ряд общих психолого-педагогических особенностей, характеризующих детей с речевыми нарушениями. Это, прежде всего, личностные нарушения - фиксированность на дефекте, трудности вербальной коммуникации, речевой и поведенческий негативизм, что усложняет структуру нарушений и ведет к нарушению социальной адаптации. В школьном возрасте у этих детей отмечаются своеобразная структура связного высказывания, снижающая его информативность, устойчивые специфические ошибки при письме, усиливаются нарушения в эмоционально-волевой сфере.[4]

Нарушения звуковой стороны речи у детей с ФФН представлены фонематическими (смещением и заменами звуков) и фонетическими дефектами (искажением звуков) Наиболее часто отмечаются замены

артикуляторно сложных звуков более простыми ([р] на [л], [ш] на [ф], [с] на [т] и пр.). Другим вариантом проявления ФФН может быть недифференцированное произношение звуков, когда один звук может служить заменителем целого ряда других звуков (например, [т'] вместо [с'], [ч], [ш]). Еще одним дефектом при ФФН может являться смешение звуков, их неустойчивое употребление в речи: в одних случаях нужный звук произносится правильно, в других – заменяется артикуляторно или акустически близкими звуками. В дальнейшем такие нарушения будут сопровождаться однотипными заменами букв на письме (артикуляторно-акустическая дисграфия).[9]

Фонематические нарушения часто сочетаются с фонетическими недостатками – искажением произношения одного или нескольких звуков (ротацизмом, сигматизмом, ламбдацизмом и др.). Общее количество дефектно произносимых звуков при ФФН может достигать 16-20.

Прямым следствием нарушенного звукопроизношения у ребенка с ФФН является неспособность овладеть фонематическим анализом: выделить звуки на фоне слова, определить их количество и последовательность. Детям с ФФН с трудом дается произнесение слов со стечением согласных и многосложных слов. При проговаривании таких слов отмечаются пропуски слогов, их перестановки и замены, добавления лишнего звука внутри слога и т. д. Кроме перечисленных затруднений, при ФФН может отмечаться нечеткость артикуляции.[11]

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

Наряду с нарушениями вербального характера, детям с ФФН свойственны определенные особенности протекания ВПФ: неустойчивость произвольного внимания, трудности переключения, сужение объема памяти

(особенно на речевой материал), трудности в понимании абстрактных понятий, замедленное течение мыслительных процессов и т. д. Все это препятствует успешной учебной деятельности и обуславливает нестойкую успеваемость.

Наряду с нарушенным звукопроизношением у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи наблюдаются ошибки в слоговой структуре слова (это количество и порядок слогов внутри слова) и звуконаполняемости (количество и порядок звуков внутри каждого слога). Нередко отдельные дети с ФФН затрудняются в произношении слов со сложной слоговой структурой и со стечением согласных, а также предложений, содержащих подобные слова (это относится в первую очередь к малознакомым и трудным словам). При проговаривании такого лексического материала они искажают звуко-слоговую картину слов: опускают слоги, переставляют их местами и заменяют, могут пропустить или, наоборот, добавить звук внутри слога и т.д. Например: каркадил – крокодил, батуретка – табуретка, голопед – логопед, киртити – кирпичи, тоита – строительство, вадавоя – водопроводчик и т.п.[15]

1.2 Понятие фонетико-фонематические нарушения речи в логопедии.

Язык является средством общения людей в силу своей материальной звуковой природы. Усвоение звуковой системы речи представляет собой ту основу, на которой строится овладение языком как основным средством общения.

В усвоение звуковой стороны языка входят два взаимосвязанных процесса: процесс развития произносительной стороны речи и процесс развития восприятия звуков речи.[17]

Развитие произносительной стороны речи берёт начало от первых голосовых проявлений (крик и лепет). Однако средством общения язык начинает служить с появления первых слов (к одному году). К двум годам произношение ещё несовершенно: нечётко произносятся многие звуки, смягчаются согласные звуки, неточно передаётся слоговая структура слов. К трём годам сохраняется несовершенство произнесения многосложных слов, наблюдаются частые замены звуков, сокращения слов, пропуски слогов. К четырем годам почти исчезает общая картина смягчения речи, появляются шипящие звуки, но ещё часты замены (р-л, р-ч). удлинняется структура многосложных слов. К пяти-шести годам ребёнок должен правильно произносить все звуки, отчетливо воспроизводить звукослоговую структуру слов.

Для полноценного усвоения звуковой структуры речи большое значение имеет фонематическое восприятие.

Раннее понимание ребёнком слов и фраз, произносимых взрослым, строится не на восприятии их фонематического состава, а на улавливании общей ритмико-мелодической структуры слова или фразы. Слово на этой стадии воспринимается ребёнком как единый нерасчленённый звук, обладающий определённой ритмико-мелодической структурой. Период дофонемного развития речи длится до одного года, затем сменяется периодом фонематического развития речи. Р.Е.Левина наметила несколько этапов развития языкового сознания детей: от различия далёких друг от друга фонем до формирования тонких и дифференцированных звуковых образов слов.[21]

Выделяют несколько уровней фонематического развития детей. Первоначально формируется фонематическое восприятие, под

которым понимается процесс узнавания и различения звуков речи. При восприятии речи слова не расчленяются, их звуковой состав не осознаётся. Позднее дети овладевают фонематическим анализом и синтезом.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем.

Дети с ФФНР – это дети с ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.[22]

Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Р.М. Боскис, Г.А. Каше отводят большую роль формированию фонематического восприятия, т.е. способности воспринимать звуки речи (фонемы).

По данным Т.А.Ткаченко, развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов.

Несомненна связь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений. При специальной коррекционной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги, слова сложной слоговой структуры.

Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени - звукового анализа. Звуковой анализ – это операция мысленного деления на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.[25]

Р.Е.Левина писала, что «узловым образованием, ключевым моментом в коррекции речевого недоразвития является фонематическое восприятие и звуковой анализ».

У детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся акустико-артикуляционными признаками.

Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкин, Л.Ф. Чистович, А.Р. Лурия считают, что при нарушении артикуляции слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие.

Уровень развития фонематического слуха детей влияет на овладение звуковым анализом. Степень недоразвития фонематического восприятия может быть различна. Можно выделить следующие его уровни:

1. Первичный уровень. Фонематическое восприятие нарушено первично. Предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень действий звукового анализа сформированы недостаточно.

2. Вторичный уровень. Фонематическое восприятие нарушено вторично. Наблюдаются нарушения речевых кинестезий вследствие анатомических дефектов органов речи. Нарушено нормальное слухопроизносительное взаимодействие важнейший механизм развития произношения.[43]

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

В фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляется несколько состояний:

- трудности в анализе нарушенных в произношении звуков;

- при сформированной артикуляции неразличение звуков, относящихся к разным фонетическим группам;
- невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове.

Понятие «фонематический слух» следует отличать от понятия «фонематическое восприятие». Фонематическое восприятие – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. Сколько слогов в слове мак? Сколько в нем звуков? Какой согласный звук стоит в конце слова? Какой гласный звук в середине слова? Именно фонематическое восприятие помогает ответить на эти вопросы. Правильное развитие фонематического слуха и фонематического восприятия лежат в основе безошибочного усвоения письма и чтения в процессе школьного обучения.

Речь детей с ФФН характеризуется неправильным произношением звуков: пропусками, искажениями, заменами. Наиболее типичными являются замены звуков на более простые по месту и способу артикуляции (например, р заменяется на л или в). При этом ребенок один и тот же звук может заменять разными звуками: лука – рука, ковова – корова и т.д.). В ряде случаев ребенок может правильно произносить изолированный (т.е. отдельный) звук, а в самостоятельной речи заменять, искажать его. Количество нарушенных звуков у ребенка с ФФН может быть достаточно большим – до 16-20 звуков. Такие нарушения звукопроизношения у детей непосредственно обусловлены несформированностью у них фонематического слуха.[32]

1.3 Особенности готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи.

Функции фонематического слуха формируются на основе фонематического восприятия – процесса узнавания и различия звуков речи; фонематического анализа – процесса узнавания и различия звука на фоне слова, выделения первого и последнего звуков из слова, определения последовательности, количества звуков, их места в слове по отношению к другим звукам; фонематического синтеза – умственного действия по синтезу звуковой структуры слова, слиянию звуков в слово.

Фонематический слух формируется у детей постепенно в процессе естественного развития на основе непосредственного речевого общения. Развитый фонематический слух – хорошая основа для правильного звукопроизношения.[19]

У детей с ФФН несформированность фонематического восприятия выражается: в нечётком различении на слух фонем в собственной и чужой речи; неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза; затруднениях при анализе звукового состава речи. Несовершенное фонематическое восприятие отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, тормозит и усложняет формирование навыков звукового анализа. Формирование правильного произношения зависит от способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определённого уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка.[26]

У детей 7 года жизни отмечается в целом возросший уровень речевых навыков. Однако их речь в полном объеме еще не соответствует норме. Различный уровень речевых средств позволяет разделить всех детей на 2 неоднородные группы. Первую группу составляет 70—80% детей, которые

достаточно свободно овладели фразовой речью. Они адекватно отвечают на вопросы, могут без помощи логопеда составить несложный рассказ по картине, пересказать простой текст, рассказать о хорошо известных, интересных событиях, т.е. построить все высказывание в пределах близкой им темы.[33]

Анализ их речевой продукции позволяет говорить о том, что объем обиходного словаря приближается к невысокой норме. Отмечается тенденция роста количества слов, появление однородных членов, входящих в структуру распространенного предложения. Стремление детей пользоваться разными типами предложений является показателем возросшей речевой активности, а также желанием в своих высказываниях отразить более сложные связи и отношения объективной действительности. [40]

Они достаточно уверенно справляются с выделением заданного звука в ряду других звуков, слышат и определяют место изучаемого звука в слове, овладевают навыком звукового анализа и синтеза прямого слога и односложных слов.

Однако, при изменении условий коммуникации, расширения самостоятельности речевого общения, при выполнении специальных учебных заданий возникает ряд специфических трудностей. Это говорит о том, что дети не достигли того уровня развития, который свойственен их сверстникам с нормальной речью. [36]

В педагогической и методической литературе есть немало указаний на то, что благодаря достаточному уровню общего и речевого развития дети 6 - 7-летнего возраста обладают определенной готовностью к обучению грамоте.

Готовность ребенка к обучению грамоте аналитико-синтетическим звуковым методом определяется возможностью осознания им звукового строя языка, т.е. переключения внимания от семантики слова к его звуковому составу - к умению услышать в слове отдельные звуки, понять, что они расположены в определенной последовательности.

Ребенок с недостаточностью произношения, обусловленной несформированностью фонематических представлений, этой готовностью не обладает. Чтобы проиллюстрировать сказанное, приведем один пример. Л.Ф.Спирова обследовала детей с правильной речью и с фонематическим недоразвитием перед их поступлением в школу. Так, по ее данным, выделение гласного звука из начала слова оказалось доступным 78% обследованных детей с правильной речью и только 46,2% детей с фонематическим недоразвитием. С выделением согласного звука из начала слова справилось 53,4% детей с правильной речью и только 18% с фонематическим недоразвитием. Особенно трудно было детям с несформированным звукопроизношением выделять гласный звук из конца слова. С этой задачей справилось только 3,1% детей, в то время как дети с правильной речью дали 25,5% правильных ответов [30].

В ряде исследований Р.Е.Левиной и других сотрудников Сектора логопедии Института показано, что учащиеся с несформированным звукопроизношением на первых порах обучения чтению с применением общепринятой методики с трудом овладевают слиянием букв, а в дальнейшем читают медленно, допускают большое количество разнообразных ошибок, плохо понимают читаемое.

Письмо этих детей также пестрит ошибками. Наиболее характерна замена букв, соответствующих близким по артикуляционным или акустическим признакам звукам, т.е. [с-ш; з-ж; ч-т; с-з и т.п.].

Второй группой ошибок, не менее характерных для детей с рассматриваемой недостаточностью звукопроизношения, является пропуск букв; особенно часто пропускаются гласные буквы. Наблюдаются также перестановки букв, пропуски слогов и другие искажения слов. [32]

Готовность к обучению грамоте заключается в достаточном уровне развития аналитико-синтетической деятельности ребёнка, т.е. умений анализа, сравнения, синтеза и обобщения языкового материала. Звуковой

анализ в отличие от фонематического восприятия (при нормальном речевом развитии) требует планомерного специального обучения. Подвергаемая звуковому анализу речь из средства общения превращается в объект познания. А.Н. Гвоздев отмечает, что «хотя ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится».[7]

И действительно, самостоятельно выделить последний звук в слове, несколько гласных звуков одновременно, установить позицию заданного звука или количество слогов вряд ли доступно ребенку без помощи взрослых. И очень важно, чтобы эта помощь была квалифицированной, обоснованной, своевременной. Д.Б. Эльконин определяет фонематическое восприятие как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании». Он же указывает: «Под звуковым анализом понимается: определение порядка слогов и звуков в слове, установление различительной роли звука, выделение качественных основных характеристик звука» [5].

Фонематическое восприятие – первая ступень в поступательном движении к овладению грамотой, звуковой анализ – вторая. Ещё один фактор: фонематическое восприятие формируется в период от года до четырёх лет, звуковой анализ – в более позднем возрасте. И наконец, фонематическое восприятие – способность различать особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, звуковой анализ – способность различать то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме. Чёткие фонематические представления о звуке возможны только при правильном его произнесении. По данным Бельтюкова В.И. «безусловно, правильно мы слышим только те звуки, которые умеем правильно произносить». Только при чётком, правильном произношении возможно обеспечить однозначную связь между звуком и соответствующей буквой. Заучивание букв, когда их названия воспроизводятся неправильно,

способствует закреплению у ребёнка существующих дефектов речи, а также тормозит усвоение им письменной речи [3].

Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

В современной методике обучения грамоте общепризнанным является положение о том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова – необходимая предпосылка для овладения чтением, а впоследствии и письмом на языках, письменность которых построена по звукобуквенному принципу.

Исследования ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д.Б.Эльконина, А.Р.Лурия, Д.Н.Богоявленского, Ф.А.Сохина, А.Г.Тамбовцевой, Г.А.Тумаковой и др.) подтверждают, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общеречевое развитие ребёнка – на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции. И будет лучше для ребёнка с речевыми нарушениями прийти в школу не только с фонетически чистой речью, грамматически правильной, лексически развёрнутой, но и умеющим читать.

Навык чтения формируется у ребёнка только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова. По мнению известного психолога Д.Б.Эльконина, «чтение – есть воссоздание звуковой формы слова по его графической (буквенной модели)»[4].

Фонематическим восприятием или фонематическим слухом принято называть способность воспринимать и различать звуки речи (фонемы). Эта способность формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. Несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без

которых полноценное чтение и письмо невозможны. Формирование правильного произношения зависит от способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определённого уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребёнок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других. [16]

ФФНР — серьёзный речевой дефект. Он требует к себе максимального внимания, чтобы как можно быстрее пройти путь к нормализации речи. Врачебная практика направлена не только на устранение имеющихся проблем с произношением, но и на правильное развитие речи в будущем. Разработанные методики и опыт специалистов помогут ребёнку улучшить мышление и память. Научиться правильно говорить и проводить логическую цепочку от слова — к его восприятию и передаче в словах и письме.

1.4 Организация и содержание логопедической работы по подготовке и обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ФФН в условиях логопункта.

Несмотря на достаточно широкую распространённость ДОУ (групп) для детей с нарушениями речи, далеко не все нуждающиеся дошкольники попадают в сферу логопедического воздействия. Значительное число таких детей посещают общеразвивающие группы ДОУ или воспитываются в условиях семьи. Невозможность получения необходимой и адекватной

помощи приводит, как правило, к тому, что в период начального школьного обучения они испытывают специфические (и часто весьма серьезные) трудности как в овладении основами грамоты, так и в усвоении образовательной программы начальной школы в целом, нередко именно вследствие нарушений речевого развития попадая в разряд неуспевающих учеников.[39]

Анализ наработок, имеющих в контексте поставленной проблемы показывает, что заинтересованность в поиске форм и средств профилактики и коррекции речевых нарушений у детей в условиях массовых образовательных учреждений (в том числе и дошкольных) появилась у отечественных исследователей и практиков уже в 1920 — 1930-е годы. (Н.А. Власова, А.Л. Квинт, В.А. Смирнов, М.Е. Хватцев и др.). Логичным продолжением научно-исследовательских и практических поисков в данном направлении явилась предпринятая в конце 1980-х — начале 1990-х годов попытка организации коррекционно-речевой работы с детьми при участии специалиста-логопеда в рамках дошкольного логопедического пункта.[36]

Обобщение опыта работы дошкольных логопедических пунктов позволяет убедительно говорить о том, что они уже успели зарекомендовать себя как действенная модель организации коррекционно-речевой работы с детьми, которая, с одной стороны, органично вписывается в систему ДОУ любого вида, а с другой — результативна, проста, удобна и, что немаловажно в современных экономических условиях, малозатратна. Решая в качестве основных задачи раннего выявления, своевременного предупреждения и преодоления недостатков в речевом развитии дошкольников, пропагандируя логопедические знания среди работников дошкольных учреждений и родителей, логопедические пункты при четкой организации их работы обладают высокой эффективностью коррекционного воздействия, разнообразием в выборе его средств и играют важную роль в полноценной речевой и общей подготовке детей к школе.[34]

Логопедический пункт может быть организован при ДООУ вида:

- общеразвивающего
- комбинированного
- компенсирующего

Зачисление детей на коррекционные занятия проводит сам логопед по результатам обследования детей всех возрастных групп базового (базового и прикрепленных к нему) ДООУ в начале и конце учебного года. При зачислении детей необходимо учитывать характер, степень тяжести речевых нарушений, возраст детей, в первую очередь оказывая коррекционную помощь старшим дошкольникам с теми нарушениями речевого развития, которые будут препятствовать их успешному включению в процесс систематического школьного обучения.[34]

Количество детей, одновременно занимающихся на логопедическом пункте, не должно превышать 20—25 человек. Для оптимизации логопедической работы рекомендуется объединять детей одной возрастной группы, имеющих сходные по характеру и степени выраженности речевые нарушения в подгруппы (до 5—7 детей) или подвижные микрогруппы (2—3 ребенка). Продолжительность подгрупповых коррекционно-речевых занятий составляет 20—35 минут, индивидуальных — 10—20 минут. Частота их проведения определяется характером и степенью выраженности речевого нарушения, возрастом и индивидуальными психофизическими особенностями детей. Занятия с детьми рекомендуется проводить в дневное время, а один-два раза в неделю — вечером для того, чтобы родители могли присутствовать на них и получить необходимые консультацию, совет, рекомендации.[41]

Сроки логопедической работы также находятся в прямой зависимости от степени выраженности у детей речевых нарушений, их индивидуально-личностных особенностей, условий воспитания в дошкольном образовательном учреждении и семье.

Они могут варьироваться от 2—3 месяцев до 1,5—2 и более лет. По мере завершения коррекционной работы и нормализации речи у детей старшего дошкольного возраста. По окончании занятий с ребенком или при выпуске его из дошкольного образовательного учреждения логопед при необходимости дает родителям рекомендации по организации условий его дальнейшего обучения (например, продолжение коррекционно-речевых занятий с логопедом в начальной школе, обучение в специальной (речевой) школе и др.).

Практика показывает, что для нормализации речи детей с фонетическим недоразвитием необходимо от 1,5 до 6 месяцев, тогда как работа с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи, обычно продолжается в течение целого учебного года и более.

Ответственность за порядок зачисления детей на занятия, ход и результаты коррекционно-речевого воздействия несут логопед и администрация базового и прикрепленных к нему дошкольных образовательных учреждений.

Отчетными документами логопеда являются:

- журнал первичного обследования и консультаций
- список детей, зачисленных на занятия;
- индивидуальные карты коррекционной работы с детьми;
- планы индивидуальных и подгрупповых коррекционно-речевых занятий с детьми;
- планы консультативно-методической работы с педагогическим коллективом дошкольного образовательного учреждения и родителями.

В конце учебного года логопед готовит отчет о работе и представляет его в органы управления образованием, старшему логопеду района (города) и администрации базового ДООУ. Требования к составлению отчета аналогичны

тем, которые предъявляются к отчету логопеда ДООУ (группы) для детей с нарушениями речи.[43]

Таким образом, даже достаточно краткая характеристика организационной и содержательной составляющих работы логопеда в условиях логопедического пункта при дошкольном образовательном учреждении (учреждениях) убеждает в том, что новая модель коррекционно-речевой поддержки не подменяет собой уже существующие формы специальной логопедической работы с дошкольниками, а эффективно и органично дополняет их, позволяя оказывать необходимую и своевременную помощь значительному числу остро нуждающихся детей с разной степенью выраженности речевых нарушений. Кроме того, она помогает уже сегодня дать определенный ответ на чрезвычайно актуальный для современной практики дошкольного образования вопрос о том, как обеспечить поддержку детей с разными отклонениями в развитии в рамках сложившейся системы образовательных учреждений и без дополнительных финансовых затрат, предоставляя широкие перспективы для конструирования на ее основе моделей организации коррекционной психолого-педагогической поддержки других категорий детей с отклонениями в сенсорном, интеллектуальном и двигательном развитии. Однако гарантированное качество и высокая результативность при их разработке и внедрении будут обеспечены только при соблюдении следующих базовых условий:

- индивидуализированное, комплексное и систематическое воздействие на все стороны развития и личность ребенка-дошкольника с нарушениями в развитии;
- наличие квалифицированного специалиста-дефектолога в качестве главного организатора и координатора коррекционной поддержки детей;
- вовлечение близких взрослых ребенка (педагогов ДООУ, родителей) в коррекционно-педагогический процесс на правах его активных субъектов и

организация преемственности ДООУ и семьи в работе по профилактике и коррекции отклоняющихся вариантов в детском развитии.[42]

Логопедическая работа на логопункте имеет как положительную (большой охват детей с нарушениями речи), так и отрицательную стороны (детям со сложными нарушениями речи очень трудно оказать полноценную помощь в таких пунктах), так как дети с речевыми нарушениями получают логопедическую помощь порционно, а не ежедневно, как дети логопедического детского сада. Поэтому родителям детей со сложными нарушениями (общее недоразвитие речи, фонетико – фонематическое нарушения речи, дизартрические расстройства) учитель - логопед даёт рекомендации о переводе ребёнка в учреждение, в котором функционируют группы компенсирующего вида, с целью максимального эффекта в работе по коррекции речевых нарушений, чтобы исключить возникновение стойких специфических трудностей при освоении навыков письма и чтения. Поступая в школу, эти дети составляют группу риска, которая определяет их дальнейшую ступень обучения, социальной адаптации и изменения личности на пути развития «ребёнок – подросток – взрослый». Осознание ребёнком своих особенностей может стать результатом его неуверенности, мешать учиться, в полной мере раскрыть собственные способности и интеллектуальные возможности.[46]

Выводы по первой главе:

ФФН является сложной и серьезной проблемой на пути овладения навыками письма и чтения, что может привести к развитию патологий лексико-грамматической системы у детей школьного возраста.

Ранняя диагностика детей с ФФН и своевременная коррекция нарушений речи способствует полному устранению недостатков звукопроизношения. Логопедическая работа с детьми с ФФН должна проводиться до поступления в школу, так как это позволит быстро освоить письменную речь. Процесс преодоления фонетико-фонематического недоразвития осуществляется благодаря целенаправленной работе логопеда по исправлению дефектов звукопроизношения, а также фонематического недоразвития. Дети, поступающие в группы с фонетико-фонематическим недоразвитием, должны усвоить объем основных знаний, умений и навыков, который необходим для успешного обучения в общеобразовательной школе.

Все специалисты работают под руководством учителя-логопеда, который является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы.

Организация построения образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентирована на интересы и возможности каждого ребенка и учитывают социальную ситуацию его развития.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи

2.1 Изучение особенностей речевого развития детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Экспериментальная работа по формированию готовности к обучению грамоте у детей старшего дошкольного возраста с ФФН осуществлялась на базе МБДОУ № 383 общеразвивающего вида 2016 – 2017 учебном году (с 26 сентября 2016 года по 11 ноября 2017 года). Экспериментальная выборка составила 20 детей с ФФН. Возраст испытуемых – 6 лет.

Логопедическое обследование детей проводится в первые две недели сентября, оно включает в себя:

- 1) обследование звукопроизношения;
- 2) обследование фонематического восприятия;
- 3) обследование слоговой структуры слова;
- 4) обследование фонематического анализа и синтеза.

Для обследования речи у детей дошкольного возраста с ФФН мною были использованы диагностические задания, разработчиком которых является Филичева Т.Б, Чиркина Г.В.

Обследование звукопроизношения.

Обследование проводится для выявления нарушения звукопроизношения у ребенка.

Для обследования произношения звуков в словах необходим набор специальных предметных картинок. Названия предметов, изображенных на картинках, должны представлять собой слова различного слогового и звукового состава, многосложные, со стечением согласных, с исследуемыми

звуками, занимающими различное местоположение. Самым простым способом выявления у ребенка умения произносить те или иные звуки речи является такой: ребенку предъявляются для называния картинка, где изображены предметы, в названиях которых исследуемый звук стоит в разных позициях: в начале, конце, середине слова и в сочетании с согласным.

1. При проверке произнесения звука с предлагаются следующие картинки:

санки, автобус, усы, сковорода

ш: шишка, или шапка, душ, чашка

л: лыжи, стол, пол, клумба, иголка, лампа

й: яма, юла, перья, стулья, юбка, маяк

р: радуга, корова, забор, труба

г: гамак, вагон, нога

к: мак, комната, ветка

х: хлеб, муха, мох, охотник

с: санки, коса, нос, стакан, стол

с': сети, семь, Вася

з: завод, зубы, коза, звезда

з': зима, бузина, газета

ц: цапля, солнце, палец, цветок

ш: шишка, пышка, шуба, шкаф

ж: жук, кожа, ножи

ч: чайник, качели, печка, ночь

щ: щетка, щепки, плащ, клещи

л': малина, лебедь, полено

2.«Поймай звук»;

Цель задания: проверить правильность произношения звуков в словах и самостоятельной речи.

Как правило, подобного обследования оказывается достаточно, чтобы выявить отклонения в звукопроизношении ребенка. Однако можно

встретиться и с таким случаем, когда в каком-то одном слове (называя предъявленную картинку) ребенок произносит звук правильно, а в самостоятельной речи искажает его или заменяет другим. Поэтому важно также проверить, насколько правильно он произносит проверяемые звуки во фразовой речи. Для этого ребенку надо предложить произнести подряд несколько фраз, в которых бы возможно чаще повторялся исследуемый звук. Хорошо для этой цели использовать пословицы, поговорки, чистоговорки, потешки.

При обследовании состояния звукопроизношения особое внимание нужно обращать еще и на то, не смешивает ли ребенок фонемы и не заменяет ли их в речи (отдельных словах и фразах). Можно встретиться с таким случаем, когда малыш правильно произносит изолированные звуки *си ш*, однако в речи их не дифференцирует, заменяет один звук другим ("У коски пушистый хвост"). (Правда, чаще всего такое недифференцированное произнесение пар или групп звуков сочетается с искаженным произношением фонем.) Таким образом, необходимо обследование дифференциации звуков во фразовой речи.

3. назови слова на заданный звук в начале, середине и конце слова;

Цель задания: проверить правильность произношения звуков в разных вариантах слов и фраз.

Для обследования подбирают специальные картинки - предметные и сюжетные. При подборе картинок следует предусмотреть произнесение ребенком слов и фраз, содержащих сходные по артикуляции или по звучанию фонемы: Ниже приводится примерный перечень слов и словосочетаний:

к-х: холодильник, кухня, хомяк. Катя на кухне;

л-й: Илья и Юля гуляют по аллее. Лебеди улетают на юг. Юля поливает лилию из лейки;

с-ш: у Сашеньки шесть стеклышек. Саша идет по шоссе. Машинист сошел с подножки. Солнышко на окошке. Саша сушит сушки;

з-ж: у Зои желтый зонт. Железная лопата; полезное животное; закружу, заслужил, задрожал;

с-с'-ч: Сонечка, сачок, часть, сумочка, учусь, верчусь, качусь. Закачалась мачта. У Сонечки семечки;

т'-ч: учитель, птичка, аптечка, течет, молчать, кричать;

ч-ц: учения, учительница, качается, получается, цыпленочек, кончается, лечебница;

ч-щ: чаша, чище, щеточка, часовщик, учащийся, скучающий, щетки;

с-ц: спица, синица, лестница, сцена, сахарница, гусеница;

щ-с: смеющийся, усищи, хвостик, сеющий;

л-р: Лора, рояль, балерина, говорливый, жонглер, выиграла, мармелад, зеркало, разбила, раскладушка, контролер.

Некоторые фразы логопед может произносить сам, предлагая ребенку повторять их отраженно.

4. определение количества звуков в слове;

Цель задания: проверить произношение ребенком слов различной слоговой структуры.

Обследование слоговой структуры слова. Иногда, помимо нарушений в произношении фонем, у детей наблюдаются особые трудности в произношении многосложных слов и слов со стечением согласных. Например, ребенок говорит "мицаней" или "милицилинел" вместо милиционер; "игнутыный" или "ингулисний" вместо игрушечный и т. п. Нарушения слоговой структуры слова чаще всего проявляются в перестановке, в пропуске, добавлении звуков или слогов. Поэтому необходимо проверять, как ребенок произносит слова различной слоговой структуры -со стечением согласных в начале, середине и конце слова,

многосложные слова и слова, состоящие из сходных звуков. Вот примерный перечень таких слов:

Медведь дверь трамвай верблюд сахарница полотенце ящерица

Абрикосы проспект скатерть ласточка хвост игрушки транспорт

Аквариум демонстрация холодильник перекресток фотографироваться
чернильница учительница

под мухомором регулировщик телевизор со сковородки слепили снеговика
мотоциклист велосипедист.

Обследование фонематического восприятия. После проверки состояния произношения звуков необходимо выяснить, как ребенок воспринимает их на слух, как различает. Особенно это относится к звукам, сходным по артикуляции или близким по звучанию. Следует проверять различение всех коррелирующих фонем из групп свистящих и шипящих (са-ша, за-жа, са-за и т. д.), звонких и глухих (да-та па-ба, и т. д.), сонорных (ра-ла, ри-ли и т. д.), мягких и твердых (са-ся, ла-ля и т. д.). С этой целью логопед предлагает ребенку повторять вслед за ним различные оппозиционные слоги, например: са-ша, ша-са, ач-ащ, са-ца, ра-ла, ша-жа и т. д.

Если ребенок неправильно произносит некоторые звуки, различение их проверяется следующим образом: ему предлагают, услышав заданный слог, выполнить какое-либо действие. Например, если среди слогов са, ца, ча называют слог ша, ребенок поднимает руку. Можно также предложить ему написать или сложить из разрезной азбуки называемые логопедом слоги.

Далее следует проверить, различает ли ребенок слова, близкие по звучанию, но разные по смыслу, например: жук-сук, том-дом-ком, дом-сом, мишка-миска, коза-коса, лужа-лыжи, день-тень-пень. Эту проверку проводят разными способами: можно предложить ребенку выбрать нужную картинку либо рассказать о значении слов ("Что такое лужа и что такое лыжи?") и др.

Можно также предложить ребенку повторять за логопедом сходные слова, например: Маша-Даша-каша; Паша-наша-ваша; тень-день, день-пень;

бак-лак-мак-так-рак; жук-лук-сук-тук и т. п. Этот прием позволяет выявить не только уровень фонематического восприятия, но и степень развития внимания, слуховой памяти.

Критериями оценивания по данной методике является максимальное количество баллов набранное при выполнении задания. За каждое правильно выполненное задание ребенок получает один балл.

Низкий уровень: 1-4 балла.

Средний уровень: 5-6 баллов.

Высокий уровень: 6-7 баллов.

В результате такого всестороннего логопедического обследования удается получить все необходимые данные, позволяющие сделать заключение о причине, характере и тяжести ФФН, а также наметить пути коррекции дефекта.

Дети обследовались индивидуально. Речевая инструкция сопровождалась предъявлением иллюстративного материала. Задания методики предъявлялись в последовательности. 1. Каждый ребенок приступал к выполнению задания только после того, когда инструкция была им осмыслена. Чтобы это проверить, мы задавали вопрос: «Повтори, что нужно сделать», или «Ты понял задание? Повтори его». Все ответы детей фиксировались, заносились в таблицу, а затем подвергались обработке и анализу.

После обследования по каждому из диагностических заданий детям с ФФНР присваивалось определенное количество баллов. Результаты обследования звукопроизношения у дошкольников с ФФН представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования звукопроизношения.

| № | Имя | Задание 1 название предметов | Задание 2 наруш. звукопроизн. | Задание 3 прав. произн. звуков в словах | Задание 4 слова с назн. звуком в нач. вонце и сер. слова | Задание 5 колич. звуков в слове | Задание 6 опред. места звука в слове | Задание 7 опр. послед. звуков в слове | Общая сумма баллов | Уровень развития речи |
|----|---------------------------|---------------------------------|----------------------------------|--|---|------------------------------------|---|--|--------------------|------------------------|
| 1 | Валера | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | н |
| 2 | Виктор | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | н |
| 3 | Егор | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | н |
| 4 | Коля | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | н |
| 5 | Костя | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 6 | Аня | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | н |
| 7 | Надя | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 | н |
| 8 | Лариса | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 9 | Вадим | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | н |
| 10 | Таня | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | н |
| 11 | Эля | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | н |
| 12 | Ольга | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 13 | Катя | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | н |
| 14 | Маша | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | н |
| 15 | Ваня | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | н |
| 16 | Лена | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | н |
| 17 | Света | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 18 | Лена К. | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | н |
| 19 | Зоя | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | н |
| 20 | Вася | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | н |
| | Средне-групповое значение | 0,9 | 0,55 | 0,55 | 0,7 | 0,25 | 0,5 | 0,45 | 3,95 | Н-80% С-20% В-0% |

Таким образом в таблице видно, что самое высокое среднегрупповое значение дети показали в задании на название предметов. Только два ребенка не смогли правильно назвать предмет после вопроса. Наибольшую трудность у детей вызвало задание на определение количества звуков с словах. С этим заданием справилось только 5 детей (25%). Так же трудности вызвали задания на обследование звукопроизношения и на произношение

звуков в словах в начале и в конце слова. С заданием справились 11 детей (55%). Трудности были и с выполнением задания на определение последнего звука в слове. С заданием справились 10 детей (50%).

2. Обследование фонематического восприятия.

Обследование фонематического восприятия. После проверки состояния произношения звуков необходимо выяснить, как ребенок воспринимает их на слух, как различает. Особенно это относится к звукам, сходным по артикуляции или близким по звучанию. Следует проверять различение всех коррелирующих фонем из групп свистящих и шипящих (са-ша, за-жа, са-за и т. д.), звонких и глухих (да-та па-ба, и т. д.), сонорных (ра-ла, ри-ли и т. д.), мягких и твердых (са-ся, ла-ля и т. д.). С этой целью логопед предлагает ребенку повторять вслед за ним различные оппозиционные слоги, например: са-ша, ша-са, ач-аш, са-ца, ра-ла, ша-жа и т. д.

Если ребенок неправильно произносит некоторые звуки, различение их проверяется следующим образом: ему предлагают, услышав заданный слог, выполнить какое-либо действие. Например, если среди слогов са, ца, ча называют слог ша, ребенок поднимает руку. Можно также предложить ему написать или сложить из разрезной азбуки называемые логопедом слоги.

Далее следует проверить, различает ли ребенок слова, близкие по звучанию, но разные по смыслу, например: жук-сук, том-дом-ком, дом-сом, мишка-миска, коза-коса, лужа-лыжи, день-тень-пень. Эту проверку проводят разными способами: можно предложить ребенку выбрать нужную картинку либо рассказать о значении слов ("Что такое лужа и что такое лыжи?") и др.

Можно также предложить ребенку повторять за логопедом сходные слова, например: Маша-Даша-каша; Паша-наша-ваша; тень-день, день-пень; бак-лак-мак-так-рак; жук-лук-сук-тук и т. п. Этот прием позволяет выявить не только уровень фонематического восприятия, но и степень развития внимания, слуховой памяти.

Наряду с выявлением навыков звукопроизношения, необходимо выяснить, как дети на слух различают фонемы родного языка. С этой целью логопед предлагает ряд заданий.

1. "Слушай и показывай".

Цель задания: определить правильное по значению слово на слух.

На столе лежат несколько картинок, обозначающих слова, сходные по звучанию, но разные по значению (нос-нож, усы-уши, удочка-уточка, дочка-точка, змея-земля и т.д.). Логопед медленно и четко произносит название картинки, а ребята отыскивают нужную и показывают ее логопеду.

2. "Кто самый внимательный?".

Цель задания: услышать заданный звук в слове и дать знак.

Логопед называет ряд звуков (слогов), а ребенок должен хлопнуть в бубен (в ладоши), поднять флажок, сигнал, если услышит исследуемый звук, слог с этим звуком.

3. "Слушай и повторяй".

Цель задания: определить правильное произношение звуков.

Логопед предлагает ребенку повторить сочетания из 2-х—3-х слогов, состоящих из правильно произносимых звуков, типа ба-па, па-ба-па. За каждый правильный ответ ребенок получает один балл.

4. "Какие подарки принес Буратино".

Цель задания: определение заданного звука по игрушке.

В волшебном мешочке у Буратино разные игрушки. Он называет их и отдает детям только тогда, когда в их названии дети отгадывают изучаемый звук.

5. "Путешествие".

Цель задания: определение заданного звука по картинкам.

Дети отправляются на прогулку в лес. На пути им встречается ежик, который их не пропускает, а просит вынуть из его иголок картинки с определенным звуком. Путешествие продолжается. На дороге появляется Красная шапочка с корзинкой и предлагает детям взять себе игрушки, в

названии которых есть исследуемый звук. В конце путешествия дети подходят к "волшебному" домику. В него могут войти только те ребята, которые придумают слова с заданным звуком.

Критериями оценивания по данной методике является максимальное количество баллов набранное при выполнении заданий. За каждое правильно выполненное задание ребенок получает один балл.

Низкий уровень: 1-2 балла.

Средний уровень: 2-3 баллов.

Высокий уровень: 4-5 баллов.

Результаты обследования фонематического слуха представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования фонематического восприятия.

| № | Имя | Задание опред. правильное по значен. слово на слух | Задание услыш. заданный звук в слоге | Задание Зопред. правильн. произн. звуков | Задание опред. задан. звука по игрушке | Задание Зопред. заданного звука по картинкам | Общая сумма баллов | Уровень развития речи |
|----|--------|---|--|--|--|--|--------------------------|-----------------------------|
| 1 | Валера | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 2 | Виктор | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | н |
| 3 | Егор | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | н |
| 4 | Коля | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | н |
| 5 | Костя | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 6 | Аня | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 7 | Надя | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | н |
| 8 | Лариса | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | с |
| 9 | Вадим | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 10 | Таня | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 11 | Эля | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | н |
| 12 | Ольга | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | с |
| 13 | Катя | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 14 | Маша | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | н |
| 15 | Ваня | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 16 | Лена | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | н |
| 17 | Света | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | с |

| | | | | | | | | |
|----|----------------------------------|------|-----|------|------|-----|------|------------------------|
| 18 | Лена К. | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | с |
| 19 | Зоя | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 20 | Вася | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| | Средне- групповое значение | 0,85 | 0,4 | 0,35 | 0,35 | 0,2 | 2,15 | Н-80% С-20% В-0% |

Таким образом мы видим по таблице 2, что у детей наибольшую трудность вызвало задание на определение заданного звука по картинкам. С заданием не справились 17 детей (85%). Наиболее легкое задание оказалось определение правильного по значению слова на слух. С этим заданием справились 17 детей (85%). Так же трудности возникли и при выполнении задания на определение звука в слове – справились 8 детей (40%), определению правильного произношения звуков– отвечали правильно 7 детей (35%) и определении правильного звука по игрушке – справились 7 детей (35%).

3. Обследование слоговой структуры слова

Учитывая, что у детей с ФФНР могут быть нарушения при произнесении многосложных слов с различной звукозаполняемостью, логопед предлагает детям назвать ряд действий, изображенных на картинках, например: Водопроводчик чинит водопровод. Гимнасты выступают под куполом цирка. Ткачиха ткёт ткань. Мотоциклисты едут на мотоцикле. Фотограф фотографирует детей и т.д. Затем дети повторяют вслед за логопедом слова типа: ковер, дверь, снеговик, регулировщик сковорода, скатерть, троллейбус и т.п. (рекомендуется предложенные картинки называть несколько раз подряд). В речевой карте записываются те ошибки, которые допускает ребенок при выполнении всех заданий.

1)“Зоопарк”

Цель: развитие умения делить слова на слоги.

Ход игры: логопед говорит, что для животных в зоопарке сделали новые домики. Ребёнку предлагается определить, каких животных, в какой домик

можно посадить. Ребёнок берёт картинку с изображением животного, проговаривает его название и определяет количество слогов в слове. При затруднении в подсчёте количества слогов ребёнку предлагают “отхлопать” слово: произнести по слогам, сопровождая произнесение хлопками в ладоши. По количеству слогов он находит домик с соответствующим количеством цветов в окошке для названного животного и кладёт картинку в кармашек этого домика. Желательно, чтобы ответы детей были полными, например: “В слове крокодил три слога”. После того, как всех животных разместили по домикам, необходимо ещё раз проговорить слова, изображённые на картинках.

2) “Загадки”

Цель: проверить умения отгадывать загадки и делить на слоги слова-отгадки. Ход игры: логопед предлагает ребёнку внимательно послушать и отгадать загадку, найти картинку со словом-отгадкой, определить количество слогов в слове (хлопками, отстукиванием по столу, шагами и др.). По количеству слогов найти домик с соответствующим количеством окошек и вставить картинку в кармашек этого домика.

Кто по ёлкам ловко скачет
И влезает на дубы?
Кто в дупле орехи прячет,
Сушит на зиму грибы? (Белка)
В будке спит,
Дом сторожит.
Кто к хозяину идёт,
Она знать даёт. (Собака)
Набита пухом,
Лежит под ухом? (Подушка)
Всё время стучит,
Деревья долбит,

Но их не калечит,
А только лечит. (Дятел)
Зимой беленький,
Летом серенький,
Никого не обижает,
А всех боится. (Зяц)
Кто зимой холодной
Бродит злой, голодный. (Волк)

3)Игра «Сосчитай, не ошибись»

Цель: проверить умение делить слова на слоги, одновременно выполняя механическое действие.

Материал: пирамидка, кубики, камешки.

Ход игры: ребёнок произносит заданные логопедом слова и выкладывает камешки (кольца пирамидки, кубики). Сравнить слова: где камешков больше, то и слово длиннее.

4)Игра с мячом «Передай дальше»

Цель: проверить умение делить слова на слоги, одновременно выполняя механическое действие.

Материал: мяч.

Ход игры: дети передают мяч друг другу и одновременно называют слог заданного слова.

5)Игра «Назови правильное слово»

Цель: проверить умение различать правильно звучащие слова.

Материал: картинки.

Ход игры: логопед произносит слова неправильно, ребёнок называет слова правильно (если ребёнку трудно выполнить задание, то в помощь даются картинки). (Приложение 3)

Критериями оценивания по данной методике является максимальное количество баллов набранное при выполнении задания. За каждое правильно выполненное задание ребенок получает один балл.

Низкий уровень: 1-2 балла.

Средний уровень: 2-3 баллов.

Высокий уровень: 4-5 баллов.

Результаты обследования слоговой структуры слова представлены в таблице

Таблица 3

Результаты обследования слоговой структуры слова.

| № | Имя | Задание делить слова на слоги | Задание отгадыв. загадки и делить слова на слоги | Задание делить слова на слоги, выполняя механич. действие | Задание делить слова на слоги с мячом | Задание различать прав. звучащие слова | Общая сумма баллов | Уровень развития речи |
|----|---------------------------|-------------------------------|--|---|---------------------------------------|--|--------------------|------------------------|
| 1 | Валера | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 2 | Виктор | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | н |
| 3 | Егор | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 4 | Коля | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | с |
| 5 | Костя | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | с |
| 6 | Аня | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | с |
| 7 | Надя | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 8 | Лариса | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 9 | Вадим | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 10 | Таня | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 11 | Эля | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 12 | Ольга | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | н |
| 13 | Катя | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 14 | Маша | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | н |
| 15 | Ваня | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | н |
| 16 | Лена | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 17 | Света | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | н |
| 18 | Лена К. | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 19 | Зоя | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | с |
| 20 | Вася | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| | Средне-групповое значение | 0,9 | 0,55 | 0,55 | 0,7 | 0,25 | 3,95 | Н-80% С-20% В-0% |

Анализ данных, представленных на в таблице 3, демонстрирует что при выполнении задания на правильно звучащие слова направленного на изучение восприятия слов, похожих по звучанию 100% детей испытывают затруднения при дифференциации слов, в состав которых входит звук, нарушенный или отсутствующий в их речи. Большую трудность представляла дифференциация звуков смешиваемых в речи, здесь наблюдалось большое количество ошибок. Все дети испытывали затруднения при дифференциации слов содержащих аффрикаты, даже если эти звуки присутствовали в их речи: Вадим - кочка-кошка; Оля (кочка-кошка, лиса – лица); Егор не показал – картинки к словам цапля, лица, Таня - лужи – лучи. Кроме трудностей в восприятии слов содержащих отсутствующие в речи звуки и их заменители, а также смешиваемые звуки некоторые дети испытывали затруднения при восприятии слов содержащих правильно произносимые ими звуки. В процессе работы над словами, содержащими нарушенные звуки, долго думали, иногда просили повторить, но, все равно, давали неверный ответ. Частично выполнили это задание 8 (67%) детей. Допустили ошибки в более половины случаев 4 (33%) детей. При выполнении задания делить слова на слоги и одновременно подкидывать мяч, нами было выяснено что, 80% случаев дети не опознавали произношение как ошибочное, если оно совпадало с их типом нарушенного произношения. В 33% случаев дети слышали ошибки в произношении слов, если они отличались от их типа ошибок, и правильно определяли нормальное звучание слова и в 100% в случаях с правильно произносимыми и воспринимаемыми ими звуками. Например, Надя опознала как ошибочные варианты произношения слова «сушка»: суска, фуфка, суфка, шуфка. Выделила как правильные варианты: сушка, шушка (ее собственный вариант произнесения этого слова). Костя отказался выполнять задания. В результате 8 (67%) детей продемонстрировали низкий уровень сформированности

фонематического восприятия. 4 (33%) детей делали ошибки в выполнении задания, однако после повторного объяснения со стороны педагога исправляли их, в результате уровень сформированности их фонематического восприятия оценен как «средний».

4. Обследование фонематического анализа и синтеза.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа и синтеза, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

К.Д. Ушинский отмечал, что «сознательно читать и писать может лишь тот, кто понял звуко-слоговое строение слов». [9]

У детей с ФФНР отмечается не сформированность как простых, так и сложных форм фонематического анализа – т.е. им не доступна операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

Простые формы фонематического анализа – это выделение (узнавание) заданного звука на фоне слова (с четырех лет); выделение начального ударного гласного из слова (с пяти лет). Эта форма по данным В.К. Орфинской при нормальном онтогенезе появляется спонтанно. Более сложные формы фонематического анализа – вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец). Сложные формы фонематического анализа – это определение количества звуков в словах – количественный анализ (с шести лет); определение последовательности звуков в слове – последовательный анализ (с шести лет); определение места звука в слове по отношению к другим звукам – позиционный анализ (с шести лет). Эта форма звукового анализа появляется лишь в процессе специального обучения (В.К. Орфинская). [18]

А.Н. Гвоздев отмечает, что «хотя ребенок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится». [7]

У детей данной группы так же оказывается не сформированным и фонематический синтез (с шести лет) – им не доступен процесс соединения частей в целое. Например, они не могут составить слово из звуков предъявленных в ненарушенной последовательности: м, а, к - мак

Фонематический синтез - процесс противоположный анализу, но они тесно взаимосвязаны и неотделимы друг от друга.

Обследование включало в себя несколько заданий.

Задание № 1. Выделение (узнавание) заданного звука на фоне слова

Задание № 2. Вычленение первого согласного звука из слов.

Задание № 2. Вычленение последнего звука из слов.

Задание № 3. Определение места звука в слове.

Задание №4. Составление слов из отдельных звуков в ненарушенной последовательности.

Задание № 5. Составление слов из отдельных звуков в нарушенной последовательности.

Задание № 6. Составление слов из отдельных звуков в ненарушенной последовательности.

Задание № 7. Составление слов из отдельных звуков в нарушенной последовательности.

Материалом исследования служили слова: дом, сок, лапа, роза, полка, кошка.

Таблица 4

Результаты обследования слоговой структуры слова.

| № | Имя | Зад.1 | Зад.2 | Зад.3 | Зад.4 | Зад.5 | Зад.6 | Зад.7 | Общая сумма баллов | Уровень развития речи |
|---|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------------------|-----------------------|
| 1 | Валера | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | н |
| 2 | Виктор | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | н |
| 3 | Егор | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |

| | | | | | | | | | | |
|----|----------------------------------|-----|------|------|-----|------|-----|------|------|------------------------|
| 4 | Коля | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | с |
| 5 | Костя | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | с |
| 6 | Аня | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | с |
| 7 | Надя | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 8 | Лариса | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 9 | Вадим | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | н |
| 10 | Таня | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | н |
| 11 | Эля | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 12 | Ольга | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 13 | Катя | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 14 | Маша | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | н |
| 15 | Ваня | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 16 | Лена | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 17 | Света | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 18 | Лена К. | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | н |
| 19 | Зоя | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | с |
| 20 | Вася | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | н |
| | Средне- групповое значение | 0,9 | 0,55 | 0,55 | 0,7 | 0,25 | 0,1 | 0,15 | 3,95 | Н-80% С-20% В-0% |

По результатам обследования фонематического анализа и синтеза видно, что у детей в большей мере затруднение вызывают задания по составлению слов из отдельных звуков в ненарушенной последовательности (0,15) и составление слов из отдельных звуков в нарушенной последовательности (0,15).

Полученные результаты говорят о необходимости работы с детьми по развитию фонематического восприятия у детей, принявших участие в исследовании.

Результаты логопедического исследования представлены в таблице

Таблица 5

Результаты логопедического обследования детей с ФФНР.

| № | Имя | звукопроизношение | Фонематич. слух | Слоговая структура слова | Фонематич. анализ и синтез | Уровень развития речи |
|---|--------|-------------------|--------------------|--------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| 1 | Валера | н | н | н | н | н |
| 2 | Виктор | н | н | н | н | н |

| | | | | | | |
|----|---------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| 3 | Егор | н | н | н | н | н |
| 4 | Коля | н | н | с | с | н |
| 5 | Костя | с | н | с | с | с |
| 6 | Аня | н | н | с | с | н |
| 7 | Надя | н | н | н | н | н |
| 8 | Лариса | с | с | н | с | с |
| 9 | Вадим | н | н | н | н | н |
| 10 | Таня | н | н | н | н | н |
| 11 | Эля | н | н | н | н | н |
| 12 | Ольга | с | с | н | н | с |
| 13 | Катя | н | н | н | н | н |
| 14 | Маша | н | н | н | н | н |
| 15 | Ваня | н | н | н | н | н |
| 16 | Лена | н | н | н | н | н |
| 17 | Света | с | с | н | н | с |
| 18 | Лена К. | н | с | н | н | н |
| 19 | Зоя | н | н | с | н | н |
| 20 | Вася | н | н | н | н | н |
| | Средне-групповое значение | Н-80% С-20% В-0% | Н-80% С-20% В-0% | Н-80% С-20% В-0% | Н-85% С-15% В-0% | Н-80% С-20% В-0% |

Исходя из таблицы можно сделать вывод о том, что большинство детей находится на низком уровне. Всего четыре ребенка показывают средний результат.

2.2 Коррекционная работа по формированию готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ФФНР

Алгоритм обучения детей дошкольного возраста с ФФН систематизирует формирование фонематического восприятия, коррекцию звукопроизношения, подготовку к обучению грамоте (Г.А. Каше, Т.Б. Филичёва, Г.В. Туманова). [37]

Коррекционное обучение предусматривает овладение ребёнком на данном возрастном этапе определённым кругом знаний об окружающем и соответствующим объёмом словаря. Воспитатель и логопед совместно с родителями, осуществляет коррекционное обучение. Должна учитываться закономерность процесса овладения звуковой стороной речи в норме.

Одной из основных задач коррекционного обучения в подготовительной группе для детей с ФФН в детском саду является подготовка к обучению грамоте и усвоение грамоты в объёме, предусмотренной программой для первого класса массовой школы.

Обучение проводится на логопункте детского сада.

В работе используются методические рекомендации Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В., Каше Г.А., Корнев А.Н.

Организация логопедической работы:

Занятия по подготовке к обучению грамоте проводятся на логопункте.

Для развития звукопроизношения проводятся индивидуальные занятия. Основная цель индивидуальных занятий состоит в выборе и применении комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных нозологических форм речевой патологии – дислалия, дизартрия и др. На индивидуальных занятиях мы имеем возможность установить эмоциональный контакт с ребенком, активизировать контроль за качеством звучащей речи, скорректировать некоторые личностные особенности дошкольника: речевой негативизм, фиксацию на дефекте, сгладить невротические реакции. На индивидуальных занятиях ребенок овладевает правильной артикуляцией каждого изучаемого звука и автоматизирует его в облегченных фонетических условиях, т.е. изолированно, в прямом и обратном слоге, словах не сложной слоговой структуры. Таким образом ребенок подготавливается к усвоению содержания подгрупповых занятий.

Так же на логопункте проводились подгрупповые занятия. Их целью является воспитание навыков коллективной работы. На этих занятиях дети научились адекватно оценивать качество речевых высказываний сверстников. Состав группы является системой, меняется на усмотрение логопеда в зависимости от динамики достижений дошкольников в коррекции произношения.

Важной в методическом аспекте особенностью индивидуальных и подгрупповых занятий является то, что они носят опережающий характер и готовят детей к усвоению более сложного фонетического и лексико-грамматического материала на фронтальных занятиях.

Основная цель подгрупповых занятий – первоначальное закрепление поставленных логопедом звуков в различных фонетических условиях. Они организуются для 3-4 детей имеющих однотипные нарушения звуковой стороны речи.

На занятиях мы осуществляли:

- закрепление навыков произношения изученных звуков;
- отработку навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
- звуковой анализ и синтез слов, состоящих из правильно произносимых звуков;
- расширяли лексический запас в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
- закрепляли доступные возрасту грамматические категории с учетом исправленных на индивидуальных занятиях звуков.

Для логопедической работы во время подгрупповых занятий дети объединялись по признаку однотипности нарушений звукопроизношения.

Фронтальные фонетические занятия предусматривают усвоение произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и активное использование их в различных формах самостоятельной речи.

Одновременно обеспечивается дальнейшее расширение речевой практики детей в процессе ознакомления с окружающим миром. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения, предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения.

На фронтальных занятиях организуются совместные игры дошкольников, обеспечивающие межличностное общение, разные виды деятельности для развития коммуникативной, планирующей и знаковой функции речи.

К работе на фронтальных занятиях дети готовились на индивидуальных и подгрупповых. На фронтальных изучались только те звуки, которые правильно произносились детьми изолированно и в облегченных фонетических условиях.

Фронтальные занятия включали в себя условно 2 этапа. Они тесно связаны между собой и взаимно обусловлены.

1 этап – закрепляли правильное произношение изучаемого звука. При подборе лексического материала предусматривали его разнообразие, насыщенность изучаемым звуком, при этом исключали по возможности дефектные и смешиваемые звуки.

Так же включали упражнения на употребление усвоенных детьми лексико- грамматических категорий, а так же различные виды работ, направленные на развитие связной речи (составление предложений, составление рассказов по картине и др.). В процессе выработки правильного произношения звуков учили детей сопоставлять изучаемые звуки, делать определенные выводы о сходстве и различии между ними в артикуляционном укладе, способе их артикулирования и звучания.

2 этап – дифференциации звуков на слух и в произношении.

Процесс овладения детьми произношением предусматривает активную мотивацию, концентрацию внимания к звукам речи, морфологическим элементам слов.

Работа по развитию фонематической стороны речи проводилась одновременно с работой по различению фонем родного языка. Направленность внимания на звуковую сторону языка, на отработку фонем из разных противопоставленных групп позволяет активизировать фонематическое восприятие. Систематические, последовательные занятия по отработке всех звуков, по дифференциации часто смешиваемых звуков обеспечивают основу для подготовки детей к овладению элементарными навыками чтения и письма.

Так же выделялось время на формирование графо- моторных навыков.

Данный процесс включает в себя развитие ряда умений и навыков. Не маловажную роль среди них играет развитие пространственных ориентировок, прежде всего ориентировки на листе бумаги. Решение этой задачи невозможно без определенного уровня развития зрительного восприятия и умения точно координировать движение рук.

В процессе развития графических навыков у детей воспитывается произвольное внимание и память. Дети учатся внимательно слушать и запоминать объяснения, работать самостоятельно, оценивать свою работу и работу других. На всех этапах обучения упражнения являются не механическим повторением одних и тех же процессов или движений, а сознательной целенаправленной деятельностью ребенка.

Перед началом занятия были включены упражнения для тренировки движений пальцев рук и кистей.

Воспитание навыка точно координировать движения руки осуществляется путем выполнения различных заданий: проведение линий в

ограниченном пространстве, правильной, аккуратной обводки и штриховки фигур.

Зрительные диктанты способствуют развитию зрительного восприятия. Дети учатся внимательно рассматривать предъявляемые им рисунки и воспроизводить их по памяти, выкладывая их из цветных палочек или геометрических фигур или рисуя цветными карандашами.

Нами был составлен комплекс дидактических игр по следующим направлениям работы:

- коррекция звукопроизношения;
- развитие фонематического восприятия;
- развитие фонематического анализа и синтеза.

Поскольку в группе детей были дети с дислалией и с дизартрией целесообразно применять разные для их нарушений дидактические игры.

У детей с дизартрией дефекты звуковой стороны речи обусловлены нарушением иннервации речевого аппарата.

На индивидуальных занятиях мы уделяли внимание развитию подвижности органов артикуляции, способности к быстрому и четкому переключению движений, устранению сопутствующих движений при произношении звуков, нормализации просодической стороны речи. Специальное внимание уделялось формированию кинестетических ощущений. В связи с этим проводится комплекс пассивной и активной гимнастики органов артикуляции.

При коррекции звукопроизношения у детей с дизартрией основное внимание в подготовительный период обращали на развитие у них речевой моторики. Однако здесь важно учитывать особенности проявления парезов и упражнять именно слабые мышцы, что требует специальных знаний.

Автоматизация правильного звукопроизношения даже при стертой дизартрии обычно занимает более продолжительное время, чем при дислалии. Во многих случаях оказывается необходимой также работа по

воспитанию слуховой дифференциации звуков и развитию фонематического анализа слов. Это объясняется тем, что как различение отдельных звуков, так и фонематический анализ слов включают в себя не только «слуховой», но и моторный компонент (более или менее выраженная степень проговаривания), который у детей с дизартрией страдает. Ребенок с дизартрией недостаточно хорошо чувствует положение и движение своих артикуляторных органов, что затрудняет уточнение им звукового состава слова путем его громкого или «скрытого» проговаривания.

В нашей работе мы используем дидактические игры наиболее подходящие для детей с дизартрией: «Волшебный колпачек», «Вертолина», «Волшебная ромашка» и др. (Приложение 1)

Основной целью логопедического воздействия при дислалии является формирование умений и навыков правильного воспроизведения звуков речи. Чтобы правильно воспроизводить звуки речи (фонемы), ребенок должен уметь узнавать звуки речи и не смешивать их в восприятии (т. е. отличать один звук от другого по акустическим признакам); отличать нормированное произнесение звука от ненормированного; осуществлять слуховой контроль за собственным произнесением и оценивать качество воспроизводимых в собственной речи звуков; принимать необходимые артикуляторные позиции, обеспечивающие нормированный акустический эффект звука; варьировать артикуляционные уклады звуков в зависимости от их сочетаемости с другими звуками в потоке речи; безошибочно использовать звук во всех видах речи.

При дислалии нет грубых моторных нарушений. У ребенка с дислалией не сформированы некоторые специфические для речи произвольные движения органов артикуляции. Процесс формирования артикуляционных движений осуществляется как произвольный и осознанный: ребенок учится производить их и контролировать правильность выполнения. Необходимые движения сначала формируются по зрительному

подражанию: перед зеркалом показывали ребенку правильную артикуляцию звука, объясняли, какие движения следует произвести, предлагали ему повторить. В результате нескольких проб, сопровождаемых зрительным контролем, ребенок добивался нужной позы. На последующих занятиях предлагали выполнить движение по устной инструкции без опоры на зрительный образец. Правильность выполнения ребенок в дальнейшем проверял на основе кинестетических ощущений. Артикуляция считается усвоенной, если она выполняется безошибочно и не нуждается в зрительном контроле.

В работе использовались дидактические игры: «Волшебная ромашка», «Загадочный сундучок» и др. (Приложение 2)

Проведем работу по коррекции фонематического восприятия.

Несколько этапов по формированию фонематического восприятия. Каждый этап содержит в себе последовательность заданий, с учётом принципа «от простого к сложному». Узнавание неречевых звуков. Различение одинаковых звуко-комплексов по высоте, силе, тембру. Различение слов, близких по звуковому составу. Дифференциация слогов. Дифференциация фонем. Развитие навыков элементарного звукового анализа. Приемы развития фонематического восприятия.

1 этап — «Узнавание неречевых звуков».

Звуки окружающего мира. Звучащие игрушки. Воспроизведение ритма. Изолированные удары. Серия простых ударов. Серия акцентированных ударов. Перед ребёнком выставляются 4-5 предметов (металлическая коробка, стеклянная банка, пластмассовый стаканчик, деревянная шкатулка), при постукивании о которые можно услышать разные звуки. С помощью карандаша логопед вызывает звучание каждого предмета, воспроизводит его многократно, пока учащийся не уловит характер звука.

Упражнение «Снеговик».

Дети «рисуют» руками разные по размеру три круга- «снеговика» и пропевают 3 разных по высоте звука.

1 этап «Различение одинаковых звуко-комплексов по высоте, силе и тембру»
Упражнение «Учёный медведь и воробышек». Большой медведь — низкие, тяжёлые звуки дети поют — Э-Э-Э, воробышек — высокие звуки — чик-чирик.

Упражнение «Кукушка и часы».

Дети изображают, как тикают часы — тик- так — показывая движение маятника руками, и как кукует кукушка — ку-ку, делая взмахи руками.

2 этап — «Различение слов, близких по звуковому составу».

Предлагаем детям взять два кружка: желтый и синий и предложить поиграть. Если ребенок услышит правильное название предмета, изображенного на картинке, он должен поднять желтый кружок, если неправильное — синий: баман-панам-банан-ваван-даван-баван-ванан; тлетка-кветка-квекта-клетка-клетта. Усложняя работу, можно предлагаем такой вид работы: назвать предметы, изображенные на картинках, и соединить те из них, названия которых звучат похоже. - Прослушать рифмовку, найти в ней «неправильное слово» и заменить его похожим по звуковому составу и подходящим по смыслу словом: Отругала мама зайку — не надел под свитер ГАЙКУ (МАЙКУ). Много снега во дворе — едут ТАНКИ по горе и т.д. - Читаем рифмовку, выделяя голосом последнее слово в первой строке. Дошкольники, добиваясь рифмы в стихе, заканчивали вторую строку одним из трёх предложенных слов: От грязнули даже стол поздним вечером... (сбежал, ушёл, ускакал) и др. (Приложение 3)

4 этап — «Воспроизведение и дифференциация слогов». Предлагается использовать следующие виды упражнений: Воспроизвести ряд слогов с изменением ударного слога: ДА-ДА-ДА; Воспроизвести сочетания слогов имеющих общий согласный звук: МУ-МЫ-МА; НО-НА-НУ; Воспроизвести

сочетания слогов имеющих общий гласный: ТА-КА-ПА; Воспроизвести сочетания слогов имеющих различия по глухости — звонкости:

а) по два слога: па-ба,

б) по три слога: ПА-БА-ПА;

Воспроизвести сочетания слогов имеющих различия по твёрдости-мягкости: МА-МЯ; Воспроизвести сочетания слоговых пар, постепенно наращивая согласный звук: ПА-ТПА; Воспроизвести сочетания слогов с общим стечением двух согласных звуков и разными гласными: ПТА-ПТО-ПТУ-ПТЫ; Воспроизвести сочетания слоговых пар со сменой позиции согласных звуков в их стечении: ПТА-ТПА.

5 этап — «Дифференциация фонем, уточнение артикуляции звука с опорой на восприятие и ощущения». На этапе дифференциации фонем учим детей различать фонемы родного языка. Начинать нужно с дифференциации гласных.

1. «Найди пару».

Цель: закреплять знания о гласных первого и второго ряда. Взрослый называет гласный первого ряда, а ребенок гласную второго ряда и наоборот. (А-Я, О-Ё, У-Ю, Э-Е, Ы-И)

2. «Вставь букву».

Цель: закреплять знания о гласных первого и второго ряда. Ребенку надо вставить пропущенную гласную (на каждую пару дается отдельное упражнение). Вставь А-Я: м...ч, м...к, с...д, т...почки, гр...ч, ...блоко.

Затем с согласных.

Цель: закреплять умение различать твердые и мягкие согласные . Взрослый показывает картинки с изображением предметов (из любой настольной игры типа лото).Ребенок должен разложить эти картинки по две кучки : слова, которые начинаются с твердого согласного и слова, которые начинаются с мягкого согласного. На этом этапе можно поиграть вот в такие игры: «Исправь ошибки».

Цель: развить слуховое внимание. Задание: ведущий читает стихотворение, намеренно делая ошибки в словах. Назвать правильно слова. Мячик выронив из рук, Коля мчится к маме: - Там ползет зеленый лук С длинными усами.
(жук)

«Ритмы»

Цель: развитие слухового внимания. Задание: ведущий отстукивает различные ритмы (— —, — — —, — — — и т. д.), а дети повторяют за ним. «Определи на слух самое короткое (самое длинное) слово» Кенгуру, кот, корова, черепаха; Трамвай, автобус, велосипед, поезд и т.д. 6 этап — Развитие навыков элементарного звукового анализа.

«Назови звук»

Цель: развитие слухового внимания. Задание: взрослый произносит 3 – 4 слова, ребенок должен назвать звук, который повторяется во всех словах. Шуба, маШина, малыШ, суШка командир, тРуба, кРот, Рысь и т.д. Предлагаемая система заданий для развития фонематического слуха может являться основой для планирования логопедической коррекционной работы в разных возрастных группах ДООУ. Системой заданий по развитию фонематического слуха, анализа и синтеза могут пользоваться педагоги дошкольного учреждения. Для этого определяем уровень развития фонематического слуха и начинаем работу с подходящего этапа, учитывая возрастные особенности детей. Особенностью данной системы является то, что формирование фонематического восприятия проводится в игровой форме на подгрупповых, индивидуальных, фронтальных занятиях и в коррекционной работе воспитателя. Воспитатель, используя игры, рекомендуемые логопедом, закрепляет результаты, достигнутые на подгрупповых логопедических занятиях. Поэтому система заданий создана таким образом, чтобы воспитателю любой группы дошкольного учреждения было легко сориентироваться в заданиях. Таким образом, разработанная

система заданий является универсальной и может использоваться не только педагогами, но и родителями.

Наиболее распространенными ошибками при дислексии и дисграфии являются искажения звукослоговой структуры слова. Разложение слова на составляющие его фонемы представляет собой сложную психическую деятельность. У умственно отсталых детей именно эта форма языкового анализа и синтеза максимально страдает. В связи с этим при коррекции нарушений чтения и письма особое внимание уделяется развитию фонематического анализа и синтеза.

Фонематический анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный фонематический анализ — это выделение (узнавание) звука на фоне слова, он появляется у детей дошкольного возраста спонтанно. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец слова). И, наконец, самая сложная форма фонематического анализа — определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком). Таким фонематическим анализом дети овладевают лишь в процессе специального обучения (В.К. Орфинская).

Учитывая различную сложность форм фонематического анализа и синтеза и последовательность овладения ими в онтогенезе, логопедическая работа проводится в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.

2. Вычленение звука в начале в конце слова. Определить первый и последний звук в слове, а также его место (начало, середина, конец слова). При формировании указанного действия предлагаются следующие задания: определить в слове первый звук, последний звук; определить место звука в слове.

3. Определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам. (Приложение 4)

I. Выделение (узнавание) звука на фоне слова

В процессе развития элементарных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что умение выделять и вычленять звук зависит от его характера, положения в слове, а также от произносительных особенностей звукового ряда.

Известно, что ударные гласные узнаются гораздо легче, чем безударные. Ударные гласные легче выделяются из начала слова, чем из его конца или из середины. Щелевые и сонорные звуки, как более длительные, воспринимаются лучше, чем взрывные. При этом щелевые звуки легче выделяются из начала слова, чем из конца, а взрывные звуки — наоборот, из конца слова.

С большим трудом дети определяют наличие в слове гласного и выделяют его в конце слова. Это объясняется особенностями восприятия слога, трудностями расчленения его на составляющие звуки. Гласный звук часто воспринимается детьми не как самостоятельный звук, а как оттенок согласного звука.

В работе мы используем такие дидактические игры: «Красный-белый», «Где звук?» и др. (Приложение 5)

Что касается согласных звуков, то исследователи указывают на то, что щелевые согласные, в том числе шипящие и сонорные, выделяются легче других согласных. Однако выделение шипящих и сонорных р и л часто затруднено вследствие их дефектного произношения умственно отсталыми детьми. Поэтому работу по выделению звуков на фоне слова начинают с артикуляторно простых звуков (м, н, х, в и др.).

Прежде всего необходимо уточнить артикуляцию согласного. Для этого определяется положение артикуляторных органов сначала с помощью зрительного восприятия, а затем на основе кинестетических ощущений,

получаемых от артикуляторных органов. При этом обращается внимание на звучание, характерное для данного звука. Определяется наличие или отсутствие звука в слогах, предъявленных на слух.

Затем предлагаем детям определить наличие или отсутствие звука в словах различной сложности: односложных, двусложных, трехсложных, без стечения и со стечением согласных. Даем детям слова как с отработываемым звуком, так и без него. Заданный звук должен находиться в начале, середине и в конце слова (кроме звонких согласных).

Сначала наличие звука определяется на слух, и на основе собственного произношения, затем или только на слух, или только на основе собственного произношения и, наконец, по слухо-произносительным представлениям, т.е. в умственном плане.

Звук связывается с буквой. Проводим следующие задания с использованием буквы:

1. Показать букву, если в слове есть соответствующий звук.
2. Разделить страницу на две части. С одной стороны записать букву, с другой стороны поставить черточку. Логопед читает слова. Если в слове имеется заданный звук, дети ставят крестик под буквой, если в слове нет звука, то крестик ставится под черточкой.
3. Повторить вслед за логопедом слова с заданным звуком, показать соответствующую букву.
4. Выделить из предложения слово, включающее данный звук, и показать соответствующую букву.
5. Показать картинки, в названии которых имеется звук, обозначаемый заданной буквой.

После того, как у детей будет сформировано умение определять наличие согласного в начале или конце слова, можно предложить слова, в которых заданный звук будет находиться в середине слова. Начинают с простых слов (например, коса — при выделении звука с), затем предъявляют

слова со стечением согласных (например, марка— при выделении звука р). Вначале слово произносится по слогам с интонированием заданного звука и подкрепляется соответствующей картинкой.

Примерные задания по выделению звука р на фоне слова

1. Поднять руку или карточку с буквой р, если в слове имеется звук р. Слова называет логопед. Примерные слова: рама, нос, рыбак, шапка, санки, рак, книга, арбуз, крыша, стол, топор, ромашка, собака, тигр, карман, трава, забор, ножницы, корова, марка, помидор.

2. Отобрать предметные картинки, в названии которых есть звук р.

3. По сюжетной картинке назвать слова со звуком р.

4. Придумать слова со звуком р.

5. Назвать животных, овощи, фрукты, растения, посуду или игрушки, в названии которых есть звук р.

6. Добавить слог со звуком р, чтобы получилось слово. Например: го... (ра), ко... (ра), вед... (ро), ша... (ры), моно..., (ры), забо... (ры), кома... (ры).

Предлагаем детям назвать все слово, определить, в каком слоге указанный звук — во втором или в третьем; затем произнести все слово, уточнить место звука в слове.

7. Произносим слова. Дети пишут букву р в тетради, если в слове есть звук р. Если в слове нет звука р, то ставят черточку. Предъявляются слова, в которых звук произносится в начале, середине и конце слова.

8. Дополнить предложение словами, в которых содержится звук р с опорой на картинки. Например, логопед называет часть предложения, а ученики выбирают картинку на звук р и дополняют предложение соответствующими словами: Мама посадила на грядке ... (свекла, лук, морковь). Или: В нашем лесу растут ... (дубы, сосны, березы); На клумбе расцвели ... (маки, тюльпаны, розы); В цирке мы видели ...(лев, тигр, слон); В саду созрели вкусные ... (яблоки, груши, сливы); На лугу пасутся ... (овцы, козы, коровы); Мама купила ... (книга, ведро, шапка).

Вначале ребенок произносит недостающее слово, а затем все предложение полностью.

II. Вычленение первого и последнего звука из слова

Вычленение первого ударного гласного из слова. Работа начинается с уточнения артикуляции гласных звуков. Гласный звук выделяется на основе звукоподражаний с использованием картинок. Предлагаем детям такие картинки: малыш плачет: (а-а-а); волк воет (у-у-у), болит зуб, завязана щека (о-о-о). При уточнении артикуляции гласного звука внимание ребенка обращается на положение губ (раскрыты, вытянуты кружочком, вытянуты трубочкой и т.д.). Сначала гласный звук в словах произносится с интонированием, т.е. с выделением голосом, затем с естественной артикуляцией и интонацией.

Иногда первым звуком они называют тот, который является последним и ближе по времени к моменту определения, а последним звуком считают тот, который является первым и вследствие этого отстоит дальше во времени от момента его определения. В связи с этим важно обратить внимание на различие самих понятий раньше—позже, первый—последний. Различение этих понятий уточняется с опорой на зрительное восприятие звуков, поскольку артикуляция звуков уже предварительно уточнена. Так, с помощью зеркала и непосредственного зрительного восприятия артикуляции звуков ученик определяет, что, например, в сочетании иу первый звук и (губы сначала растягиваются), а последний звук у (губы вытягиваются в трубочку).

Рекомендуются следующие задания по вычленению первого ударного гласного:

1. Определить первый звук в словах: ослик, утка, Аня, Игорь, азбука, уголь, окна, астра, осень, улица, ах, осы, улей, аист, узкий, Оля, утро, иней, Ира.

2. Найти в разрезной азбуке букву, соответствующую первому звуку слова, начинающегося с ударного гласного.

3. Подобрать слова, которые начинаются на гласный а,о,у.

4. Отобрать картинки, названия которых начинаются на ударные гласные (а, о, у). Предлагаются, например, картинки, на которых нарисованы мышка, окно, астра, улица, осы, улей, аист, азбука, утка, угол.

5. К картинке подобрать букву, соответствующую первому звуку слова. Предлагаются картинки, названия которых начинаются с ударного гласного, например облако, уши.

6. Игра в лото. Предлагаются карточки с картинками. Логопед называет слово. Ученик закрывает картинку той буквой, с которой начинается слово. Например, картинка

с изображением облака закрывается буквой о.

Определение ударной гласной в начале слова также проводится в трех вариантах:

а) на слух, когда слово произносится логопедом,

б) после произнесения слова ребенком,

в) на основе слухопроизносительных представлений, например по заданию подобрать картинку к соответствующему звуку. (Приложение 6)

2.3 Результаты экспериментальной работы.

Проведем диагностическое обследование детей после логопедической коррекции.

Вся логопедическая работа проводилась на индивидуальных и подгрупповых занятиях.

Методика проведения обследования дошкольников после коррекционной работы была прежней. Как и ранее, инструкции предъявлялись детям в устной форме с использованием иллюстративного материала. Полученные результаты фиксировались в таблицах и подвергались анализу.

Результата приведены в таблице 6.

Таблица 6

Обследование звукопроизношения после коррекционной работы.

| № | Имя | Задание 1 покажи картинку | Задание 2 внимат. Ушки | Задание 3 поймай звук | Задание 4 слова с назн. звуком в нач. вонце и сер. слова | Задание 5 колич. звуков в слове | Задание 6 опред. места звука в слове | Задание 7 опр. послед. звуков в слове | Общая сумма баллов | Уровень развития речи |
|----|---------------------------|------------------------------|---------------------------|--------------------------|---|------------------------------------|---|--|--------------------|------------------------|
| 1 | Валера | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 2 | Виктор | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | н |
| 3 | Егор | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | с |
| 4 | Коля | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | н |
| 5 | Костя | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 6 | Аня | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 5 | с |
| 7 | Надя | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 5 | с |
| 8 | Лариса | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 9 | Вадим | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | н |
| 10 | Таня | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | н |
| 11 | Эля | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | с |
| 12 | Ольга | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 13 | Катя | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | н |
| 14 | Маша | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | с |
| 15 | Ваня | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | н |
| 16 | Лена | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | н |
| 17 | Света | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 18 | Лена К. | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 5 | с |
| 19 | Зоя | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | с |
| 20 | Вася | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | с |
| | Средне-групповое значение | 0,9 | 0,8 | 0,75 | 0,7 | 0,5 | 0,6 | 0,65 | 4,9 | Н-35% С-65% В-0% |

При выполнении заданий (до эксперимента), направленных на звукопроизношение, похожих по звучанию, дети смогли различить только слова, состоящие из звуков, не нарушенных в произношении. Частично выполнили задание 8 (67%) детей. Допустили ошибки в более половины случаев 4(33%) детей. Отказов выполнять работу не было. Дети после

эксперимента лучше справились с выполнением этого задания. Надя допускала ошибки при дифференциации слов: бочка – почка; дочка-точка. В изолированном виде, как и в речи звуки «б –п» и «т-д», девочка произносит правильно. У Ольги оказалось нарушенным восприятие звуков «з-с».

Задания до эксперимента большинство детей выполнили правильно только одну пробу. Один человек отказался выполнять задание. После эксперимента мы наблюдаем повышение по данному заданию, 2(17%) детей справились с заданием хорошо. 5(42%) детей не опознавали произношение как ошибочное, если оно совпадало с их типом ошибок. Например, Вадим опознал, как ошибочные варианты произношения слова «шапка»: фапка, хапка, сяпка. Выделил как правильные варианты: шапка, сапка. Отказов выполнять работу не было. В результате 50% детей делали ошибки в выполнении заданий, однако после повторного объяснения со стороны педагога исправляли их, в результате уровень сформированности их фонематического восприятия оценен как «средний».

По таблице 5 видно, что испытуемые до эксперимента находятся на низком уровне звукопроизношения, после эксперимента у детей отмечилась положительная динамика в умении выделять звук в слогах, в умении дифференцировать нормальное произношение слов от дефектного произношения, в умении определять количество звуков в слове.

Таблица 7

Обследование фонематического восприятия после коррекционной работы.

| № | Имя | Задание 1 слушай и показ. | Задание 2 кто самый вним. | Задание 3 слушай и повторяй | Задание 4 какие подарки принес буратино | Задание 5 путешест вие | Общая сумма баллов | Уровень развития речи |
|---|--------|---------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------|---|------------------------------|--------------------------|-----------------------------|
| 1 | Валера | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 4 | с |
| 2 | Виктор | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | с |
| 3 | Егор | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | с |
| 4 | Коля | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | н |
| 5 | Костя | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | с |
| 6 | Аня | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | н |

| | | | | | | | | |
|----|----------------------------------|-----|-----|-----|------|------|------|------------------------|
| 7 | Надя | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | с |
| 8 | Лариса | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | с |
| 9 | Вадим | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | с |
| 10 | Таня | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | н |
| 11 | Эля | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 3 | с |
| 12 | Ольга | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | с |
| 13 | Катя | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | с |
| 14 | Маша | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | н |
| 15 | Ваня | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | с |
| 16 | Лена | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | с |
| 17 | Света | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | с |
| 18 | Лена К. | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 4 | с |
| 19 | Зоя | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 4 | с |
| 20 | Вася | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | с |
| | Средне- групповое значение | 0,9 | 0,6 | 0,8 | 0,95 | 0,65 | 3,95 | Н-20% С-80% В-0% |

Результаты обследования фонематического слуха у старших дошкольников с ФФНР. Это направление включало пять заданий.

Задание 1– «Поймай звук».

До эксперимента выделили данный звук только в ряду гласных 4(33%) детей и 6 (50%) детей выделили звук в ряду гласных и согласных. При выделении звука в ряду слов все дети допускали множество ошибок. После проведенного эксперимента, показатели повысились. На половину данное задание выполнили 7(58%) участников исследования. Ребята выделяли звук «ш» в ряду гласных и согласных, но узнать звук в ряду слов оказалось слишком сложно для детей, один ребенок выделил звук «ш» только в слове каша.

Задание 2- «Назови слова на заданный звук».

С данным заданием до эксперимента 4 (33%) детей после повторного объяснения педагогом его сути, выполнили задание на половину. Остальные участники исследования делали множество ошибок. После эксперимента, Виктор, Валерий, Аня, Оля, Лариса, справились с нахождением слова, где

звук «к» находится в середине, испытывая незначительные трудности. 58% участников исследования испытывают затруднения и не справляются с нахождением слов на заданный звук. Например, когда взрослый просит назвать из ряда слов (кастрюля, самокат, рак) слово, где звук «к» стоит в середине слова, дети называют слова (кастрюля, рак), где звук «к» стоит в начале и в конце слова.

Задание 3- «Определение количества звуков в слове».

До эксперимента 75% участников исследования слушали объяснения педагога не внимательно и допускали множество ошибок. После проведенного эксперимента 33% детей смогли выполнить половину заданий верно. Для определения количества звуков детям требовалось повторение отдельных слов или уточнение задания. Некоторые дети при подсчете звуков в односложных и двухсложных словах считали слоги.

Задание 4- «Определение места звука по отношению к другим звукам в слове».

Большие трудности вызвало это задание до эксперимента. Двое детей смогли выполнить верно только половину задания после повторного объяснения педагогом его сути. Остальные 68% участников исследования делали множество ошибок или же проявляли агрессию и не пытались исправить свои ошибки. После проведенного эксперимента 3(25%) детей смогли выполнить задание верно на половину. На вопрос какой по счету звук «р» в словах, Вадим не мог дать ни одного правильного ответа, так как данный звук в речи мальчика отсутствует, заменителем звука «р» является звук «л». Трудности возникали у дошкольников с определением соседей звука «ш», когда звук находился в прямом открытом слоге, потому как при произношении прямого открытого слога согласный и гласный звук сливаются, и гласный звук в большинстве случаев у детей с ФФНР определялся, как призвук согласного.

Задание 5- «Определение последовательности звуков в слове».

До эксперимента никто из детей не смог выполнить данное задание. После эксперимента, 17% детей смогли выполнить половину заданий верно, 33% детей не могли выделить первый и последний звук в слове мак. Надя В. выделяя первый звук в слове мак, называет слово целиком. Анна выделяя первый звук в слове лук, называет слог «лу». Вадим выделяя последний звук в слове кран, называет «кан». Николай выделяя последний звук слова роза называет за, слова баран называет ран.

По таблице 6 видно, что испытуемые находятся на низком уровне развития фонематического слуха. Но после коррекции видно - у многих детей улучшился фонематический слух. Большинство детей выходит на средний уровень.

Таблица 9

Результаты логопедического обследования после коррекционной работы.

| № | Имя | звукопроизношение | | Фонематич. восприятие | | Фонематич. анализ и синтез. | | Уровень развития речи | |
|----|---------|-------------------|---------------|-----------------------|---------------|-----------------------------|---------------|-----------------------|---------------|
| | | До экспер. | После экспер. | До экспер. | После экспер. | До экспер. | После экспер. | До экспер. | После экспер. |
| 1 | Валера | н | с | н | с | н | н | н | с |
| 2 | Виктор | н | н | н | с | н | с | н | с |
| 3 | Егор | н | с | н | с | н | с | н | с |
| 4 | Коля | н | н | н | н | с | с | н | н |
| 5 | Костя | н | с | н | с | с | с | н | с |
| 6 | Аня | с | с | н | с | с | н | с | с |
| 7 | Надя | н | с | с | с | с | с | с | с |
| 8 | Лариса | н | с | н | с | н | с | н | с |
| 9 | Вадим | с | с | с | н | н | с | с | с |
| 10 | Таня | н | н | н | с | н | с | н | с |
| 11 | Эля | н | с | н | с | н | н | н | с |
| 12 | Ольга | с | с | с | с | н | с | с | с |
| 13 | Катя | н | н | н | с | н | с | н | с |
| 14 | Маша | н | с | н | н | н | с | н | с |
| 15 | Ваня | н | н | н | с | н | н | н | н |
| 16 | Лена | н | н | н | с | н | с | н | с |
| 17 | Света | с | с | с | с | н | с | с | с |
| 18 | Лена К. | н | с | с | с | н | с | с | с |

| | | | | | | | | | |
|----|----------------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| 19 | Зоя | н | с | н | с | с | н | н | с |
| 20 | Вася | н | с | н | с | н | с | н | с |
| | Средне- групповое значение | Н-80% С-20% В-0% | Н-30% С-70% В-0% | Н-75% С-25% В-0% | Н-15% С-85% В-0% | Н-75% С-25% В-0% | Н-25% С-75% В-0% | Н-70% С-30% В-0% | Н-10% С-90% В-0% |

Изложенный материал подтверждает, что проведенная экспериментальная работа явилась эффективной. Нами была достигнута поставленная цель, задачи решены, выдвинутая гипотеза подтвердилась. В целом, проведенная диагностика, не смотря на улучшение уровня развития фонематического слуха у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием по результатам проведенной работы, свидетельствует о необходимости дальнейшего развития функций фонематического восприятия.

Выводы по главе 2:

Проведенная диагностика продемонстрировала достаточно низкий уровень сформированности речи у дошкольников с ФФНР. На основе проведенного количественного и качественного анализа результатов исследования были сделаны выводы: 1) дети могут отличить правильное произношение от нарушенного, в том случае если имитируется дефект, отсутствующий в их речи; 2) нарушено фонематическое восприятие звуков, которые правильно произносятся как в изолированном варианте, так и в речевом потоке, но отличаются тонкими акустическими или артикуляторными признаками; 3) дети имеют нарушения восприятия только тех звуков, которые заменяются или смешиваются у них в речи; 4) дети с ФФНР допускают множество ошибок в заданиях на определение первого и последнего звука в слове; 5) многим детям при выполнении заданий требовалась помощь со стороны взрослого. Для преодоления выявленных нарушений были разработаны этапы и направления логопедической работы, создан комплекс упражнений для развития речи. При построении системы работы по развитию фонематического слуха учитывались особенности сформированности фонематического восприятия у детей с ФФНР и закономерности развития фонематических процессов в онтогенезе. В процессе логопедической работы дошкольники учились различать неречевые звуки, высоту, силу и тембр голоса; различать слова, близкие по звуковому составу; различать слоги и определять количество слогов в слове; различать фонемы родного языка; выделять звук из ряда звуков, определять наличие звука в слове; определять место заданного звука в слове. После логопедической работы был проведен контрольный эксперимент, который показал эффективность работы по развитию фонематического слуха, звукопроизношения и формирования слоговой структуры посредством

упражнений: у дошкольников улучшилось слуховое восприятие, речевой и фонематический слух. Результаты контрольного этапа подтвердили, что проведенная экспериментальная работа явилась эффективной и положительно повлияла на процесс развития фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза у детей с ФФНР.

Заключение

Целью нашего исследования являлось теоретическое и эмпирическое изучение проблемы формирования готовности к обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

Были проанализированы и обобщены литературные данные, касающиеся проблемы фонетико-фонематического недоразвития речи, формирование фонематической системы в онтогенезе, нарушений фонематического анализа и синтеза у детей с речевой патологией. Проблемой занимались Левина Р.Е., Лурия А.Р., Тумакова Г.А. и другие.

Были определены особенности сформированности фонематического анализа и синтеза у детей дошкольного возраста с ФФНР.

В ходе проведенной работы мы выяснили, что дети с ФФНР имеют дефекты в произношениях отдельных звуков, нарушение фонематического слуха и имеют нарушенную слоговую структуру.

Данные полученные в результате проведения констатирующего эксперимента показали, что дети экспериментальной группы имеют низкий уровень развития речи.

Выявлено, что трудности у детей вызывало задание на определение звука в словах, определение заданного звука по картинкам и задание на деление слов на слоги. Кроме того возникли трудности в восприятии слов, содержащих отсутствующие в речи звуки.

Был разработан комплекс логопедических упражнений для подготовки детей старшего дошкольного возраста с ФФНР к обучению грамоте. Работа проводилась по нескольким направлениям:

- коррекция звукопроизношения;
- коррекция фонематического восприятия;
- коррекция фонематического анализа и синтеза.

Мы можем заключить, что с целью коррекции речи целесообразно применить разработанный комплекс логопедических упражнений.

После внедрения и апробации комплекса логопедических упражнений по коррекции речи детей с ФФН мы выяснили что большинство детей вышло на средний уровень. У детей отмечена положительная динамика в умении выделять звук в слогах, отличать нормальное произношение от дефектного. У многих детей улучшилось фонематическое восприятие стало заметным улучшение фонематического анализа и синтеза.

Экспериментально проверена и подтверждена в процессе коррекции эффективность применения предлагаемых дидактических упражнений; установлено, что их внедрение в практику коррекционного обучения детей старшего дошкольного возраста с ФФН повышает результативность коррекционного воздействия.

Таким образом, задачи решены, поставленная цель достигнута, выдвинутая гипотеза подтверждена.

Список литературы

1. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. – М.: Сфера, 2002.
2. Аманатова М.М. Развитие фонематических процессов на логопедических занятиях // Логопедия. № 1. 2007.
3. Балабанова В.М., Лопатина Л.В., Лалаева Р.И., Чистович И.А. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – С-Пб, Детство-Пресс, 2001.
4. Басаргина Л.В. Повышение квалификации учителей-логопедов в области реализации логопедического сопровождения
5. Власенко И.Т., Чиркина Г.В. Модернизация и развитие системы дополнительного профессионального образования: материалы международной научно-практической интернет-конференции. — Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2008
6. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: Метод. Пособие / Сост. Кондратенко И.Ю. М.: Айрис-пресс, 2005.
7. Гаркуша Н.Ф. Коррекционно-педагогическая работы в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. М., Секачев, 2000.
8. Гомзяк О.С. Говорим правильно. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе / Издательство ГНОМ и Д, 2007. — 128 с.
9. Егорова О.В. Звуки Т, Ть, Д, Дь. Речевой материал и игры по автоматизации и дифференциации звуков у детей 5-7 лет «Издательство «Гном и Д», 2005.
10. Жукова Н.С. и др. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М., 2003.

11. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей. М., Соцполит. журнал, 2004.
12. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. М., 2003.
13. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда (Коррекционная педагогика). – М.: Гуманит. Центр «Владос», 2005.
14. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Логопсихология. – М.: Академия, 2006.
15. Каше Г. А., Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7 год жизни). — М.: Министерство Просвещения СССР научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР, 2010 г.
17. Крылова Л.Н., Корц М.А., Кузевич Л.М. Работа воспитателя по развитию речи детей в повседневной жизни // Дефектология. № 5. 2001.
18. Лалаева Р.И., Серебрякова В.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. С-Пб.: Союз, 2000.
19. Лалаева Р.И. Проблемы логопедической диагностики. // «Логопедия сегодня». 2007, № 3.
20. Ларионова Н.Я. Осуществление взаимосвязи в работе логопеда и воспитателя (Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи). – М., 2003.
21. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефект. факультетов педвузов. / Под ред. Л.С.Волковой. М.: Владос, 2006.
22. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. – С-Пб.: Изд. Дом «Литера», 2003.
23. Ляпидевский С.С., Селиверстов В.И. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / Под ред. С.С. Ляпидевского., М., 2006.

24. Максаков А.Н. Развитие правильной речи ребенка в семье. – М.: Мозаика-Синтез, 2005.
25. Матросова Т.А. Совместная работа логопеда и воспитателя в группах для детей с нарушениями речи // Логопедия. № 4(8), 2007.
26. Миронова Н.М. Развиваем фонематическое восприятие. Планы-конспекты занятий с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. – М.: Изд-во «Гном и Д», 2007.
27. Настольная книга логопеда: справочно-методическое пособие / Сост. Зуева Л.Н., Шевцова Е.Е. – М.: АСТ: Апрель, Профиздат, 2005.
28. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е.Левиной. М., 2003.
29. Педагогическая диагностика и коррекция речи / Под ред. Поваляевой М.А.. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.
30. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.
31. Практикум по дошкольной логопедии / Под ред. Селиверстова В.И. _ М.: «Просвещение», 2001.
32. Селиверстов В.И., Волосовец Т.В., Дементьева С.Г. О некоторых аспектах государственной политики в области защиты семей, воспитывающих детей с нарушениями в развитии // Логопедия. № 4, 2006.
33. Селиверстов В.И., Ляпидевский С.С. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи. – М., 2006.
34. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М., 1999.
35. Тишина Л.А., Кузахметова Г.Р. Влияние словарной работы на развитие связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедия сегодня. 2007. № 2.
36. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – СПб.: Акцидент, 2003.

37. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография. – М., 1999.
38. Филичева Т.Б., Соболева Развитие речи дошкольников. М., 2005.
39. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду. – М., 2000.
40. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение, воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. М., 2004.
41. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада. Ч. II. М.: Альфа, 2006.
42. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Практическое пособие. – М.: Айрис-Пресс, 2007.
43. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии. Учебное пособие. – М.: «Просвещение», 2003.
44. Хватцев М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками. – М., 2002.
45. Хрестоматия по логопедии в двух томах / Под ред. Л.С.Волковой и В.И.Селиверстова. – М.: «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2006.
46. Шипицына Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. С-Пб., Речь, 2003.
47. Яшина В.А. Речевая среда и дети // Дошкольное воспитание. № 8, 2003.