



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
 образования  
 «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»  
 (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Психолого-педагогический институт (ППИ)

Кафедра образовательных технологий и дистанционного обучения

**Психолого-педагогические условия формирования навыков самообслуживания у детей с ДЦП**

**Выпускная квалификационная работа**  
**по направлению 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»**  
**Направленность программы магистратуры**  
**«Эффективность методов коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у**  
**детей с ЗПР»**

Проверка на объем заимствований

\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа \_\_\_\_\_ к защите

(рекомендована / не рекомендована)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 201\_\_

Зав. кафедрой ОТиДО \_\_\_\_\_.

(название кафедры)

д.п.н., проф. В. А. Беликов

(должность, Фамилия И.О.)

\_\_\_\_\_

(подпись)

**Выполнил (а):**

студент (ка) \_\_\_\_\_ группы

(номер)

Джумагалиева Махаббат Муратовна

**Научный руководитель:**

Кандидат педагогических наук, доцент

ученая степень, должность

Каляева Юлия Александровна

Фамилия И.О.

Челябинск

2017

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ НА ФОНЕ ЗАДЕРЖКИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Становление и развитие звукослогового анализа и синтеза у детей онтогенезе.....	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	19
<b>ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ.....</b>	<b>32</b>
<b>ГЛАВА 2. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....</b>	<b>33</b>
2.1. Описание метода диагностики звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР.....	33
2.2. Анализ результатов диагностики сформированности звукослогового анализа и синтеза у обучающихся с ФФНР.....	42
2.3. Экспериментальная серия занятий по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР.....	47
2.4. Оценка эффективности коррекционных занятий по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР.....	60
2.5. Основные рекомендации по развитию звукослогового анализа и синтеза для специалистов, работающих в сфере начального образования.....	69
<b>ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ.....</b>	<b>73</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>76</b>
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>81</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ.....</b>	<b>86</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** На современном этапе развития логопедии остро стоит вопрос о резком росте речевых нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Среди всех речевых дефектов фонетико-фонематическое недоразвитие является наиболее распространённым. По данным исследования Т.Б. Филичевой, среди 5128 дошкольников в разных регионах России было выявлено 1794 ребёнка с ФФНР, что составляет 34,98% общего числа детей. Фонетико-фонематическое недоразвитие часто связано с неспособностью детей дифференцировать на слух фонемы родного языка. Отсутствие полноценного восприятия фонем делает невозможным их правильное произношение, а, кроме того, не даёт возможности детям овладевать в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем и, следовательно, тормозит развитие связной речи в целом.

Успешное обучение ребенка в школе может осуществляться на основе определенного уровня дошкольной готовности, которая предполагает формирование у детей физических, умственных и нравственных качеств, общую психологическую и специальную подготовку. Для обучения в школе необходим достаточно высокий уровень общего развития ребенка, наличие у него соответствующих мотивов учения, умственной активности, любознательности, достаточной произвольности, управляемости поведения и т.д. И конечно, он должен быть готов к усвоению учебных предметов. Так, для успешного усвоения школьного курса родного языка ребенку необходимо иметь значительный словарный запас, довольно хорошо развитый грамматический строй речи. Кроме того, совершенствование диалогической и монологической (связной) речи, практическое овладение различными средствами выразительности языка возможны лишь на основе осознания ребенком языковой действительности, элементарных практических наблюдений и обобщений в области родного языка, а также на

основе отношения к речи другого человека как регулирующей его деятельность.

Начальное школьное обучение русскому языку, с одной стороны, продолжает развивать и совершенствовать речевые навыки (диалогическую и монологическую речь), которые ребенок приобрел до школы, а с другой, предусматривает усвоение некоторых элементов грамматической теории и формирование нового для детей вида речевой деятельности — письменной речи.

Установлено, что на эффективность общения детей письму и чтению можно рассчитывать в том случае, если у них сформировано познавательное отношение к речи, в частности, осознанное ориентирование в звуковой структуре языка и его словарном составе. Психологи (Л.С. Выготский, С.Н. Карпова, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин и др.) подчеркивают, что вычленение ребенком новой для него области объективного мира не только имеет практическое значение, обеспечивая овладение грамотой, но и является важным этапом его умственного развития. Установлено также, что обучение ребенка возможно при условии, если он стихийно, в процессе разнообразных видов деятельности, начинает осознавать элементы языка. Трудности выделения его элементов объясняются тем, что речь выступает для дошкольника прежде всего как средство общения. Л.С. Выготский писал «Первоначально мы встречаем у ребенка неосознанность словесных форм и словесных значений и недифференцированное тех и других. Слово и его звуковое строение воспринимаются ребенком как часть вещи или как свойство ее неотделимое от других свойств». В исследованиях Д.Б. Эльконина Г.Л. Беляковой, Л.Е. Журовой, С.Н. Карповой, И.Н. Колобовой и других показано, что успешность обучения грамоте во многом зависит именно от того, насколько для ребенка «разведены» звуковая и смысловая стороны слова.

«Узловым образованием», связывающим разные формы речевой деятельности — звукопроизношение, чтение, письмо, — является

звукослоговой анализ. Осознание звукослоговой структуры слова — необходимая предпосылка обучения грамоте. Звукослоговой анализ предполагает умения: дифференцировать звуки при восприятии на слух и в произношении; выделять в многообразии звуков речи фонемы, характерные для данного языка; устанавливать точное место каждого звука в слове, т. е. вычленять звуки в той последовательности, в которой они находятся в слове.

Следовательно, устранение дефектов речи невозможно без специальной коррекции фонематического восприятия. Без умения чётко дифференцировать на слух фонемы родного языка невозможно овладеть и навыками звукослогового анализа и синтеза, усваивать грамоту. В школьном возрасте возникающие трудности овладения звукословным анализом и синтезом слов часто приводят к дисграфии.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы исследования «Эффективность методов коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у детей с ЗПР».

**Цель исследования:** выявить основные нарушения звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР и определить основные направления коррекционной работы.

**Объект исследования:** младшие школьники с фонетико-фонематическим нарушением речи.

**Предмет исследования:** особенности формирования звукослогового анализа и синтеза у младших школьников.

Анализ состояния вопроса в теории и практике позволили сформулировать гипотезу исследования.

**Гипотеза исследования:** логопедическая работа по преодолению фонематического недоразвития у младших школьников с ЗПР будет эффективна, если будет проводиться дифференцированно с учетом не только симптоматики фонематических нарушений, но и механизмов, лежащих в их основе, а также индивидуально-психологических особенностей детей данной категории.

В соответствии с гипотезой и целью исследования были определены основные **задачи**:

1. Изучить становление и развитие звукослогового анализа и синтеза у детей онтогенезе;
2. Дать психолого-педагогическую характеристику детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
3. Экспериментально выявить уровни сформированности звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР;
4. Наметить основные пути коррекционно-логопедической работы по формированию звукослогового анализа и синтеза;
5. Экспериментально проверить эффективность проведения специальной системы логопедической работы по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР;
6. Подготовить методические рекомендации по формированию звукослогового анализа и синтеза для логопедов и специалистов, работающих в сфере начального образования;

Важнейшие источники исследования:

- литература по вопросам психолингвистики, лингвистики, логопедии, теории и методики проблемы;
- методические пособия по логопедии;
- логопедическая документация;

Для проверки выдвинутой гипотезы, решение поставленных задач была разработана программа исследования, которая включала следующие методы исследования:

1. Изучение состояния проблемы в теории и практике;
2. Анализ данных по проблеме исследования и выработка гипотезы;
3. Беседа с логопедом, учителями начальных классов, родителями и детьми;
4. Планирование и проведение эксперимента;
5. Протоколирование исследования.

6. Количественная и качественная оценка итогов эксперимента и ее соотнесение с гипотезой исследования;

7. Сравнительно сопоставительный анализ полученных экспериментальных данных;

**Новизна и теоретическая значимость** исследования: выделены и подробно охарактеризованы уровни формирования звукослогового анализа и синтеза, которые позволяют эффективно организовать коррекционную работу с учетом структуры нарушения.

**Практическая значимость** исследования: разработаны методические рекомендации по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР. Теоретические выводы и практические результаты могут быть использованы в работе специалистов начального образования и логопедом на занятиях.

**Экспериментальная база** исследования: разработанные методические рекомендации по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР были использованы учителями начальных классов и логопедом на базе средней общеобразовательной школы № 4 г. Костанай (Р. Казахстан).

Положения выносимые на защиту: дети младшего школьного возраста с ФФНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении звукословным анализом и синтезом (наиболее трудными являются выделение звука из слова и воспроизведение слов названных по звукам одним словом).

Основными направлениями коррекционной работы с младшими школьниками с ФФН являются:

1) Формирование фонематического восприятия и умения дифференцировать звуки при восприятии на слух и в произношении;

2) Формировать умение выделять в многообразии звуков речи фонемы характерные для данного языка;

3) Обучать устанавливать точное место каждого звука в слове, т.е. вычленять звуки в той последовательности, в которой они находятся в слове.

Формирование у детей с ФФН звукослогового анализа и синтеза – это одна из важнейших задач логопедической работы с младшими школьниками данной категории.

**Объем и структура работы:** магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (60 источников). Объем – 85 страниц компьютерного набора без приложения.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОЯВЛЕНИЙ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ НА ФОНЕ ЗАДЕРЖКИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1 Становление и развитие звукослогового анализа и синтеза у детей онтогенезе**

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.

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), удлиняется структура многосложных слов. К пяти-шести годам ребёнок должен правильно произносить все звуки, отчетливо воспроизводить звукослоговую структуру слов [5].

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

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 [5, 12].

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [12, с.20].

При фонетико-фонематическом недоразвитии речи наряду с нарушением формирования фонетической стороны имеется и недоразвитие фонематических процессов: фонематического восприятия (слуховой дифференциации звуков), фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений [4, 14, 16].

Нарушения звукопроизношения проявляются в отсутствии, искажении, заменах и смешениях звуков. Может быть отмечено значительное количество неправильно произносимых звуков (до 16-20). Чаще всего нарушено произнесение сложных по артикуляции звуков (свистящих, шипящих, сонорных [Р], [Р], [Л], [Л']), звонкие согласные заменяются глухими, недостаточно противопоставлены пары мягких и твердых согласных.

Характерны нарушения дифференциации звуков на слух (особенно близких по акустическим признакам), трудности осуществления фонематического анализа (определение наличия и местоположения звука в слове, последовательности и количества звуков) и синтеза, несформированность фонематических представлений.

Нарушения звукослоговой структуры проявляются в искажении слоговой структуры слова и звуковой структуры слога, прежде всего со стечением согласных звуков (чаще всего — пропуски, перестановки слогов и звуков).

Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени - звукослогового анализа. Звукослоговой анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов [18].

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 [18].

Несмотря на то, что недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма, разнообразны, преобладающими являются замены, смешение звуков и неустойчивое пользование ими. Ребенок может повторить все звуки, но в его самостоятельной речи сходные по звучанию и артикуляции звуки или смешиваются, или произносятся близко к одному какому-нибудь звуку.

Замены и смешения обычно происходят в определенных пределах, они распространяются лишь на те звуки, которые отличаются друг от друга одним каким-либо признаком, — на так называемые «оппозиционные» звуки. Таким образом, замены и смешения наблюдаются между определенными фонетическими группами. Таковы смешения и замены звуков внутри свистящих и шипящих, звонких и глухих, мягких и твердых, р и л.

Чаще всего смешения наблюдаются среди пары звуков, например с и ш, б и п и т. д. («иглюски», «уштали» вместо игрушки и устали).

Иногда смешение звуков сочетается с искаженным произношением отдельных звуков или отсутствием и постоянной заменой их другими. Искажения наблюдаются чаще всего среди свистящих звуков (боковое, межзубное их произношение) и звуков р и л.

Наряду с недостатками произношения звуков у некоторых детей встречаются пропуски отдельных звуков или частей слова («звезда» — звезда,

«кадаши» — карандаши). В основном пропускается безударная часть слова или согласный звук в словах со стечением двух или более согласных.

Иногда можно наблюдать и лишние звуки в слове «пителицы» — птицы, «трамвай» — трамвай).

Нарушения слоговой структуры слова свидетельствуют о том, что у детей нет достаточно четкого представления о звуковом составе слова.

Произношение может быть нарушено в разной степени: от совсем невнятного и искаженного, когда неправильно произносится много звуков, до достаточно разборчивого, с дефектами произношения единичных звуков; в некоторых случаях отмечается лишь общая смазанность и нечеткость речи [20].

Логопед в своей практике, сталкиваясь с детьми, у которых имеются дефекты произношения, должен помнить и учитывать, что недостатки произношения во многих случаях являются показателем недостаточной сформированности фонематического развития. Они свидетельствуют о том, что дети в дошкольном детстве не проделали необходимой познавательной работы по вычленению отдельных звуков из живой речи и соотнесению их между собой, а это, как известно, необходимое условие для успешного обучения письму и чтению [12, 35]. Следует учитывать, что в некоторых случаях фонематические затруднения более стойки по сравнению с произносительными. У многих детей к моменту обучения в школе дефекты устной речи уже сглажены и незаметны, но звукослоговой анализ слов им труден. У других детей при отсутствии выраженных дефектов произношения отмечается смазанность, нечеткость или недостаточная артикулируемость звуков при произношении слов, затруднения в произнесении слов, сложных по структуре, недоговаривание некоторых слов и т. д., свидетельствующие о том, что у них было недоразвито произношение. Несмотря на кажущееся благополучие фонетической стороны речи, дети продолжают отставать в фонематическом развитии. Они оказываются недостаточно подготовленными к языковым наблюдениям, сравнениям и обобщениям.

То, что отклонения в овладении письмом встречаются и у детей, которые правильно произносят звуки, дало основание многим авторам рассматривать нарушения письма как самостоятельное нарушение, не связанное с развитием устной речи, а в тех случаях, когда наряду с нарушениями письма имеются и недостатки произношения, — как два самостоятельных нарушения, не зависящие и не обуславливающие друг друга (дисграфия и косноязычие).

Такая точка зрения — отголосок формального подхода к объяснению речевых недостатков у детей. Симптоматический подход к их устранению не обеспечивал необходимого воздействия на речевое развитие ребенка.

Следует помнить о связи между нарушениями письма и отклонениями тех компонентов речи, которые касаются ее фонематического развития.

Поэтому логопед, обследуя детей, должен обязательно выявлять не только характер нарушения произношения, но обследовать и письмо, и общий уровень развития фонематического восприятия, т. е. особенности различения воспринимаемых звуков речи и возможности звукослогового анализа [44].

Затруднения в слуховом восприятии выступают с наибольшей полнотой при различении близких по звучанию фонем. При этом обнаруживается, что восприятие речи лишено необходимой четкости. Ученики не в состоянии правильно различить такие пары звуков, как д и т, п и б, с и ш, р и л, или слоговые сочетания, состоящие из этих звуков, типа да — та, са ша. Аналогичные результаты, указывающие на нарушение слуховых дифференцировок, обнаруживаются, если детям предлагается записать эти пары, или указать, каким буквам они соответствуют, или поднять руку при произнесении логопедом того или иного звука и не поднимать, когда произносится близкий звук. Нарушение дифференциации звуков речи — основной фактор, обуславливающий специфические нарушения письма. Трудность различения и восприятия звуков речи отрицательно влияет на формирование у детей практических обобщений о звуковом составе слова.

Они оказываются ограниченными и не всегда точными. Однако проявления нарушений звуковой стороны речи этим не исчерпываются. Они сказываются также в затруднениях формирования звукослогового анализа слова, что в свою очередь приводит к нарушениям в усвоении письма. Здесь имеет место единый комплекс проявлений, однако нарушения письма — наиболее выраженные проявления.

У некоторых детей навык письма находится на первоначальном этапе усвоения. Слова, которые они пишут под диктовку, оказываются совершенно непохожими на продиктованные. В то же время дети правильно списывают предъявленный текст. Следовательно, у них нет затруднений при усвоении зрительно-пространственного расположения букв в слове.

Другие дети, записывая слова и целые фразы, допускают обилие специфических ошибок, что делает их письмо совершенно неразборчивым и непонятным. Третьи делают лишь единичные характерные ошибки.

Однако в письме всех этих детей, независимо от степени овладения соответствующим навыком, можно обнаружить характерные ошибки на смешение и замену букв, так называемые дисграфические ошибки. Различно лишь их количество [49, 51, 53].

Ошибки на смешение и замену букв проявляются в основном внутри определенных групп звуков, отличающихся очень тонкими акустико-артикуляционными признаками:

- 1) шипящих и свистящих;
- 2) глухих и звонких;
- 3) мягких и твердых;
- 4) р и л и т. д., и свидетельствуют о недостаточной дифференции на слух и артикуляцию этих звуков.

В зависимости от характера нарушения произношения и различения звуков в письме каждого учащегося преобладают определенные ошибки на замену букв, а другие могут встречаться редко или не встречаться совсем.

Причем характерно, что одни учащиеся могут допускать замену букв, соответствующую одной какой-нибудь паре звуков или одной группе звуков, другие допускают замену в нескольких парах букв из различных групп звуков [54].

О степени нарушения письма следует судить как по количеству, так и по характеру ошибок, особенно специфических на смешение и замену букв. Чем большее количество букв, соответствующих разным группам звуков, у одного ребенка оказывается замененным, тем в большей степени у него нарушено письмо.

Ошибки в письме не всегда соответствуют ошибкам в произношении. Иногда наблюдается прямая зависимость: в письме заменяется та буква, соответствующий звук которой дефектен в произношении. В других случаях такой прямой зависимости нет [55].

Установлено, что нарушение произношения даже одного звука может быть симптомом фонематического недоразвития и отрицательно влиять на формирование звукослогового анализа и синтеза. Нарушается анализ не только тех слов, в состав которых входит неправильно произносимый звук, но и слов, включающих звуки, сходные с нарушенным по звучанию и месту образования. Поэтому в письме буквы заменяются и смешиваются чаще, чем звуки в произношении. Так, например, звук с в письме может смешиваться со звуком з, как глухой со звонким, со звуком ш, как свистящий с шипящим, со звуком ц, как простой со сложным, со звуком съ, как твердый с мягким. В то же время звук ш может быть неотдифференцированным от всей группы шипящих звуков. Поэтому звук с может смешиваться еще и с такими звуками, как ж, ч, щ.

Следовательно, в письме возможны замены и смешение буквы с со всеми буквами, соответствующими указанным выше звукам. Аналогичную картину можно наблюдать и по отношению к другим буквам.

Таким образом, ошибки в письме на замену букв закономерно связаны не только с дефектами произношения, но и в первую очередь с недостаточным различением смешиваемых звуков на слух [12, с.27].

Недостаточная дифференцированность восприятия звуков проявляется и в произношении, но с особой силой она сказывается на письме. Наряду с этими специфическими ошибками встречается значительное количество и таких ошибок, как пропуск букв и слогов, недописки, добавления, перестановки, приводящие к искажению звукослогового состава слова, слитное написание слов, раздельное написание одного слова. Все эти ошибки указывают на то, что ребенку трудно представить слово в целом и, анализируя его, выделить звуки, сохраняя в то же время как количество, так и правильный порядок их.

Выше отмечалось, что уровень нарушения письма не всегда соответствует степени выраженности недостатков произношения. Здесь мы наблюдаем самые разнообразные соотношения. Однако ведущий показатель подготовленности учащихся к усвоению грамоты — общий уровень развития фонематического восприятия [16].

Нарушение фонематического развития наблюдается не только при недостаточном слуховом восприятии, но может быть обусловлено и другими причинами. Так, например, оно может проявляться и при нарушении речедвигательной функции.

Неправильная артикуляция мешает развитию четкого восприятия звуков, нарушает артикуляционно-акустическое взаимодействие. Нарушение этого взаимодействия может препятствовать фонемообразованию и привести к нарушениям не только устной речи, но письма и чтения.

Мы остановились лишь на некоторых причинах, обуславливающих недостаточность овладения звукослоговой стороной слова, чтобы обратить внимание на разную структуру дефекта.

Очевидно, для занятий на логопедическом пункте в первую очередь следует отбирать тех учащихся, у которых больше нарушено письмо,



которые больше ошибаются при звукобуквенном анализе слова, смешивают и заменяют буквы, соответствующие различным группам звуков. У этих детей ярче проявляется фонематическое недоразвитие [22].

Если такие учащиеся не получают своевременной помощи в развитии произношения и звукослогового анализа, то они очень часто попадают в число неуспевающих по русскому языку.

Приемы работы по звукослоговому анализу, применяемые во время обучения грамоте в массовой школе, недостаточны для формирования и точной дифференциации фонематических представлений у этих детей. Для того чтобы преодолеть возникающие затруднения, учащиеся нуждаются в применении специальных методов и приемов работы, построенных с учетом фонематического недоразвития. Такие условия обычно бывают созданы в процессе коррекционной работы на школьном логопедическом пункте [24, 25].

Те учащиеся, которые допускают в письме замену только одной определенной пары букв или одной звуковой группы и при этом делают немного ошибок вообще, также нуждаются в логопедической помощи, но специальная работа с ними будет сводиться лишь к выработке четкого различения звуков в пределах одной звуковой группы, умения выделить эти звуки из слов и правильно соотнести с соответствующими буквами [14, с.67].

Обычно дети с нарушением письма попадают на логопедический пункт после одного, а чаще двух и более лет обучения. Это осложняет работу логопеда. Если ребенок с недостаточным фонематическим развитием, приступая к обучению грамоте, испытывает затруднения в звуко-буквенном анализе, то по мере прохождения правил грамматики и правописания он не может их усвоить. Овладение многими правилами зависит от умения различать звуки, четко анализировать звукослоговой состав слов. Так, например, некоторые учащиеся недостаточно различают мягкие и твердые согласные. Поэтому они не могут усвоить правила правописания слов с

мягким знаком в конце или в середине слова, правописания слов с твердыми и мягкими согласными перед гласными.

При изучении правописания сомнительных согласных в середине и в конце слова некоторые ученики не умеют пользоваться правилом проверки слов, потому что они практически слабо различают и противопоставляют звонкие и глухие согласные.

Устраняя недостатки письма у этих детей, логопеду приходится работать уже не только над коррекцией произношения и развитием звукослогового анализа, но и над усвоением правил правописания [25].

Необходимо возможно раньше, еще до поступления ребенка в школу, начинать работу по предупреждению недостатков чтения и письма. Но логопеду не всегда удастся выявить затруднения в слуховом восприятии и в формировании представлений о звуковом составе слова у ребенка-дошкольника или начинающего обучаться в школе. Во многих случаях логопед, занимаясь с таким ребенком, ведет работу только по коррекции произношения, а затем через год или два этот ребенок снова попадает к нему как дисграфик, так как механическое устранение недостатков не всегда обеспечивает успех дальнейшего обучения. Недостатки звукослогового анализа остаются и после устранения дефектов произношения. В то же время тщательно продуманные упражнения, тренировка слухового внимания и звукового восприятия уже на этом этапе могут предотвратить затруднения при дальнейшем обучении грамоте. С этой целью следует с самого начала занятий ребенка на логопедическом пункте определить уровень развития у него фонематического восприятия [26, 28].

Взаимосвязь между нарушениями произношения и письма дает основание говорить о единой системе их устранения, направленной в первую очередь на ликвидацию основного дефекта.

Важность единой системы работы по преодолению недостатков произношения и письма, к сожалению, еще не всегда учитывается в логопедической практике. Нередко встречаются случаи, когда исправление

произношения ведется независимо от исправления недостатков письма. При исправлении произношения все внимание уделяется выработке правильной артикуляции звуков, что не всегда устраняет нарушения в звукослоговом анализе слов. Методы исправления письма нередко сводятся к тренировке зрительного и рукодвигательного запоминания графических начертаний буквенных обозначений, к механическому списыванию, вырезыванию и раскрашиванию букв и т. д, что не достигает своей цели.

Сущность затруднений у детей с недостатками произношения, сопровождающимися нарушениями письма, в первую очередь связана с недостаточным овладением звукослоговой стороной слова, с различной степенью нарушения звукослогового анализа и формирования фонемы. Над этим и надо работать [18, с.20].

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Фонетико-фонематическое недоразвитие — нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. К этой категории относятся дети с нормальным слухом и интеллектом [47, с.112].

С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р.Е. Левина, Р.М. Боскис, Н.Х. Швачкин, Л.Ф. Чистович, А.Р. Лурия и др.) стало ясно, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие. Р.Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными

признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным.

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание.

При первичном нарушении фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном [48, 49].

Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, р звуком л, с и ш звуком ф и т. п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т. е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками т, т, д, д.

В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо артикуляционно близких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук ш вместо ш, вместо с — с, вместо ч — т и т. п.

При обследовании речи ребенка необходимо самым тщательным образом установить, какие звуки нарушены в произношении и как именно.

Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность

звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает [50].

Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой.

При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв.

В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;
- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;
- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность [5].

Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

а) замена звуков более простыми по артикуляции, например: звуки с и ш заменяются звуком ф;

б) наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;

в) нестабильное использование звуков в различных формах речи;

г) искаженное произношение одного или нескольких звуков.

Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации.

Одни из них затрагивают лишь образование оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются более грубыми, так как нарушают смысл высказывания.

При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных («качиха» вместо ткачиха). Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия.

Низкий уровень собственно фонематического восприятия с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

а) нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих — звонких, свистящих — шипящих, твердых — мягких, шипящих — свистящих — аффрикат и т. п.);

б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;

в) затруднение при анализе звукового состава речи [4].

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием нередко имеется определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т. е. чем большее количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков.

Так, например, ребенок может искаженно произносить 2—4 звука, а на слух не различать большее число, причем из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. В таких случаях только применение специализированных заданий вскрывает сложную патологию [15, с.54].

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

Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма [4, с. 47].

После обследования детей с фонетико-фонематическим недоразвитием необходимо:

- сгруппировать дефектные звуки по степени участия органов артикуляции и вычленил нарушения: звуков раннего онтогенеза (м, п, б, т, г, х, с) и среднего онтогенеза (ы, твердые, мягкие, л, озвончение всех согласных);
- выделить смешиваемые звуки и звуки-субституты, встречающиеся и при нормальном речевом развитии (на определенном возрастном этапе);
- вычленил искаженные звуки за счет неправильного уклада органов артикуляции (р горловое и пр.);
- вычленил звуки, имеющие постоянные субституты, из числа более простых по артикуляции [5].

При анализе результатов обследования фонематического восприятия логопед обращает внимание на следующее:

1. Соответствует ли нечеткое восприятие звуков их неправильной артикуляции (или отсутствию правильной артикуляции).

2. Выявляется ли большое количество нечетко воспринимаемых звуков при незначительном количестве неправильно произносимых.

3. В каких условиях проявляется фонематическое недоразвитие (нерегулярно; в сложных фонетических позициях, при восприятии слов-паронимов).

4. Каков характер специфических ошибок в письме (у школьников). Как они соотносятся с состоянием фонематического восприятия.

На материале речевых высказываний проводится оценка сформированности звукослоговой структуры речи и лексико-грамматического развития детей [17, с.32].

У значительной части детей отклонения в речевом развитии касаются только дефектов произношения звуков, без других сопутствующих проявлений. Сущность фонетических нарушений заключается в том, что у ребенка под влиянием различных причин (например, отклонений в строении или подвижности артикуляционного аппарата — зубов, челюстей, языка, нёба — или подражания неправильной речи) складывается и закрепляется искаженное артикулирование отдельных звуков, которое влияет лишь на внятность речи и не мешает нормальному развитию других ее компонентов.

Типичные примеры нарушений, относящихся к данной группе, — велярное, увулярное или одноударное произношение звука **р**, мягкое произношение шипящих при нижнем положении языка, межзубное произношение свистящих, т.е. различные искажения звуков. Такие дефекты произношения звуков часто называют в литературе антропофоническими; они не оказывают влияния на усвоение детьми школьной программы, но иногда могут влиять на коммуникативные процессы. Процесс фонемообразования в таких случаях не задерживается, и учащиеся, приобретая к школьному возрасту определенный запас более или менее устойчивых представлений о звуковом составе слова, правильно соотносят звуки и буквы и не допускают в письменных работах ошибок, связанных с недостатками произношения соответствующих звуков. Учащиеся с такими



дефектами произношения составляют 50-60% от общего числа детей, имеющих отклонения в формировании языковых средств.

У других школьников имеет место несформированность звуковой стороны речи (произношения, фонематических процессов), т.е. фонетико-фонематическое недоразвитие — ФФН. Суть этого дефекта проявляется в том, что ребенок не только неправильно произносит те или иные звуки, но и недостаточно их различает, не улавливает акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звуками, т.е. допускает фонологические ошибки. Это затрудняет процесс овладения звуковым составом слова, и дети делают специфические ошибки при чтении и письме [1].

Формирование звуковой стороны речи при нормальном ее развитии происходит в двух взаимосвязанных направлениях: усвоение артикуляции звуков (движений и позиций органов речи, нужных для произношения) и системы признаков звуков, необходимых для их различения.

Каждый язык располагает своей фонематической системой, где определенные звуковые признаки выступают как сигнальные, смыслоразличительные (фонемы), в то время как другие звуковые признаки остаются несущественными (вариантами). Весь звуковой строй языка определяется системой противопоставлений (оппозиций), где различие даже в одном признаке изменяет смысл произносимого слова.

Дифференциация звуков речи как при восприятии, так и при произношении происходит на основе выделения сигнальных признаков и отличия их от несущественных, не имеющих фонематического значения. Затруднения в выработке звуковой дифференциации чаще всего проявляются у детей либо в замене одного звука другим при произношении, либо в смешении звуков.

В первом случае звук в речи ребенка отсутствует и постоянно заменяется другим определенным звуком. Например, звук **ш** заменяется звуком **с**, **ж-з**, **р-л**, **б-п** и т.д. (суба — шуба, зук — жук, лука — рука, парпан — барабан).

Во втором случае ребенок правильно произносит звук, владея соответствующей артикуляцией, но, несмотря на это, в словах и развернутой речи не всегда пользуется им: в одних словах правильно употребляет звук, а в других пропускает его или смешивает с близким по артикуляции или звучанию звуком. Один и тот же звук может иметь несколько разных заменителей (субститутов). В этом случае говорят о неустойчивом пользовании звуком, так как сходные по звучанию или артикуляции звуки вследствие недостаточно четкого их различия взаимозаменяются.

Замена и смешение звуков наблюдаются внутри определенных фонетических групп: внутри свистящих (**с, з, ц**), шипящих (**ш, ж, ч, щ**), звонких и глухих (**б-п, д-т, г-к-х, в-ф, з-с, ж-ш**), сонорных (**р-л**), мягких и твердых (**с-с', з-з', б-б', д-д'**) и т.д. — и, как правило, происходит лишь в пределах указанных групп. Исключения составляют свистящие и шипящие звуки, близкие по артикуляции, а также звуки **ци ч**, которые могут заменяться звуками, также близкими по своей артикуляции: **т—т', с-с'-щ**.

Замене или смешению подвергаются не обязательно все звуки определенной фонетической группы. Эти нарушения часто распространяются лишь на какую-либо пару звуков, например **с—ш; ж—зи** т.д. Иногда замена и смешение звуков сочетаются с искаженным произношением отдельных звуков. Чаще всего нарушения наблюдаются при произношении свистящих и шипящих звуков, звонких и глухих, а также сонорных **р** и **л**.

Наряду с недостатками произношения звуков у некоторых детей встречаются и нарушения воспроизведения слоговой структуры слова: пропуски слогов, добавления, перестановки. В основном они пропускают безударную часть слова или согласный звук в словах со стечением двух или более согласных (звезда — звезда, кадаши — карандаши). Иногда можно наблюдать и лишние слоги в слове (числитильщик — чистильщик, космонавт — космонавт), перестановку звуков и слогов (дерево — дверь, космонавт — космонавт) и др.

Указанные ошибки произношения свидетельствуют о недостаточном фонематическом развитии школьника, т.е. о том, что ребенок в дошкольном возрасте не проделал необходимой познавательной работы по вычленению отдельных звуков из живой речи, по соотнесению их между собой. Если такому ребенку не была своевременно оказана логопедическая помощь, он в дальнейшем не сможет полноценно овладеть грамотой. Таким образом, возникающие в подобных случаях нарушения чтения и письма следует рассматривать как результат недостаточного формирования звуковой стороны речи [19, с.76].

Как известно, для развития письменной речи важное значение имеет сознательный анализ составляющих ее звуков. Однако, чтобы обозначить при письме тот или иной звук буквой, необходимо не только выделить его из слова, но и обобщить выделенный звук в устойчивую фонему на основе слухопроизносительной дифференциации. Умение выделять фонемы из слова и правильно их дифференцировать является одним из необходимых условий развития анализа звукового состава слова.

Для осуществления звукослогового анализа необходимо и другое условие — умение представить звуковой состав слова в целом, а затем, анализируя его, выделить звуки, сохраняя их последовательность и количество в слове. Анализ звукового состава слова, как подчеркивает Д.Б. Эльконин, есть не что иное, как овладение определенной учебной операцией, умственным действием «по установлению последовательности звуков в слове». Формирование этого учебного действия происходит постепенно и требует от ребенка активности и сознательности [6].

Таким образом, умение свободно и сознательно ориентироваться в звукословном составе слова предполагает достаточный уровень развития фонематического представления у ребенка и овладения определенным учебным действием [14, с.43].

Установлено, что недостатки произношения у детей часто сопровождаются затруднениями в анализе звукового состава слова: они с

трудом выделяют звуки из анализируемого слова, не всегда достаточно четко дифференцируют на слух выделенный звук, смешивают его с акустически парным, не могут сравнить звуковой состав слов, отличающихся только одним звуком, и т.д. Например, слово «шапка» анализируется ими следующим образом: «сы, а, пы, а». Такие задания, как подобрать слова на определенный звук или отобрать картинки, названия которых начинаются с данного звука, выполняются с типичными ошибками. Например, на звук **ш** они подбирают слова шуба, сумка, шапка; на звук **б** — булка, барабан, пароход.

Указанные затруднения, связанные с недостаточным различением звуков, близких по акустико-артикуляционным признакам, являются характерными для детей с фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием и почти не встречаются у детей с нормальным речевым развитием. Последние испытывают иногда те или иные временные трудности лишь в овладении учебным действием по определению последовательности и количества звуков в анализируемом слове. Что касается учащихся с фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием, то они в гораздо большей степени, чем дети с нормальным развитием, допускают ошибки в определении порядка звуков в слове, пропускают отдельные звуки, вставляют лишние, переставляют звуки и слоги. Для них характерны и ошибки на замену звуков. Так слово дверь ими будет проанализировано как т...ве...рь или в...де...л.

Чем ниже уровень практических навыков звукослогового состава слова, тем большие трудности испытывают школьники при обучении письму и чтению. Между нарушениями устной речи, письма и чтения существует тесная связь и взаимообусловленность. Несформированность представлений о звуковом составе слова приводит не только к специфическим нарушениям письма, но и к своеобразным нарушениям чтения, которые, в свою очередь, распространяются как на способы овладения чтением, так и на его темп.

В случаях выраженного ФФН у некоторых учащихся отмечаются трудности в овладении техникой чтения, что, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на понимание прочитанного. При низкой технике чтения звуковой образ слова с трудом узнается ребенком и его связь со значением не устанавливается [7].

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

Для правильного зрительного восприятия и узнавания слога или слова при чтении необходимо, чтобы звуковой состав был достаточно четок и чтобы ребенок умел правильно произносить каждый входящий в него звук. Т.Г. Егоров подчеркивает, что преодоление трудностей слияния звуков в значительной мере зависит от развития устной речи ребенка: чем лучше владеют дети устной речью, тем легче им произвести слияние звуков читаемого слова. У детей легко создаются в процессе обучения звуковые образы слогов и слов в их обобщенном звуко-буквенном обозначении. «В тех случаях, когда это по каким-либо причинам не происходит, — отмечает Д.Б. Эльконин, — ребенок отстает в обучении чтению, задерживаясь долго на побуквенном чтении, испытывает «муки слияния», не умеет переходить от букв и их названий к звукам живой речи». Подобную картину мы наблюдаем у некоторых детей с отклонениями в развитии речи [59, с.87].

Чтение у детей с фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием характеризуется также замедленным темпом, так как они часто «застревают» на чтении отдельных букв, отдельных частей слова или

целого слова, чтобы правильно соотнести букву с соответствующим звуком или осмыслить читаемое.

Недостатки в овладении техникой чтения влияют и на понимание прочитанного. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой. «Будет ли понятно данное слово, — пишет также Д.Б. Эльконин, — зависит от того, связана ли его звуковая форма со значением. Если эта связь имеется, возникает понимание; если такой связи нет, то слово может быть правильно прочитано, но не понято [59, с.61].

Само собой разумеется, что при выраженных отклонениях в овладении техникой чтения понимание текста оказывается неполноценным. В этих случаях звуковой образ слова в процессе чтения плохо узнается и его связь со значением не устанавливается. Например, ребенок, недостаточно различающий звонкие и глухие звуки или сонорные **р** и **л**, может смешивать значения таких слов, как кора — гора, колос — голос, гроза — глаза и т.д. На просьбу объяснить значение слова терка, которое было прочитано как телка, учащийся ответил: «Это маленькая коловка (коровка)».

Недостатки произношения и различения звуков — фонетико-фонематическое и фонематическое недоразвитие (ФФН и ФН), обуславливающие затруднения в овладении чтением и письмом, наряду с фонетическим дефектом являются самыми распространенными у учащихся общеобразовательных школ. Однако поскольку в обоих случаях имеют место дефекты произношения, то учитель должен уметь определять, являются ли недостатки произношения самостоятельным, изолированным дефектом или они выступают в качестве одного из проявлений более сложного нарушения звуковой стороны речи, а именно — ФФН, и уметь дифференцировать данные проявления. Это необходимо для определения содержания коррекционного воздействия.

Учащиеся с недоразвитием звуковой стороны речи (ФФН и ФН) составляют примерно 20-30% от общего числа детей с несформированностью

языковых средств. Среди этих учащихся число реально неуспевающих по родному языку колеблется от 50 до 100% [32].

## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Установлено, что недостатки произношения у детей часто сопровождаются затруднениями в анализе звукослогового состава слова: они с трудом выделяют звуки из анализируемого слова, не всегда достаточно четко дифференцируют на слух выделенный звук, смешивают его с акустически парным, не могут сравнить звуковой состав слов, отличающихся только одним звуком, и т.д.

2. Устранение дефектов речи невозможно без специальной коррекции фонематического восприятия. Без умения чётко дифференцировать на слух фонемы родного языка невозможно овладеть и навыками звукослогового анализа и синтеза, усваивать грамоту. В школьном возрасте возникающие трудности овладения звукослоговым анализом и синтезом слов часто приводят к дисграфии.

3. Недостатки произношения и различения звуков — фонетико-фонематическое и фонематическое недоразвитие, обуславливающие затруднения в овладении чтением и письмом, наряду с фонетическим дефектом являются самыми распространёнными у учащихся общеобразовательных школ.

4. В процессе коррекционных занятий по формированию звукослогового анализа и синтеза надо создавать широкие возможности для самостоятельной деятельности детей, побуждать их активно и заинтересованно преодолевать имеющиеся дефекты, учить контролировать свою речь, письмо и чтение, видеть ошибки товарищей, грамотно писать и правильно читать.



## **ГЛАВА 2. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММЫ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Описание метода диагностики звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР**

В методике использованы речевые пробы, предложенные Р.И. Лалаевой, Е.В. Мальцевой, А.Р. Лурия. Для оценки успешности выполнения заданий нами была применена балльно – уровневая система.

Она удобна для:

- диагностики;
- построения системы индивидуальной коррекционной работы;
- отслеживания динамики речевого развития ребёнка и оценки эффективности коррекционного воздействия.

Методика включает пять серий заданий, каждая серия включает речевые пробы нарастающей трудности.

Структура методики. Экспресс-вариант состоит из пяти серий.

Серия I – Обследование звукопроизношения.

За всю серию наивысшая оценка – 21 балл.

Серия II – Проверка состояния фонематического восприятия.

Три вида проб. Максимальное число баллов – 9.

Серия III – Выявление сформированности звукослогового анализа.

Четыре вида задания. Максимальное число баллов – 12.

Серия IV – Выявление сформированности звукового синтеза.

За всю серию наивысшая оценка – 9 баллов.

Серия V – Исследование сформированности звукослоговой структуры слова.

В задании используется 10 проб, каждое оценивается в отдельности. Максимальное количество баллов – 30.

Для того чтобы оценка вносила примерно равный вклад в общий балл, суммарные баллы за выполнение каждой серии были по возможности

уравнены. Полное обследование включает 65 проб. Каждая проба оценивается в отдельности, затем подсчитывается сумма баллов за все задания, за серию и далее на основе суммарных оценок за каждую серию выводится общий балл за выполнение всех заданий методики.

Для каждой серии разработаны собственные критерии оценки. Общим правилом при оценивании заданий всех серий является учет степени выполнения с помощью четырех градаций, что дает возможность получения дифференцированного результата. Для серии с I по V – это 3; 2; 1; 0 баллов. В разных заданиях эти градации отражают четкость и правильность выполнения, характер и тяжесть допускаемых ошибок, а также вид и количество использованной помощи.

Предлагаемая методика направлена на выявление сформированности фонематического восприятия и звукослогового анализа и синтеза.

Большинство заданий не предусматривают помощи. Исключение составляют пробы, в которых помощь действительно эффективна.

Максимальная оценка за успешное выполнение всех проб методики равна 81 баллу. При обработке полученных данных абсолютное значение переводится в процентное выражение. Если 81 балл принять за 100%, то процент успешности выполнения методики каждым испытуемым можно вычислить, умножив суммарный балл за выполнение всего теста на 100 и разделив полученный результат на 81. Такое процентное выражение качества выполнения методики соотносится затем с одним из 4 выделенных нами уровней успешности:

I – высокий уровень – 100 – 80%;

II – средний уровень – 79,9 – 65%;

III – низкий уровень – 64,9 – 50%;

IV – очень низкий уровень – 49,9 и ниже.

Высчитав процентное выражение успешности каждой серии, вычерчивается индивидуальный речевой профиль:

1. Обследование звукопроизношения.

2. Проверка состояния фонематического восприятия.
3. Выявление сформированности звукослогового анализа.
4. Выявление сформированности звукового синтеза.
5. Исследование сформированности звукослоговой структуры слова.

Задания на выявление сформированности звукослогового анализа и синтеза у младших школьников.

1 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ: Обследование звукопроизношения.

Инструкция: «Повторяй за мной слова».

Собака – маска – нос

Сено – василек – высь

Замок – коза

Зима – магазин

Цапля – овца – палец

Шуба – кошка – камыш

Жук – ножи

Щука – вещи – лещ

Чайка – очки – ночь

Рыба – корова – топор

Река – варенье – дверь

Лампа – молоко – пол

Лето – колесо – пол

При необходимости можно уточнить произношение других согласных звуков ( б, п, д, т, г, к, х) и й. В целях экономии времени фразы и тексты с проверяемыми звуками на этом этапе не предъявляются, т.к. возможность уточнить произношение звука в разных позициях и при разной степени самостоятельности речи предоставляется в ходе дальнейшего обследования.

Предлагается условно разделить все звуки на пять групп: первые четыре – это наиболее часто подвергающиеся нарушениям согласные (1 группа – свистящие с, с', з, з', ц; 2 – шипящие ш, ж, ч, щ; 3 – л, л'; 4 – р, р') и пятая группа – остальные звуки, дефектное произношение которых

встречается значительно реже: задненебные звуки г, к, х и г', к', х', сонорный звук й, случаи дефектов озвончения, смягчения, редкие нарушения произношения гласных звуков.

Критерии оценки.

Произношение звуков каждой группы оценивается в отдельности по следующему принципу:

3 балла – безукоризненное произношение всех звуков группы в любых речевых ситуациях;

2 балла – один или несколько звуков группы правильно произносятся изолированно и отраженно, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи, т.е. недостаточно автоматизированы.

1 балл – в любой позиции искажается или заменяется только один звук группы;

0 баллов – искажениям или заменам во всех речевых ситуациях подвергаются все или несколько звуков группы.

2 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ: Проверка состояния фонематического восприятия.

1. Воспроизведение пар слогов в обратной последовательности.

Инструкция: «Слушай внимательно и повторяя за мной как можно точнее»:

– ба – па па – ба –

– са – за за – са –

– жа – ща ща – жа –

– са – ша ша – са –

– ла – ра ра – ла –

– ма – на – ма – на – ма – на –

– да – та – да – та – да – та –

– га – ка – га – ка – га – ка –

– за – са – за – са – за – са –

– ша – жа – ша – жа – ша – жа –

– са – ша – са – ша – са – ша –

– ца – са – ца – са – ца – са –

– ча – тя – ча – тя – ча – тя –

– ра – ла – ра – ла – ра – ла –

Процедура: в начале предъявляется первый член пары (ба – па), затем второй (па – ба). Оценивается воспроизведение пробы в целом (ба – па – па – ба); Слоги предъявляются до первого воспроизведения, точного повторения добиваться не следует, т.к. задачей обследования является измерение актуального уровня развития речи.

Критерии оценки.

3 балла – точное и правильное воспроизведение в темпе предъявления;

2 балла – первый член воспроизводится правильно, второй уподобляется первому ( ба – па – ба – па );

1 балл – неточное воспроизведение обоих членов пары с перестановкой слогов, их заменой и пропусками;

0 баллов - отказ от выполнения, полная невозможность воспроизведения пробы.

2) Различение согласных звуков различной степени акустической и артикулярной противопоставленности в словах.

Материал исследования: предметные картинки (слова-квазеомонимы): почка - бочка, катушка - кадушка, кора -гора, софа - сова, зуб - суп, луша - лужа, лук - люк, круг - крюк, осы-оси, банка - банька, мишка - мышка, сом - том, зверь - дверь, лиса - лица, кочка - кошка, Марина - малина, рак - лак, крыша-крыса, мишка - миска, роза - рожа.

Процедура: ребенку предлагалась пара картинок и давалась инструкция:

«Покажи ту картинку, которую я назову».

Критерии оценки:

3 балла – правильное выполнение;

2 балла – нарушение дифференциации только по одному признаку;

1 балл – по 2-м признакам;

0 баллов – более чем по 2-м признакам;

### 3) Различие согласных звуков в слогах.

Речевой материал: слоги, сак - ряк, сяк - шак, як -ляк, пяк- пак, гак - как, мяк - няк вак - бак, дак - нак, лак - рак, тьяк -чак.

Процедура: эти пары слогов соотносятся с парой геометрических фигур одной формы, но разного цвета например: Лицо экранируется, дается инструкция в соответствии, с которой ребенок проделывает необходимые операции с фигурами, соответствующие названным слогам,

Инструкция: «Покажи...», «Дай...», «Возьми» и т.д.

Критерии оценки:

3 балла – правильное различие звуков во всех десяти парах;

2 балла – ошибочное различие пар слогов, отличающихся акустически близкими звуками;

1 балл – ошибочное различие пар слогов, отличающихся артикуляторно близкими звуками;

0 баллов – отличающихся артикуляторно и акустически контрастными звуками.

### 3 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ: Выявление сформированности звукослогового анализа.

#### 1) Выделение звука на фоне слова.

Материал: слова, из которых ребенок по заданию должен выделить данный звук,

Звук «С» из слов: сода, луна, рука, коса, гром, стол, утка, весна, трава, скала, клумба, посуда, самолет, абрикос.

Звук «Ш» из слов: шары, рана, гамак, каша, кошка, карман, мешок, помидор, малыши, крыло, штаны, карандаш.

Звук «Р» из слов: вата, весы, рана, дубок, сурок, сахар, чайник, марка, стул, брат, топор, пижама, мухомор, сарафан.

Звук «Л» из слов: лапа, сани, лужа, пила, очки, сумка, шапка, палка, мост, волк, душ, пол, палатка, клумба, стол.

Процедура: ребенку предлагается ряд слов, из которых он по заданию должен выделить заданный звук.

Инструкция: «Слушай внимательно. Я буду называть слова. Если ты услышишь в слове звук «С» (Ш Р Л) подними руку».

Критерии оценки:

3 балла – правильное выполнение задания;

2 балла – ошибки при выполнении звука в словах со стечением согласных;

1 балл – ошибки при выделении звука в словах со стечением согласных, в многословных (простых) словах с местоположением звука в середине слова;

0 баллов – ошибки при выделении звука в простых словах с местоположением звука в начале или конце слова;

2) Выделение первого, последнего звука в слове.

Речевой материал: шар, сок, лук, рама, бусы, кошка, стол, спутник, крыло, самолет, карандаш.

Процедура: ребенку называется слово и предлагается определить 1-ый и последний звук.

Инструкция: «Слушай внимательно. Я назову слово. Скажи, какой 1-ый (последний) звук в слове?»

Критерии оценки:

3 балла – правильное выполнение задания;

2 балла – ошибки при определении последнего звука;

1 балл – ошибки при определении 1-го звука;

0 баллов – невыполнение задания;

3) Определение последовательности и количества звуков в слове.

Речевой материал: дом, сыр, мак, луна, ваза, кошка, повар.

Процедура: ребенку называлось слово, после чего он должен был определить последовательность и количество звуков в слове.

Инструкция: «Слушай внимательно. Я назову слово. Скажи, какой 1-ый (2-ой и т.д.) звук в слове. Сколько всего звуков в ЭТОМ Слове?».

Критерии оценки:

3 балла – правильное выполнение задания;

2 балла – ошибки при анализе 2-х сложного слова со стечением согласных;

1 балл – ошибки при анализе 2-х сложного слова без стечения согласных;

0 баллов – ошибки при анализе односложных слов;

4) Определения местоположения звука по отношению к другим звукам.

Речевой материал:

а) картинки - мыло, сумка, дом;

б) слова - шапка, кошка, карандаш.

Процедура: перед ребенком раскладываются предметные картинки, которые он должен рассмотреть, Затем называется картинка:

а) ребенок должен показать ту, названию которой он слышит заданный звук («М») в начале (конце, середине) слова;

б) называется слово, ребенок должен определить, где в слове слышится заданный звук («Ш»).

Инструкция: а) «Посмотри на картинки. Покажи ту картину, где звук «М» слышится в начале (середине, конце)»;

б) «Слушай внимательно, Я назову слова. Скажи, где слышится звук «Ш» в слове?»

Критерии оценки:

3 балла – правильное выполнение задания;

2 балла – ошибки при определении местоположения звука в середине слова без опоры на наглядность;

1 балл – ошибки при определении местоположения в середине слова с опорой на наглядность;

0 баллов – ошибки в определении местоположения звука в начале и конце слова с опорой на наглядность;

4 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ: Выявление сформированности звукового синтеза.

Речевой материал: звуки, произносим в заданной последовательности:  
н, о, с; ш, а, р; л, а, п, а; р, у, к, а; к, о, ш, к, а.

Процедура: называются звуки и предлагается составить слово из этих звуков.



Инструкция: «Слушай внимательно. Я назову звуки. Скажи, какое слово можно составить из этих звуков?»

Критерии оценки:

3 балла – правильное выполнение задания;

2 балла – допущена одна ошибка в синтезе слов;

1 балл – допущено две ошибки в синтезе слов;

0 баллов – допущено три и более ошибок в синтезе слов

5 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ: Исследование сформированности звукослоговой структуры слова.

Речевым материалом исследования служили слова различной слоговой сложности и звуконаполняемости.

- трехсложные слова, состоящие из открытых слогов без стечения согласных: машина, корова, дорога;

- трехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов со стечением согласных в начале слова: глубина, внучата, грамота; со стечением согласных в середине слов: дорожка, борода, веранда; со стечением согласных в конце слов: машинист, горизонт, документ;

со стечением согласных с разным местоположением в слове: братишка, гвоздика, звездочка;

- четырехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов без стечения согласных: ежевика, балерина, черепаха;

- четырехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов со стечением согласных в начале слова: сковорода, внимание, движение;

со стечением согласных в конце слова: кочерыжка, табуретка, занавеска; со стечением согласных с разным местоположением в слове: авторучка, скворечник, простокваша;

- пятисложные слова: милиционер, преподаватель поворачивать, останавливать.

Процедура: ребенку предлагалось повторить названное экспериментатором слово.

Инструкция: «Слушай внимательно, я назову слово, а ты повтори его»,

Критерии оценки:

3 балла – правильное воспроизведение звукослоговой структуры всех слов;

2 балла – ошибочное воспроизведение звукослоговой структуры трехсложных слов со стечением согласных;

1 балл – ошибочное воспроизведение звукослоговой структуры пятисложных и четырехсложных слов со стечением согласных;

0 баллов – ошибочное воспроизведение звукослоговой структуры трехсложных и четырехсложных слов без стечения согласных.

## 2.2. Анализ результатов диагностики сформированности звукослогового анализа и синтеза у обучающихся с ФФНР

Обследование проводилось на базе средней общеобразовательной школы № 4 г. Костанай (Р. Казахстан) на логопункте в период с 01.10.2016 г. по 26.05.2017 г. В эксперименте участвовали 5 учеников первого класса, имеющие диагноз фонетико-фонематическое нарушение речи. Для удобства подсчета результатов каждому учащемуся был присвоен свой порядковый номер.

Анализ исследований показал, что ни один ребенок не выполнил все предложенные задания правильно, без ошибок. Результаты обследования представлены в таблицах 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Таблица 1 – Результаты обследования звукопроизношения младших школьников с ФФНР

№ испытуемые	Группы звуков	Свистящие	Шипящие	Сонорные				Остальные звуки	Общее кол-во баллов (в процентах)
				Р	Р'	Л	Л'		
1		0	3	0	0	2	3	3	11/52%
2		0	3	1	1	3	3	3	14/66%
3		3	3	0	0	0	0	2	8/38%
4		3	0	0	0	3	3	3	12/57%
5		0	0	0	1	1	2	3	7/33%

Как видно из таблицы 1, самыми распространенными у детей оказались нарушения произношения сонорных звуков [Р], [Р`], [Л], которые являются наиболее яркими в акустическом плане и наиболее сложными в артикуляторном. За ними следуют группы свистящих и шипящих. Звуки, входящие в эти группы, являются акустически близкими между собой в противовес сонорным. В свою очередь свистящие звуки, нарушенные в большей степени, чем шипящие, являются самыми акустически близкими между собой. Это свидетельствует о наличии у младших школьников нарушений слухового восприятия, отрицательно влияющего на усвоение нормативного произношения. На момент обследования устной речи детей нарушения звукопроизношения отмечены у всех 5 учащихся. У учащегося по № 3 обнаружены нарушения других звуков, данный ученик заменяет звук [й] на [л`], например:(яма – ляма).

Таблица 2 - Результаты обследования состояния фонематического восприятия младших школьников с ФФНР

№ испытуемые \ Задание	Воспроизведение пар слогов в обратной последовательности	Различение согласных звуков в словах	Различение согласных звуков в слогах	Общее кол-во баллов (в процентах)
1	2	1	1	4/44%
2	2	1	2	5/55%
3	1	2	1	4/44%
4	2	2	0	4/44%
5	1	0	1	2/22%

Изучение фонематического восприятия проводилось при помощи задания повторения цепочек слогов, содержащих оппозиционные звуки. При выполнении задания дети допускали различные ошибки: уподобление звуков (ша-ша-ша вместо ша-жа-ша) у 3 учащихся, нарушение порядка воспроизведение слогов (са-са-за вместо са-за-са) у 4 учащихся, пропуски слогов (ча-ща вместо ча-ща-ча) у всех учащихся, уподобление второго члена пары первому - у всех учащихся. Задание на различение согласных звуков

различной степени акустической и артикуляторной противопоставленности в словах. Ошибки дети допускали: по признаку твердости – мягкости; при различении слов-квазеомонимов по признаку акустически близких, но артикуляторно далеких (миска-мишка). Вероятно, относительно низкий показатель неправильных ответов при воспроизведении слов по данному признаку, может свидетельствовать о том, что большую роль в нарушении дифференциации играет трудность в артикулировании некоторых звуков.

Таблица 3 – Результаты обследования сформированности звукослогового анализа младших школьников с ФФНР

№ испытуемые	Задание	Выделение звука на фоне слова	Выделение первого, последнего звука в слове	Определение последовательности и количества звуков в слове	Определение последовательности звука по отношению к др. звукам	Общее количество баллов (в процентах)
1	2	2	1	1	6/50%	
2	1	1	2	2	6/50%	
3	2	1	1	1	5/42%	
4	1	1	0	1	3/25%	
5	0	0	1	1	2/17%	

В основном дети при определении первого и последнего звука в слове выделяли исключительно слоги. При выполнении заданий на исследование звукового анализа дети допускали следующие ошибки: неверно определяли заданный звук (в начале, середине, и конце слова), особенно в слабых позициях; ошибались в подсчете количества звуков в слове и назывании их последовательности. Самые распространенные ошибки – название слога вместо звука, а также пропуски и перестановки звуков. Все дети в той или иной степени не справились с заданиями на фонематический анализ.

При выполнении задания выделения первого и последнего звука в слове у учащихся под №1 и №2 вызвало затруднение выделение первого звука, у учащихся под №3 и №4 вызвало затруднение выделение последнего

звука. Учащийся под №5 с заданием не справился. Все допускали ошибки при анализе слова «рама», «бусы», «кошка», «крыло», заменяя гласные звуки, стоящие в конце слов па слоги (например, «кошка» - последний звук «ка»), что свидетельствует о несформированности у детей обеих категорий понятий «звук» и «слог». В определении последовательности и количестве звуков в слове в основном у детей были ошибки при анализе 2-х сложных слов со стечением согласных у № 2 и без стечения согласных №1, №3, №5. У ученика под №4 были ошибки при анализе односложных слов.

Таблица 4 – Результаты обследования сформированности звукового синтеза младших школьников с ФФНР

№ испытуемые \ Задание	Односложные слова	Сложные слова со стечением согласных	Сложные слова без стечения согласных	Общее кол-во баллов (в процентах)
1	3	1	2	6/67%
2	3	2	2	7/78%
3	3	1	2	6/67%
4	3	1	1	5/56%
5	3	0	1	4/44%

Для исследования звукового синтеза детям предлагалось составить слово из изолированных звуков, предъявленных на слух. Если звуки предъявлялись без изменения порядка, практически все дети справлялись с заданием. При предъявлении звуков «вразбивку» выполнить задание оказалось сложнее. С этим заданием не справились 3 ученика.

Таблица 5 – Результаты обследования сформированности звукослоговой структуры слова младших школьников с ФФНР

ЗАДАНИЕ	Испытуемые (№)				
	1	2	3	4	5
Трехсложные слова, состоящие из открытых слогов без стечения согласных	3	3	3	3	3
Трехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов со стечением	3	3	3	2	2

согласных в начале слова					
Со стечением согласных в середине слов	2	2	3	2	3
Со стечением согласных в конце слова	2	2	2	2	2
Со стечением согласных с разным месторасположением в слове	2	2	2	2	1
Четырехсложные слова, состоящие из открытых слогов без стечения согласных	2	1	2	1	1
Четырехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов со стечением согласных в начале слова	1	1	1	1	0
Со стечением согласных в конце слова	1	0	1	0	0
Со стечением согласных с разным месторасположением в слове	1	0	1	1	1
Пятисложные слова	0	1	1	0	0
Общее количество баллов (в процентах)	17/57%	15/50%	19/63%	14/47%	13/43%

У всех испытуемых это задание вызвало затруднение. В процессе выполнения задания дети пропускали звуки и слоги в словах. Примеры искажений: милиционер - милицанер, космонавт – комонавт, термометр- (теморитор), водопроводчик - вапровочик, дравочик, парикмахерская - палиахская. 3-х сложные слова со стечением согласных в середине слова. Примеры искажений: стрекоза - стикоза, скворечник - сваречник. Отмечалось нарушение звукослоговой структуры. Нарушали последовательность звуков (кавалангист) и слогов (скоровода), добавляли звуки (аквалавангист) и слоги, заменяли звуки. Подобные ошибки были зафиксированы у всех 5 учеников.

Таблица 6 – Результаты обследования уровней сформированности звукослогового анализа и синтеза у учащихся с ФФНР

№ исп.	Показатели в баллах							Уровень успешности
	Звукопр-е	Фонем. восприятие	Звукослогов. анализ	Звуковой синтез	Звукослогов. структур	Общий балл	Показатель в %	
1	11	4	6	6	17	44	54%	III
2	14	5	6	7	15	47	58%	III
3	8	4	5	6	19	42	52%	III
4	12	4	3	5	14	38	46%	IV
5	7	2	2	4	13	28	35%	IV

Обобщая результаты диагностики, можно сказать, что на I уровень успешности (самой высокий) встречается у детей с нормально протекающим речевым и интеллектуальным развитием.

Успешность II уровня свидетельствует о фонетико-фонематическом недоразвитии: нарушено звукопроизношение одной группы звуков, незначительные ошибки звукослогового анализа и синтеза, нарушение фонематического восприятия;

III уровень успешности свидетельствует о нарушении звукопроизношения двух групп звуков, ошибки звукослоговой структуры слова и звукослогового анализа и синтеза.

IV уровень успешности выполнения методики (самый низкий) о грубом нарушении фонетико-фонематической стороны речи: нарушено звукопроизношение трех и более групп звуков, низкий уровень звукослогового анализа и синтеза, несформированность фонематического восприятия и звукослоговой структуры слова. Они испытывают сложности при выполнении заданий, делают много ошибок или отказываются от выполнения.

Как видно из таблицы № 6 из пяти испытуемых учащихся, три ученика вышли на III уровень успешности и два ученика на IV уровень успешности. У всех этих детей фонетико-фонематическое недоразвитие речи, у них нарушено звукопроизношение, фонематическое восприятие, звукослоговая структура слова, также они испытывают затруднения в развитии звукослогового анализа и синтеза.

### **2.3. Экспериментальная серия занятий по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР**

После проведения констатирующего эксперимента, были составлены и проведены индивидуальные занятия, направленные на коррекцию фонематического восприятия и звукослогового анализа и синтеза.

Занятия проводились в индивидуальной форме в дневное время в течение 8 месяцев. В процессе коррекционной работы учитывались

индивидуальные особенности детей: эмоциональное состояние, психомоторное развитие и поведенческие реакции.

### Индивидуальное занятие №1

Тема: Звук [а]

Цели: 1.Закрепление правильного произношения звука А.

2.Выделение звука А из ряда гласных и из начала слова.

3.Определение количества звуков в сочетаниях типа АААА.

4. Развитие подвижности органов артикуляции;

5. Развитие слухового внимания и фонематического восприятия;

Оборудование и дидактический материал: зеркало, картинки с изображением: айвы, груши, авокадо, апельсина, ананаса, абрикоса, яблока, персика, мандарина, фланелеграф, карточки для звукового анализа, мячик.

#### Упражнение 1. «Найди и покажи»

Описание: Педагог предлагает ученику картинки, на которых им необходимо найти фрукты, названия которых начинаются на звук [а]

Оборудование и дидактический материал: картинки с изображением айвы, груши, авокадо, апельсина, ананаса, абрикоса, яблока, персика, мандарина).

#### Упражнение 2. «Назови правильно»

Описание: педагог предлагает ребенку правильно назвать первый звук в предлагаемых словах: адрес, аист, ангел, автор, атлас.

Методические указания: далее ребенку предлагается правильно назвать последний звук в слове. При этом длительность звучания последнего звука педагогу следует несколько увеличить, чтобы он мог почувствовать разницу в артикуляции и звучании предшествующего согласного и следующего за ним гласного звука.

Предлагаемые слова: стен-н-на, голов-в-ва, коз-з-за, барж-ж-жа, стрекоз-з-за. игл-л-ла, кайм-м-ма, тишин-н-на, лис-с-са, глаз-з-за.



Затем педагог предлагает ребенку определить, где находится звук в словах: акула, арфа, айва, арба, аптека, атака, арка, астра Анна, ампула, азбука, Африка, Америка.

### Упражнение 3. «Повторяй правильно»

Инструкция: педагог говорит: «Есть очень много слов в которых звук [а] находится не в начале и не в конце слова а прячется в середине слова. Повторяй за мной только те слова, в которых услышите звук [а] в середине.

Методические указания: при повторении слов ученику необходимо подчеркнуть голосом гласный звук растянутым, длительным произношением.

Предлагаемые слова: лу-у-ук. ла-а-ак, ма-а-ак, бо-о-ок, ба-а-ак со-о-ом. са-а-ам, та-а-ак, то-о-ок, ма-а-ал, мо-о-ол.

Упражнение 4. Игра «Мячик мы ладошкой "стук", повторяем дружно звук».

Цель: развитие фонематического восприятия, быстроты реакции, закрепление знания гласных звуков.

Инструкция: Когда услышишь звук «А», стукни мячом об пол. Поймав мяч, повтори этот звук. А — У — О — У — А — А — О — У.

План занятия.

1. Организационный момент.
2. Характеристика звуков.
3. Развитие фонематического восприятия.
4. Формирование навыков звукослогового анализа и синтеза.
5. Физминутка.
6. Автоматизация звуков в словах.
7. Автоматизация звуков в предложении.
8. Итог занятия.

### Индивидуальное занятие №2

Тема: Звук [у].

Цели:

- 1.закрепление правильного произношения звука У;

2. выделение звука У из ряда гласных и из начала слова;

3. определение количества звуков в сочетаниях типа УУУУ.

Оборудование и дидактический материал: зеркало, схема артикуляции гласных звуков, сюжетные картинки, предметные картинки.

#### Упражнение 1. «Назови правильно»

Описание: Педагог предлагает ребенку правильно услышать и назвать первый звук в называемых словах.

Предлагаемые слова: умница, уши, узел, улей, уголь, угол, угорь, усики, урна, ура.

#### Упражнение 2. «Назови последний звук»

Инструкция: педагог говорит ребенку: «Я произнесу слово без последнего звука. А ты произнесите слово полностью и назовите последний звук в нем».

Предлагаемые слова: кенгур(у), почем(у), какад(у), сниз(у), сраз(у).

#### Упражнение 3. «Найди, где спрятался звук»

Описание: педагог предлагает ребенку повторить пары слов, которые он называет, и найти, где спрятался звук [у].

Предлагаемые слова:

Мак мук дуб дам

Шар шум шаг шут

Пух пол тук так

Зуб зал сук сад

Бук бок газ гул

#### Упражнение 4. Игра «Звуки гласные поем мы с мячом моим вдвоем»

Цель: развитие длительного, плавного выдоха, закрепление произношения гласных звуков.

Описание: Логопед предлагает ребенку пропеть гласный звук, одновременно прокатывая шарик по столу. Ребенок делает вдох, плавно катит шар логопеду, пропевая гласный: У — У — У — У — У — У.

Методические указания: игру можно проводить сидя на полу — в кругу или парами, пропевая заданные логопедом гласные звуки и катая мяч. Логопед обращает внимание детей на то, что мяч нужно прокатывать плавно, звук пропевать протяжно.

### Индивидуальное занятие №3

Тема: Дифференциация звуков [а] и [у].

Цели:

1. закрепление правильного произношения и различения звуков [а], [у];
2. анализ и синтез ряда гласных типа АУ, ААУ;
3. развитие фонематического слуха;
4. формировать умение выделять заданный звук на фоне слова и определять его месторасположение;
5. развитие общей и мелкой моторики.

Оборудование и дидактический материал: зеркало, предметные картинки, фланелеграф, карточки для звукового анализа, мячик;

#### Упражнение 1.

Описание: Педагог произносит слоги АУ, УА и предлагает ребенка ответить на вопросы и выполнить задания:

Педагог произносит слог АУ – «Сколько звуков произнесено?»

Педагог произносит слог УА – «Какой первый звук? Какой второй звук?»

Затем ребенку предлагается назвать первый и второй звуки в данных слогах и произнести их слитно, не прерывая звуки: [ау], [уа].

#### Упражнение 2. Игра «Самый внимательный»

Описание: Логопед называет слова, а ребенок поднимают нужный символ, если услышит в них первый звук А или У.

Предлагаемые слова: утренник, абрикос, диван, Оля, укроп, антилопа, кот, уши, апельсин и т. д.

Упражнение 3. Игра «Гласный звук услышат ушки, мяч взлетает над макушкой»

Цель: развитие фонематического восприятия, быстроты реакции, выделение заданного гласного из ряда других.

Инструкция: Я буду называть гласные звуки. Подбросьте мяч, когда услышите звук «А», «У». А — Э — У — Ы — Э — А — У — О — А — Э — Ы — Э.

#### Упражнение 4. Дидактическая игра «Радисты»

Инструкция: Скажи столько раз звук [А], сколько раз я хлопну в ладоши.

#### Упражнение 5. Дидактическая игра «Губы - художники»

Описание: Угадать звук по беззвучной артикуляции, произнести этот звук с движением речедвигательной ритмики.

#### Индивидуальное занятие №4

Тема: Звук [о].

Цели:

1. обучение различению и правильному произношению звука О;
2. закрепление правильного произношения звука О;
3. выделение звука О из ряда гласных и из начала слова;
4. определение количества звуков в сочетаниях типа ОООО.

#### Упражнение №1. Игра «Эхо»

Описание: логопед произносит звук О громко, ребенок - тихо, а затем наоборот. Во время этой игры логопед дает установку на четкое, утрированное произнесение звука О.

#### Упражнение №2.

Описание: логопед предлагает детям повторять слова, которые он просит: обувь, орден, отдых, отпуск, ось, область, осы. Далее логопед предлагает детям ответить на вопрос, с какого звука начинаются эти слова.

#### Упражнение №3. Игра «Один – много»

Описание: логопед кидает мяч ребенку, называя один предмет, ребенок, поймав мяч, должен назвать много этих предметов.

Например: окунь - окуни, много окуней, окно - окна, много окон и т. д. При этом интонационно выделяется первый звук в слове.

#### Упражнение №4.

Инструкция: я произнесу два звука по отдельности, а ты произнесите их вместе, слитно: [о], [а] – [оа], [о], [у] – [оу], [о],[о] – [оо],[о], [а] – [оа] и т.д.

Затем логопед предлагает ребенка повторить за ним три звука слитно и назвать отдельно каждый звук: [ауо] – [а], [у], [о] ([ауо], [оау], [уоа], [уао], [ауо], [оуа]).

#### Индивидуальное занятие №5

Тема: Звук [л].

Цели:

1. формировать умение выделять согласный [л] из ряда других звуков;
2. развивать слуховое внимание, память;
3. совершенствовать речевую моторику, фонематический слух; фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез.

#### Упражнение №1. Где звук [л]?

Описание: педагог предлагает детям слова, дети должны определить положение звука [л] в слове (начало, середина, конец).

Предлагаемые слова: лыжи, ложа, жало, лыко, колы, лама, стол, мала, стул, полка, палка, купол, капал, скала, ласка, лапа.

#### Упражнение №2. Вставь звук [л].

Описание: Педагог предлагает детям вставлять в слова, которые называет логопед, звук [л], он должен быть вторым по счету. После этого ребенок произносит получившиеся пары слов полностью.

Предлагаемые слова: пан — план, бок — блок, кок — клок, сова — слова, пот — плот; кубок — клубок, сон — слон, сух — слух, куб — клуб, газ — глаз.

#### Упражнение №3. Придумай слова со звуком [л].

Описание: Педагог предлагает ребенку придумать как можно больше слов, в состав которых входил бы названный звук. Лучшими ответом считаться, если ученик:

- придумал много слов с заданным звуком;

- придумал самые интересные слова с заданным звуком;
- придумал слова, в которых заданный звук встречается целых два или даже три раза.

#### Упражнение №4. Пиши кружочками.

Описание: педагог предлагает ребенку записать слова под диктовку, но не обычными буквами, а кружочками по количеству букв в слове.

Например: суп — ООО.

Слова для записи: ау, рука, сок, весна, дом, роса.

#### Индивидуальное занятие №6

Тема: Различение звуков [л] и [л`].

Цели:

1. учить детей различать звуки [л] и [л`];
2. развивать фонематическую дифференциацию звуков [л] и [л`] в изолированной позиции; в слогах; словах;
3. Развивать мелкую моторику пальцев рук.

#### Упражнение №1. Договори слово.

Описание: Педагог предлагает ребенку договорить последний слог имени так, чтобы получилось правильно, затем произнести полностью все имя и сказать, где звук [л] твердый, а где мягкий.

Предлагаемые слова:

Ва(ля) Га(ля) То(ля) По(ля) Ля(ля) Ко(ля)

Ви(ля) Фи(ля) Гу(ля) Ли(ля) Ле(ля) Ли(да)

Ли(за) Ле(ва) Ле(ша) Ли(на) Лю(да) Ли(ка) Лю(ся)

#### Упражнение №2. Замени первый звук.

Описание: Педагог предлагает детям заменить первый звук в слове на звук [л'], чтобы увидеть, какое новое слово получится.

Предлагаемые слова:

мед — лед зев — лев вес — лес

тюк — люк бить — лить пень — лень

рейка — лейка рента — лента печь — лечь

пекарь — лекарь репка — лепка песок — лесок  
 метать — летать печенье — лечение тюлька — люлька  
 вещь — лещ

### Индивидуальное занятие №7

Тема: Звук [к].

Цели:

1. закрепление правильного произношения звука [к];
2. дифференциация звука К со сходными звуками [Г, Х, П, Т];
3. анализ и синтез слогов типа АК, КА;
4. выделение звука [к] из состава слова.

Упражнение №1. Выделение звука [к] из ряда слогов и слов.

Инструкция: я буду называть слоги, а ты, как услышишь слог со звуком [к], хлопни в ладоши: ка-та-ка-па-та-га-ка.

Упражнение №2. «Чем интересны слова?»

Описание: Педагог называет слова, предлагает детям внимательно послушать, а затем определить в каком слове есть звук [к].

Предлагаемые слова: кот - губы - каток; гамак - муха - танк; Галя - мука – вагон.

Упражнение №3. Назови слово.

Инструкция: Педагог показывает детям картинки и говорит: «Дети, произнесите звук [к], а я договорю слово, картинки помогут вам назвать слово полностью».

к(укла) к(амень) к(озы) к(узов) к(апля)  
 к(они) к(удри) к(актус) к(олода) к(упол)  
 к(адка) к(орни) к(уртка) к(оты) к(афель)  
 к(омпас) к(уры) к(асса) к(устик) к(атер)

Затем педагог предлагает детям ответить на вопрос, какой звук следует за звуком [к].

Упражнение №4. «Какой звук пропал?»

Инструкция: Педагог называет детям слова, заменяя звук [к] паузой, и просит детей сказать, какой звук пропал.

Предлагаемые слова:

вил(к)а тарел(к)а чаш(к)а лож(к)а  
 (к)астрюля ста(к)ан (к)руж(к)а солон(к)а  
 (к)овши(к) с(к)овород(к)а

Педагог просит детей внимательно послушать, как звучат эти слова, сказать, какой у них общий звук, и определить его место в слове.

Упражнение №5. Найди лишнее слово.

Инструкция: Педагог говорит детям четыре слова. Дети слушают как они звучат. Прислушиваются к первому звуку. И должны догадаться и сказать, чем одно слово отличается от остальных: клюв, крылья, хвост, кости.

Индивидуальное занятие №8

Тема: Различение звуков [к] и [к`].

Цели:

1. закрепление правильного произношения звуков [к] и [к`];
2. дифференциация данных звуков в слогах, словах, предложении;
3. совершенствование фонематического восприятия;
4. развитие общей и мелкой моторики;
5. развитие зрительного и слухового внимания и памяти.

Упражнение №1. «Правильно ли я говорю»?

Описание: Педагог говорит детям: «Послушайте и скажите, правильно ли я произношу первый звук в словах: кино, кирпич, киска?.. Неправильно? Смешно? Конечно! Первый звук в этих словах звучит мягко: [к']!».

Далее педагог называет детям слова и просит их сказать, с какого звука начинаются эти слова: кегли, кепка, кеды, кедр, кекс, кенар, кино, киоск, кирпич, килька, киска, кисть.

Упражнение №2. «Повтори правильно»

Описание: Педагог называет детям слова и предлагает им повторять только те, в которых они услышат мягкий звук [к'].



Предлагаемые слова: буква, букет, пакет, пока, накат, накидка, макет, макаронны, парк, паркет.

Затем педагог говорит детям: «Я назову один предмет, а вы — множество таких же предметов. В каких словах твердый звук [к], а в каких — мягкий [к']?»

### Упражнение №3. Игра "Закончи слово звуком [К].

Описание: Логопед произносит слово без последнего звука К и показывает картинку, а ребенок называют все слово:

пау., .от, ма., тан..

### Упражнение №4. Определение первого и последнего звука в слове.

Описание: На столе появляется волшебный замок, в котором на первом и третьем этажах вместо окон почтовые ящики. Дети подходят к "полю чудес", где разложены разные картинки, и отбирают только те, название которых начинается или заканчивается на звук К. Выбранные картинки расселяются в соответствующие почтовые ящики.

Слова: кот, кнут, каток, танк.

### Индивидуальное занятие № 9

Тема: Звук [т].

Цели:

1. закрепление правильного произношения звука [т];
2. формирование умения выделять заданный звук на фоне слова и определять его месторасположение;
3. развитие пространственных представлений;
4. развитие общей и мелкой моторики;
5. Совершенствование фонематического восприятия.

### Упражнение 1. «Сколько звуков?»

Инструкция: логопед называет ребенку слоги: АТ, ОТ, ЫТ, ЭТ УТ. Он должен правильно произнести эти слоги и ответить на вопросы:

- Сколько звуков в слоге?
- Какой первый звук?

- Какой второй звук?

### Упражнение 2. «Закончи слово»

Описание: педагог предлагает помочь договорить слова, добавляя звук [т].

Предлагаемые слова:

бин(т) кус(т) тор(т) сала(т) вин(т) мос(т) пор(т) хала(т) зон(т) лис(т) кор(т) жак(т) бан(т) пос(т) бор(т) паке(т) хвос(т) буке(т) Добавляя звук, дети должны произнести слова полностью и так, чтобы отчетливо был слышен звук [т], и определить, где слышится этот звук.

### Упражнение 3. «Произнеси звук [т]»

Описание: педагог предлагает ребенку громко и четко произносить звук [т] как первый звук слова, остальное слово будет договаривать сам педагог. Ребенок должен полностью повторить это слово и ответить, какое слово получилось.

Предлагаемые слова:

(т)качи (т)рон (т)руба (т)ворог  
(т)рава (т)кань (т)рос (т)рость

### Упражнение 4. «Измени имя».

Описание: логопед предлагает ребенку повторять за ним имена, которые он называет, но только со звуком [т]: Ваня – Таня, Рома – Тома, Коля – Толя, Вася – Тася.

### Индивидуальное занятие №10

Тема: Различение звуков [т] и [т`].

Цели:

1. закрепление правильного произношения звуков [т] и [т`];
2. дифференциация данных звуков в слогах, словах, предложении;
3. совершенствование фонематического восприятия;
4. развитие общей и мелкой моторики;
5. развитие зрительного и слухового внимания и памяти.

### Упражнение 1. «Повтори правильно»

Описание: Педагог предлагает ребенку повторять слова, которые произносит, но только те, в которых он услышат мягкий звук [т'].

Предлагаемые слова: тени, теннис, тубик, столбик, тяни, тони, тын, тина, тюфяки, тувельки, путы, пути, фантик, фанты, винты, винтик, зонтик, зонты, боты, ботик, порты, портик, трости, тосты, тортик, бортик, борт.

#### Упражнение 2.

Инструкция: «Ты знаешь много имен, сейчас я буду произносить начало имени, а ты произнесете второй слог ТЯ.

Имена: Ви(тя), Ка(тя), Нас(тя), Ми(тя), Мо(тя), Кос(тя).

Далее ребенку предлагается произносить слог ТИ, чтобы закончить слова, начало которых произносит педагог.

Предлагаемые слова:

вес(ти) пус(ти) кос(ти) мес(ти) гос(ти) пас(ти)

#### Упражнение 3. «Произнеси последний звук»

Инструкция: «Я начну произносить слово, а ты договори его и произнеси последний звук [т']. Какое слово получилось?»

Предлагаемые слова:

вес(ть) час(ть) лес(ть) мас(ть) чес(ть)

мес(ть) жес(ть) пус(ть) грус(ть)

#### Упражнение 4. «Запомни и повтори»

Описание: логопед предлагает ребенку сначала повторять за ним каждое слово отдельно, а потом сразу по три слов.

Предлагаемые слова:

Тина тон тюлень

Тома тело тюфяк

типы терем тюк

#### Упражнение 5. «Замени звук»

Описание: в ходе занятия логопед предлагает ребенку заменить звук [т] на звук [т'] в словах и увидеть, как получается новое слово.

Предлагаемые слова:

шест — шесть обут — обуть

брат — брать надут — надуть

ответ — ответь уснут — уснуть

насест — насесть нагрет — нагреть

жест — жесьть рулит — рулить

карат — карал съест — съест

пуст — пусть дунут — дунуть

#### 2.4. Оценка эффективности коррекционных занятий по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР

После проведения серии коррекционно-развивающих занятий, был сделан второй контрольный срез, с целью выявления динамики развития звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР, который по своей структуре был аналогичен первому контрольному срезу. После чего был проведен сравнительно-сопоставительный анализ результатов первого и второго контрольных срезов.

Анализ результатов показал динамику развития звукослогового анализа и синтеза у младших школьников. Результаты сопоставительного анализа представлены в таблицах 7-12.

Таблица 7 – Динамика показателей звукопроизношения младших школьников с ФФНР

№ испытуемые	Группы звуков	Свистящие	Шипящие	Сонорные				Остальные звуки	Общее кол-во баллов (в %) до эксперимента	Общее кол-во баллов (в %) после эксперимента
				Р	Р'	Л	Л'			
1	1	3	0	0	2	3	3	11/52%	12/57%	
2	2	3	1	2	3	3	3	14/66%	17/80%	
3	3	3	0	0	1	1	3	8/38%	11/52%	
4	3	2	0	0	3	3	3	12/57%	14/67%	
5	1	1	0	1	1	2	3	7/33%	9/43%	

Как видно из таблицы 7, у детей остаются нарушения звукопроизношения. Также самым распространенным у детей остаются нарушения произношения группы сонорных звуков, шипящих и свистящих. При постоянных логопедических занятиях наблюдается тенденция к улучшению. Полиморфное нарушение звукопроизношения, при котором часть звуков не автоматизирована, остальные смешиваются в произношении, наблюдалась у всех учащихся. Это, по всей видимости, обусловлено существованием нечетких артикуляторных образов, которая приводит к стиранию граней между слуховыми дифференциальными признаками звуков. Таким образом, создается помеха для их различения. Все учащиеся продвинулись наиболее высокий этап усвоения звука, имело место таких ошибок как смешение близких по звучанию или артикуляции звуков. Эти звуки правильно произносились детьми изолированно. Полученные результаты свидетельствуют о сложности выработки дифференцировок. Полученные результаты обследования состояния звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием в первую очередь являютсястораживающими в плане прогнозирования успешности овладения детьми грамотой, в частности чтением и письмом.

Таблица 8 – Динамика показателей состояния фонематического восприятия младших школьников с ФФНР

№ испытуемые	Задание	Воспроизведение пар слогов в обратной последовательности	Различение согласных звуков в словах	Различение согласных звуков в слогах	Общее кол-во баллов (в %) до эксперимента	Общее кол-во баллов (в %) после эксперимента
1		3	2	2	4/44%	7/78%
2		3	2	2	5/55%	7/78%
3		1	3	2	4/44%	6/67%
4		2	2	1	4/44%	5/56%
5		1	1	2	2/22%	4/44%

Из таблицы 8 видно, что фонематическое восприятие у детей все еще не достаточно сформировано, и остаются ошибки при выполнении заданий. При выполнении задания на произнесение слогов в определенной последовательности, с ним справились учащиеся под № 1 и 2, остальные дети допускали следующие ошибки: уподобление второго члена пары звуков – первому, нарушали порядок воспроизведения слогов, пропускали слоги.

При выполнении задания на различение согласных звуков различной степени акустической и артикуляторной противопоставленности в слова на высокую оценку выполнил учащиеся №3, остальные дети допускали ошибки.

Таблица 9 – Динамика показателей сформированности звукослогового анализа младших школьников с ФФНР

Задание № испытуемые	Выделен ие звука на фоне слова	Выделени е первого, последнег о звука в слове	Определени е последов- ти и количества звуков в слове	Опреде ление последов- ти звука по отношени ю к др. звукам	Общее кол-во баллов (в %) до эксперим ента	Общее кол- во баллов (в %) после эксперимен та
1	2	2	1	1	6/50%	9/75%
2	1	1	2	2	6/50%	7/58%
3	2	1	1	1	5/42%	8/67%
4	1	1	0	1	3/25%	6/50%
5	0	0	1	1	2/17%	6/50%

Анализ данной серии заданий показал, что учащиеся под № 2 и 3 стали лучше выделять первый и последний звук в слове. Достаточно сложным для учащихся остается выполнение полного анализа слов, т.е. определение последовательности и количества звуков. Причем большинство ошибок имело место при определении последовательности звуков в словах.

Характерной ошибкой для всех детей явилось пропуск гласных звуков (пример, в слове «дом» 1-й звук [д], 2-ой звук [м]). При анализе слова

«кошка» дети опускали согласную «Ш» или «К» в середине слова. Еще одной характерной ошибкой было перечисление слогов вместо звуков (пример, «луна» 1-ый звук «лу», 2-ой «на»). При определении количества звуков тоже допускалось, множество ошибок. Если ребенок слово «дом» разложил на звуки «д» и «м», то количество звуков будет им определено ошибочно. Но зачастую, дети число звуков определяли наугад пример, слово «сыр» разложили на звуки «с», «р», на вопрос, о количестве звуков в этом слове отвечали: «три».

Проанализировать односложное слово, разложить его на звуки и определить их число было доступно всем учащимся, а двухсложные слова без стечения и двухсложное слово со стечением смогли проанализировать учащиеся №1, 2 и 5.

Таблица 10 – Динамика показателей сформированности звукового синтеза младших школьников с ФФНР

№ испытуемые	Задание	Односложные слова	Сложные слова со стечением согласных	Сложные слова без стечения согласных	Общее кол-во баллов (в %) до эксперимента	Общее кол-во баллов (в %) после эксперимента
1		3	1	2	6/67%	7/78%
2		3	2	2	7/78%	9/100%
3		3	1	2	6/67%	8/89%
4		3	1	1	5/56%	7/78%
5		3	0	1	4/44%	6/67%

Из таблицы 10 видно, что при выполнении задания синтезировать из звуков слова, при выполнении задания с односложными словами затруднений у детей они не вызвали. Дети испытывали трудности в двухсложных словах со стечением и без стечения согласных. Они допускали следующие ошибки: перестановки слогов в двухсложном слове (например,

«рука»), дети называют «кару») или же получали совершенно другие слова (например, «папа» вместо «лапа», «утка» вместо «рука»).

Таблица 11 – Динамика показателей сформированности звукослоговой структуры слова младших школьников с ФФНР

ЗАДАНИЕ	Испытуемые (№)				
	1	2	3	4	5
Трехсложные слова, состоящие из открытых слогов без стечения согласных	3	3	3	3	3
Трехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов со стечением согласных в начале слова	3	3	3	3	3
Со стечением согласных в середине слов	3	2	3	2	2
Со стечением согласных в конце слова	3	2	3	2	2
Со стечением согласных с разным месторасположением в слове	2	2	2	2	1
Четырехсложные слова, состоящие из открытых слогов без стечения согласных	1	2	2	1	2
Четырехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов со стечением согласных в начале слова	2	2	2	2	0
Со стечением согласных в конце слова	2	1	2	1	1
Со стечением согласных с разным месторасположением в слове	1	1	1	0	0
Пятисложные слова	0	0	1	0	0
Общее количество баллов (в %) 1 срез	17/57%	15/50%	19/63%	14/47%	13/43%
Общее количество баллов (в %) 2 срез	20/67%	18/60%	22/73%	16/53%	14/47%

Исследования показали, что у младших школьников с ФФНР остаются проблемы сформированности звукослоговой структуры слов. После проведения повторного эксперимента и предъявления детям тех же слов было сделано заключение, что с произнесением трехсложных слов различной категории у детей почти не возникало проблем, но четырехсложные и пятисложные слова пока остаются сложны для воспроизведения и дети допускают следующие ошибки: нарушение последовательности звуков и слогов, добавляли звуки и слоги, заменяли их.

Таблица 12 – Динамика показателей развития звукослогового анализа и синтеза младших школьников с ФФНР



№ исп.	Показатели в баллах								Уровень успеш- ности
	Звукоп р-е	Фонем. восприя тие	Звукосл огов. анализ	Звуков ой синтез	Звукос логов. структ ур	Общий балл	Показател ь в % до экспериме нта	Показатель в % после экспериме нта	
1	12	7	9	7	20	55	54%	68%	II
2	17	7	7	9	18	58	58%	72%	II
3	11	6	8	8	22	55	52%	68%	II
4	14	5	6	7	16	48	46%	59%	III
5	9	4	6	6	14	39	35%	48%	IV

Как видно из таблицы 12, после проведения коррекционно-логопедической работы с детьми, возросли все показатели речевых проб и учащиеся под номерами 1, 2, 3 перешли с низкого на средний уровень успешности, учащийся под № 4 перешел с очень низкого на низкий уровень успешности. А учащийся под № 5 пока остается на очень низком уровне успешности, но у него прослеживается динамика формирования звукослогового анализа и синтеза.

У детей значительно улучшилось фонематическое восприятие, артикуляционная моторика, звукопроизношение, слоговая структура слова.

Сравнение результатов, полученных на основе использования системы приемов, позволяет выявить и оценить, с одной стороны, общее состояние звукослогового анализа и синтеза, а с другой - какой компонент, участвующих в его формировании, недостаточно сформирован и какие факторы обусловили задержку его развития.

Зная предпосылки, необходимые для формирования звукослогового анализа и синтеза, можно определить ранние признаки, задерживающие его развитие, что позволит своевременно предупредить нарушения письма и чтения у детей.

Приведем показатели динамики развития по каждому испытуемому в отдельности на диаграммах 1 – 5.

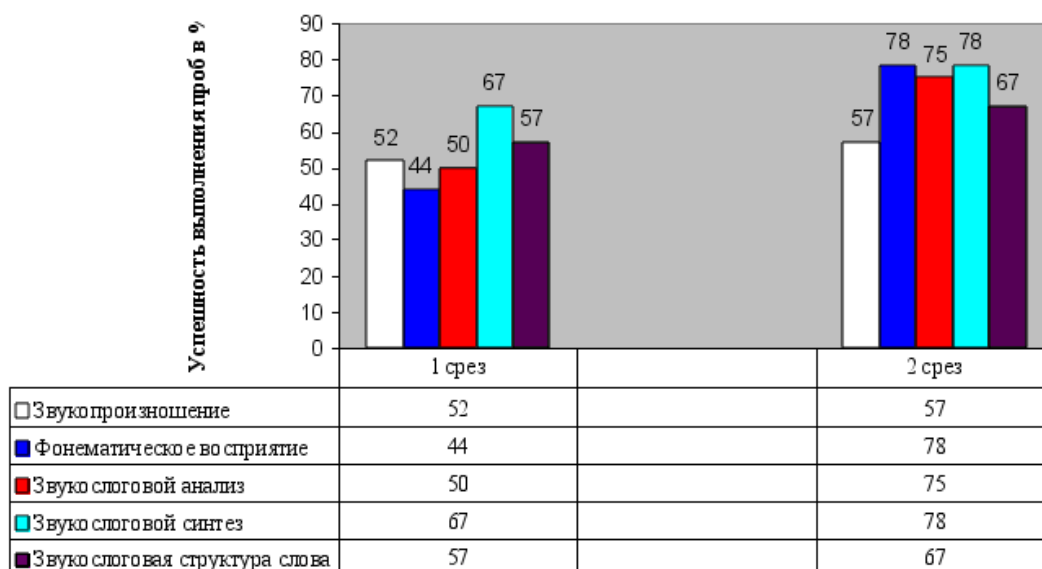


Рисунок 1 – Динамика показателей развития звукослогового анализа и синтеза обследуемого № 1

Из диаграммы № 1 видно, что у учащегося № 1 после проведения с ним коррекционно-логопедической работы у него улучшилось звукопроизношение на 5%, фонематическое восприятие на 34%, звуко слоговой анализ на 25%, звуко слоговой синтез на 11% и звуко слоговая структура слова на 10%.

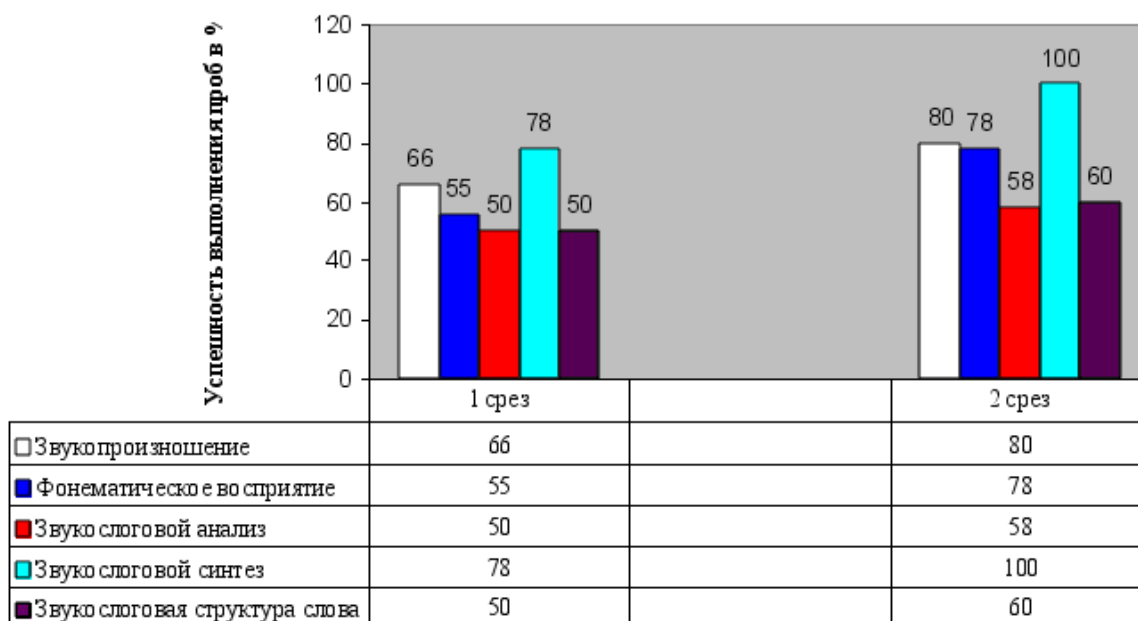


Рисунок 2 – Динамика показателей развития звукослогового анализа и синтеза обследуемого № 2

Из диаграммы № 2 видно, что у учащегося № 2 после проведения с ним коррекционно-логопедической работы у него улучшилось звукопроизношение на 14%, фонематическое восприятие на 23%, звукослоговой анализ на 8%, звукослоговой синтез на 22% и звукослоговая структура слова на 10%.

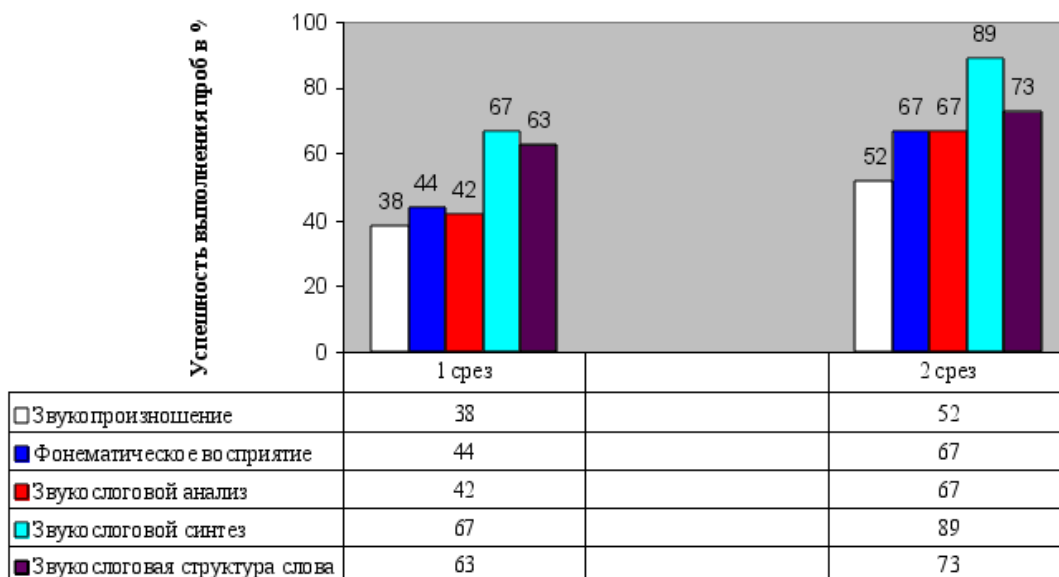


Рисунок 3 – Динамика показателей развития звукослогового анализа и синтеза обследуемого № 3

Из диаграммы № 3 видно, что у учащегося № 3 после проведения с ним коррекционно-логопедической работы у него улучшилось звукопроизношение на 14%, фонематическое восприятие на 23%, звукослоговой анализ на 25%, звукослоговой синтез на 22% и звукослоговая структура слова на 10%.

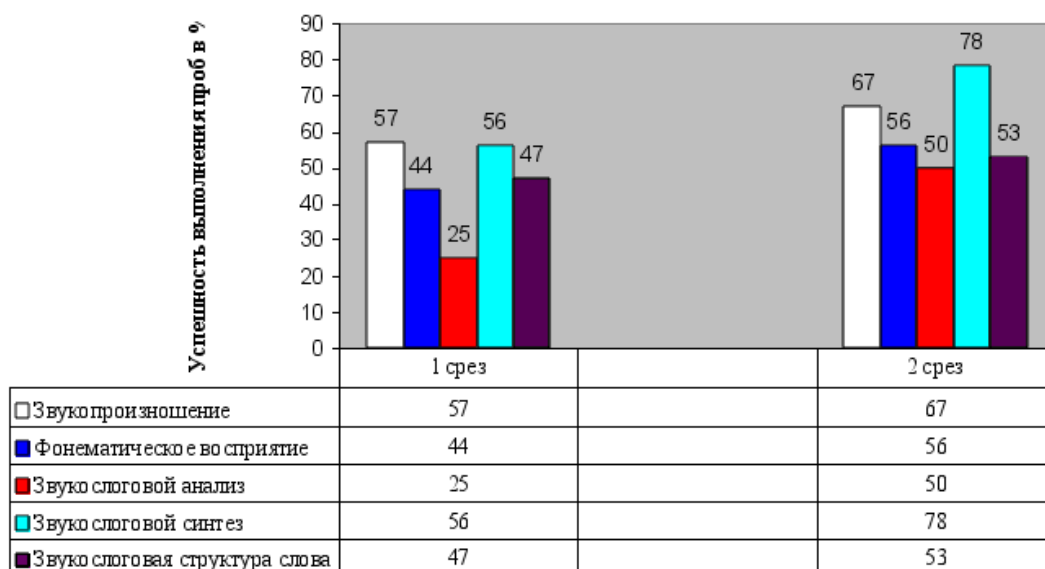


Рисунок 4 – Динамика показателей развития звукослогового анализа и синтеза обследуемого № 4

Из диаграммы № 4 видно, что у учащегося № 4 после проведения с ним коррекционно-логопедической работы у него улучшилось звукопроизношение на 10%, фонематическое восприятие на 12%, звукослоговой анализ на 25%, звукослоговой синтез на 22% и звукослоговая структура слова на 6%.

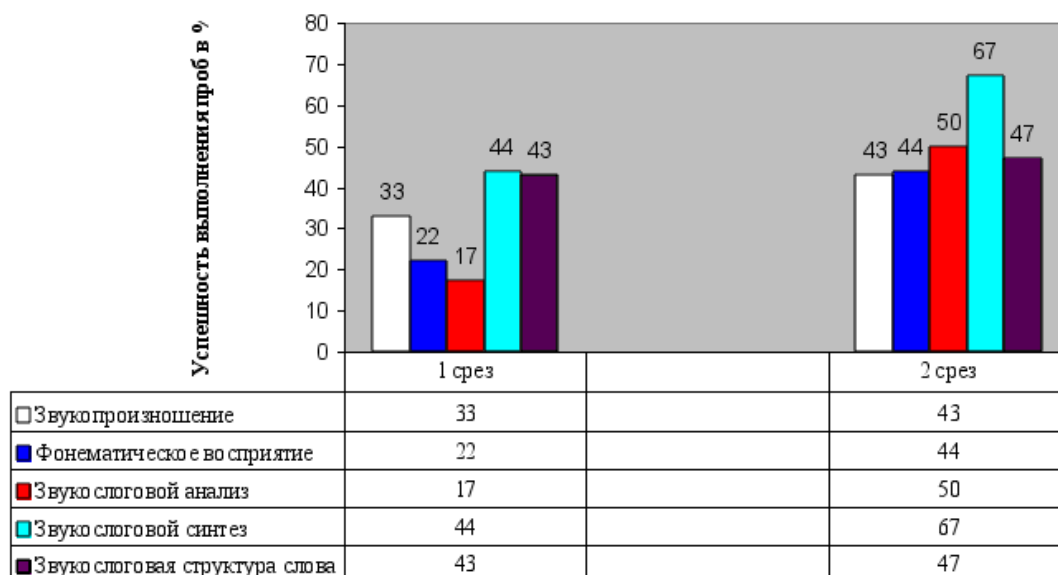


Рисунок 5 – Динамика показателей развития звукослогового анализа и синтеза обследуемого № 5

Из диаграммы № 5 видно, что у учащегося №с5 после проведения с ним коррекционно-логопедической работы у него улучшилось звукопроизношение на 10%, фонематическое восприятие на 22%, звукослоговой анализ на 33%, звукослоговой синтез на 23% и звукослоговая структура слова на 4%.

### **2.5. Основные рекомендации по развитию звукослогового анализа и синтеза для специалистов, работающих в сфере начального образования**

Для преодоления недостатков звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР была разработана и апробирована система логопедической работы, которая показала свою эффективность.

Реализация такой системы предусматривала проведение коррекционной работы по следующим основным направлениям:

1. Формирование умения дифференцировать звуки при восприятии на слух и в произношении;
2. Закреплять умение устанавливать точное место каждого звука в слове, т.е. вычленять звуки в той последовательности, в которой они находятся в слове.

Для реализации этих направлений нами были подобраны специальные приемы и упражнения (приложение 1).

Каждое из направлений специальной системы логопедической работы может быть использовано не только в комплексе, но и отдельно в работе с одним ребенком или группой детей. Данная система логопедической работы по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР могут использоваться в работе логопеда и учителей начальных классов.

Обозначим рекомендации по развитию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР для логопедов и специалистов начального образования.

Необходимо большое внимание уделять сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умения сознательно и правильно ориентироваться в его звуковых элементах.

Занятия обязательно должны проводиться логопедом с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

Эффективность коррекционных упражнений зависит от того, насколько будут соблюдены этапы формирования звукослогового анализа.

В данной работе можно условно выделить три этапа.

1. Первый этап посвящается изучению гласных звуков. При этом хорошо использовать систему символов, разработанную Т.А. Ткаченко. Внешний вид символов совпадает с очертанием губ при артикуляции соответствующего гласного звука. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при обучении навыкам звукослогового анализа нуждаются дополнительно в слуховой и зрительной опоре: выделению звука в слове помогает утрированное произнесение изучаемого звука в ходе занятия; в отличие от букв символы быстро и легко запоминаются детьми. Символы – это геометрические формы красного цвета: А – большой круг, У – маленький кружок, И – горизонтальная полоска, О – вытянутый по вертикали овал, Ы – нижняя половина круга. На данном этапе дети учатся анализу и синтезу звукосочетаний из двух, а затем из трех гласных типа АУ, АОУ, выделению начального гласного в словах.

2. В ходе второго этапа наряду с уточнением произношения наиболее артикуляционно простых звуков дети учатся выделять звук в ряду других звуков, слог с заданным звуком в ряду других слогов, определять наличие или отсутствие звука в слове, выделять начальный согласный. На занятиях дети учатся анализировать обратные слоги типа гласн.+согл., прямые слоги типа согл.+гласн., а затем слов СГС (например: мак). На данном этапе вводятся упражнения с фишками (красные квадраты обозначают гласные звуки, синие – твердые согласные, зеленые квадраты – мягкие согласные). Эти упражнения воспитывают навык чтения прямых и обратных слогов и слов. Затем фишки заменяются буквами и дети читают слоги и односложные слова. В это время дети постепенно учатся понимать и правильно

употреблять термины: звук, буква, слог, слово, гласный и согласный звук, твердый и мягкий звук, звонкий и глухой звук.

3. На последнем этапе дети обучаются производить полный звукослоговой анализ слов. Здесь особенно широко используется прием «живые звуки». Постепенно дети начинают анализировать слова без опоры на утрированное произнесение. У детей формируются умения:

- различать изученные звуки;
- знать гласные звуки первого ряда и звук Й;
- знать изученные согласные звуки и их акустико-артикуляционные признаки (твердость – мягкость, звонкость – глухость);
- выделять любой из изученных звуков в составе односложных слов (рак), двусложных (лапа), трехсложных (малина);
- определять местоположение звука (в начале, в середине, в конце слова);
- определять линейную последовательность звуков в слове;
- определять количество звуков в слове.

Овладение навыками звукослогового анализа имеет первостепенное значение для коррекции и формирования фонетической стороны речи и ее грамматического строя, а также для умения произносить слова сложной слоговой структуры. Поэтому очень важно начинать обучение звуковому анализу на основе одновременного изучения звука и его графического изображения – буквы, в результате в сознании детей образуются стойкая взаимосвязь между произносимым звуком и буквой. На основе звукового анализа и синтеза дети овладевают чтением слогов и слов. Осознание звуковой структуры слова и работа по звукослоговому анализу и синтезу являются необходимой предпосылкой к обучению грамоте. С др. стороны, обучение грамоте будет способствовать дальнейшему осознанию звуковой структуры слова. Собственно ручное написание слогов и слов дает детям дополнительные возможности увидеть и кинестетически ощутить графические изображения выделяемых звуков. В результате дети быстрее

овладевают умением производить звукослоговой анализ в умственном плане.

Такой комплексный подход повышает эффективность логопедического воздействия, служит совершенствованием речевых возможностей детей с ФФНР.



## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1.С целью изучения особенностей формирования звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР было проведено экспериментальное исследование уровня сформированности звукослогового анализа и синтеза у детей данной категории.

Нами была сформирована экспериментальная группа младших школьников из пяти человек в возрасте 7 лет.

В основу экспериментальной работы была проведена синтезированная методика Р.И. Лалаевой, Е.В. Мальцевой, А.Р. Лурия.

2.Исследование показало наличие у детей экспериментальной группы с фонетико-фонематическим нарушением затруднения в звукослововом анализе и синтезе. Наиболее трудным для детей с ФФН речи оказались выделение звука (в начале, середине или конце слова), особенно в слабых позициях; ошибались в подсчете количества звуков в слове и назывании их последовательности; называли вместо звука слога, а также пропуски и перестановки звуков.

У детей с ФФН нарушен звукослоговой анализ и синтез: несформированность действия по выделению последовательного порядка звуков в слове и умение самостоятельно определять звуковые элементы последнего (позицию звука в слове, выделение звуковых отношений и.т.д.) Дети допускают значительное количество ошибок в определении порядка звуков в слове; пропуск отдельных звуков, добавление лишних, перестановка слогов и звуков, замена некоторых из них.

Большинство детей выполнили задания на низком уровне (3 ребенка), остальные два на очень низком уровне.

3.На основе полученных данных проведенного нами исследования звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР мы выделили основные направления коррекционной работы:

1. Формирование фонематического восприятия и умения дифференцировать звуки при восприятии на слух и в произношении;

2. Формировать умение выделять в многообразии звуков речи фонемы характерные для данного языка;
3. Обучать устанавливать точное место каждого звука в слове, т.е. вычленять звуки в той последовательности, в которой они находятся в слове.

Для реализации основных направлений были подобраны специальные приемы и упражнения.

По предложенной нами системе логопедической работы, направленной на преодоление недостатков звукослогового анализа и синтеза, была проведена коррекционная работа с детьми младшего школьного возраста, имевших (по заключению ПМПК) фонетико-фонематическое нарушение речи.

4. После проведения серии коррекционно-развивающих занятий, был сделан второй контрольный срез, с целью выявления динамики развития звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР, который по своей структуре был аналогичен первому контрольному срезу. После чего был проведен сравнительно-сопоставительный анализ результатов первого и второго контрольных срезов.

Анализ результатов показал динамику развития звукослогового анализа и синтеза у младших школьников:

1. Улучшение показателей фонематического восприятия, звукопроизношения.
2. Повышение уровня сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умения сознательно и правильно ориентироваться в его звуковых элементах.
3. Умение свободно и сознательно ориентироваться в звукослововом составе, что предполагает определенный уровень развития фонематических представлений.
4. Повышение самостоятельности при выполнении заданий на формирование звукослогового анализа и синтеза.

Таким образом, в ходе целенаправленного обучения дети с ФФН овладевают звукослововым анализом и синтезом. Больше внимание следует

уделять сформированности действия по выделению последовательного порядка звуков в слове и умению самостоятельно определять звуковые элементы последнего (позицию звука в слове, выделение звуковых элементов и т.д.) Важно установить и проанализировать именно те трудности, с которыми сталкивается ребенок в процессе звукослогового анализа и синтеза.

Анализ данных второго контрольного среза показал, что испытуемые выполнили задания на формирование звукослогового анализа и синтеза на среднем, низком и очень низком уровне, в то время как до проведения коррекционно-логопедической работы (первый контрольный срез) дети выполняли эти же задания на низком и очень низком уровне.

5.Нами были разработаны рекомендации по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР для логопедов и специалистов начального образования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С учетом постоянного увеличения числа младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи проблема формирования у них звукослогового анализа и синтеза занимает важнейшее место в логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции остается одним из самых актуальных.

Известно, что речь является сложной многоуровневой психической деятельностью, включающей операции восприятия и порождения речевого высказывания, формирование которой зависит от активности протекания когнитивных процессов, сохранности речедвигательной сферы, слухового и зрительного гнозиса. Одним из важнейших факторов речевого развития является полноценное восприятие вербальных акустических сигналов, которое обеспечивается нормальным функционированием слухового анализатора. В процессе слухового восприятия акустических признаков звуков, обобщающихся в фонемах, актуализируются слуховые и кинестетические образы слов, словосочетаний фраз.

Ребенок с нарушением слухового восприятия испытывает серьезные серьёзные затруднения при усвоении школьного материала. Умение слышать и различать акустические признаки звуков создает базу для обобщения этих признаков в фонеме и для дифференциации фонем в речевом потоке. Фонетический слух обеспечивает восприятие всех акустических признаков звука, не имеющих сигнального значения, а фонематический – смыслоразличительный.

Современное понимание предполагает, что фонематический слух – способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка. Фонематический слух является одним из компонентов речевого слуха и включает в себя фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематическое представление.

Фонематическое восприятие – способность различать особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, звуковой анализ – способность различить то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме.

Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукослогового анализа и синтеза. Звукослоговой анализ – это операция мыслительного деления на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов – сочетаний звуков, слогов и слов.

Фонематическое восприятие – первая ступень в поступательном движении в овладении грамотой, звукослоговой анализ и синтез – вторая. Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании фонематического восприятия и звукослогового анализа и синтеза у младших школьников, предупреждая и исправляя различные нарушения.

В ходе проведения экспериментального исследования мы пришли к выводам:

1. Был проведен теоретический анализ научно-педагогической литературы, который позволил нам уточнить, что такое ФФН, каким образом страдает звукослоговой анализ и синтез у этих детей, выявить направления исследования.

2. Была разработана программа экспериментального исследования, которая включает в себя следующие этапы.

I-й констатирующий этап. Его цель – выявление особенностей формирования звукослогового анализа и синтеза у младших школьников ФФН.

II-й – формирующий эксперимент. Его цель – разработать и провести на практике серию экспериментальных занятий по формированию звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФН.

III-й контрольный срез – позволил выявить динамику развития звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФН и особенности овладения им.

Нами была составлена методика обследования, выявляющая уровень развития звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФН.

По результатам I-го констатирующего этапа было выявлено следующее:

- недостаточная сформированность фонематических процессов;
- недостаточная сформированность предпосылок к спонтанному развитию навыков звукослогового анализа и синтеза;
- неумение слышать в слове отдельные звуки и последовательно вычленять их из слов;
- дети испытывают трудности дифференцировать звуки при восприятии на слух и в произношении;
- низкий уровень предпосылок к успешному обучению грамоте и трудности овладения чтением и письмом.

По результатам I-го контрольного среза была разработана серия коррекционно-развивающих занятий, которые включают в себя следующие направления:

- формирование фонематического восприятия;
- формирование фонематического анализа и синтеза с учетом сложности различных форм звукослогового анализа и синтеза;
- пополнение и активизация словаря на занятиях;
- использование индивидуального наглядного материала.

После формирующего эксперимента и серии коррекционно-развивающих заданий был проведен II-ой контрольный срез, который выявляет следующую динамику развития звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФН:

- повторный эксперимент показал, что у данной группы детей могут улучшиться показатели сформированности звукослогового анализа и синтеза при условии проведения индивидуальной работы с ними;
- после серии проведенных экспериментальных занятий у младших школьников с ФФН улучшается уровень сформированности фонематического восприятия и звукослогового анализа и синтеза.

Обобщив опыт работы по формированию звукослогового анализа и синтеза, нами были разработаны рекомендации по развитию звукослогового анализа и синтеза у данной категории детей для специалистов, работающих в сфере начального образования, включающие информацию о развитии речи детей, об особенностях развития детей с ФФН.

Результаты формирующего эксперимента подтвердили эффективность применения разработанной специальной системы логопедической работы с данной группой детей по преодолению недостатков звукослогового анализа и синтеза.

Таким образом, поставленные нами цели и задачи были в процессе исследования реализованы. Выдвинутая нами гипотеза подтвердилась: дети младшего школьного возраста с ФФНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками звукослогового анализа и синтеза и, в связи с этим, целенаправленное формирование звукослогового анализа и синтеза имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми данной категории.

Проблема формирования звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР исчерпана далеко не полностью и требует дальнейшего изучения и разработки новых, более эффективных методических приемов с использованием современных технологий.

Практическая значимость проделанной работы заключается в том, что представленная система упражнений может быть использована логопедами – практиками и специалистами начального образования при коррекции звукослогового анализа и синтеза у младших школьников с ФФНР.

Перспектива данной работы исследования не является законченной и абсолютной. В дальнейшем хотелось бы заниматься данной проблемой на практике с детьми всей начальной школы.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович З.И. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. С. 48.
2. Акименко В.М. Речевые нарушения у детей. – Ростов на Дону: Феникс, 2013.
3. Бадалян Л.О. Невропатология: Учебник. М.: Академия, 2003. 368с.
4. Битова А. Л. Формирование речи у детей с тяжелыми речевыми нарушениями: начальные этапы работы // Особый ребенок: исследования и опыт помощи: Научно-практический сборник. М.: Центр лечебной педагогики, 2002. Вып. 2. С. 44-52.
5. Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М.: Владос, 1999.
6. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – СПб.: Детство – пресс, 2009.
7. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. – М.: Айрис-пресс, 2015.
8. Громов С.А., Липатова Л.В., Незнанов Н.Г. Эпилепсия: Реабилитация больных, лечение. Санкт-Петербург: «ИИЦ ВМА», 2008. 392 с.
9. Гузева В.И. Руководство по детской неврологии. М.: Фолиант, 2004. 502 с.
10. Гусев Е.И., Коновалов А.Н., Бурд Г.С. Неврология и нейрохирургия: Учебник. М.: Медицина, 2000. 656 с.
11. Гусев Е.И., Никифоров А.С. Неврологические симптомы, синдромы и болезни. Москва: «ГЭОТАР-Медиа», 2006. 1184 с.
12. Детская логопсихология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Специальная дошкольная психология и педагогика»/Денисова О. А. и др./ под. ред. В. И. Селивёрстова. М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2008. 175 с. (Коррекционная педагогика).
13. Дефектологический словарь. В 2 т. Т. 1/ под ред. В. Гудониса, Б. П. Пузанова. М.(и др.): (Изд-во МПСИ и др.), 2007. 807 с.

- 14.Дмитрова Е. Д. Логопедические карты для диагностики речевых расстройств / Е. Д. Дмитрова. М.: АСТ: Астрель, 2009. 143,(1) с.: (Библиотека логопеда).
- 15.Екжанова Е.А., Фроликова О.А. Эффективная коррекция для первоклассников в играх и упражнениях: Методика коррекционно-педагогической работы в начальных классах общеобразовательной школы. – СПб.: Каро, 2013.
- 16.Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. – М.: ТЦ Сфера, 2010.
- 17.Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (дети с общим недоразвитием речи). Пособие для логопедов. М.: Просвещение, 1998. 112 с., ил.
- 18.Жовницкая О.Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников// Начальная школа, 2008 № 11. - С. 41-46.
- 19.Зенков Л.Р. Клиническая эпилептология (с элементами нейрофизиологии). М.: МИА, 2007. 416с.: ил.
- 20.Зубкова Ю. С. О некоторых особенностях слоговой структуры слова у учащихся с ОНР / Ю.С. Зубкова // Логопедия сегодня. 2010 № 1(5). С. 36-40.
- 21.Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. В.И. Селиверстова. Вып. 2. – М., 1998.
- 22.Калягин В. А. Логопсихология: Учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений/В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. \_М.: Изд. центр «Академия», 2006. \_320 с.
- 23.Катин А.Я. и др. Основные вегетативные симптомы и синдромы в терапевтической и психоневрологической практике /А.Я. Катин и др. СПб.: Изд-во ДЕАН, 2007. 160с.
- 24.Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М.: Просвещение, 1985.
- 25.Кирьянова Р. А. Комплексная диагностика и её использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет имеющими тяжёлые нарушения речи. СПб, 2002. 368 с., ил.

26. Кирьянова Р.А. Шпаргалка для учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения: Справочное пособие для логопеда – практика. – СПб: Каро, 2011.
27. Классификации болезней нервной системы: Пособие для врачей /Под ред. проф. Н.Г. Дубовской. М.: Триада-Х, 2002. 256с.
28. Кобзарева Л.Г., Кузьмина. Ранняя диагностика нарушения чтения и его коррекция. – Воронеж, 2001.
29. Лаврова Е. В. Логопедия. Основы фонопедии: учеб. пособие для вузов/ Е. В. Лаврова. М.: Академия, 2007. 144 с.: ил. (Высшее профессиональное образование).
30. Лалаева Р.И. Развитие фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа в коррекционных классах - М.: Владос, 2004. - С. 112-129
31. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и пути их коррекции у младших школьников. – СПб.: СОЮЗ, 1998.
32. Лалаева Р.И. Нарушения звукопроизношения у учащихся 1-3 классов вспомогательной школы // Психические и речевые нарушения у детей и пути их коррекции. – Ленинград: 1978. С. 27-78.
33. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб.: Союз, 2003.
34. Левина Р. Е. Характеристика ОНР у детей /Р. Е. Левина// Логопедия сегодня. 2009. № 1(23). С. 6-19.
35. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: в 5 кн.. – М.: Владос, 2007. – Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с интеллектуальной недостаточностью.
36. Лопатина Л.В., Голубева Г.Г., Калягин В.А. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей. – СПб., Москва: САГА: Форум, 2010.
37. Ляпидевский С.С. Невропатология: Учебник для вузов. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 384с.

38. Медицинская микробиология, иммунология и вирусология /под ред. А. И. Коротяев, С. А. Бабичев. СПб.: СпецЛит, 2009. 307 с.
39. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В. Чиркиной - М.: АРКТИ, 2011.
40. Микляева Н.В. Диагностика языковой способности у детей дошкольного возраста. - М.: Айрис-пресс, 2009.
41. Мисюк Н.С., Гурленя А.М. Нервные болезни. Ч. 2. Клиника, диагностика, лечение. 2-е изд. Мн.: Выш. шк., 1999. 318 с.
42. Мухина А.Я. Речедвигательная ритмика. – М.: АСТ: Астрель, 2009.
43. Настольная книга педагога-дефектолога /Т. Б. Епифанцева (и др.) Изд. 4-е. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. 564(1) с.: ил. (Сердце отдаю детям).
44. Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Владос, 1995.
45. Никифоров А.С. и др. Клиническая неврология: Учебник: В 3-х т. /А.С.Никифоров и др.\_М.: Медицина, 2002. ( Учеб. лит.для слушателей системы последипломого образования). 704с.: ил.
46. Петрухин А.С. Неврология детского возраста. Москва: «Медицина», 2004. 784 с.
47. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. 448 с.
48. Русецкая М.Н. Нарушение чтения у младших школьников. – СПб.: КАРО, 2007.
49. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997.
50. Титова Т. А. О некоторых особенностях логопедической работы по коррекции нарушений звукослоговой структуры слова // Шк. логопед. – М., 2012. – № 1. – С. 25-30.
51. Титова Т.А. Нарушения звукослоговой структуры слова и их коррекция у детей с речевой патологией : учеб. пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2008.

52. Триггер Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: Пособие для учителя. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 1998.
53. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей. - М.: Владос, 1993.
54. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. – М.: Владос, 1999.
55. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие/ Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. 4-е изд. М.: Айрис-Пресс, 2007. \_ 212 с. (Библиотека логопеда-практика).
56. Филичева Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)»/ Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелёва, Г. В. Чиркина. \_ М.: Просвещение, 1989. \_ 223 с.
57. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. - М.: Айрис-пресс, 2007.
58. Фуреева Е.П., Шипилова Е.В., Филиппова О.В. Нарушение речи у школьников. – Ростов на Дону: Феникс, 2006.
59. Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1997.
60. Четверушкина Н.С. Слоговая структура слова: система коррекционных упражнений для детей 5-7 лет. - М.: Гном Пресс, 2008.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### **Игры с мячом, направленные на формирование правильного звукопроизношения и развитие звукослогового анализа и синтеза**

#### **1. Игра «Мячик мы ладошкой "стук", повторяем дружно звук»**

Цель: развитие фонематического восприятия, быстроты реакции, закрепление знания гласных звуков.

Логопед: Когда услышите звук «А», стукните мячом об пол. Поймав мяч, повторите этот звук. А — У — О — У — А — А — О — У

#### **2. Игра «Гласный звук услышат ушки, мяч взлетает над макушкой»**

Цель: развитие фонематического восприятия, быстроты реакции, выделение заданного гласного из ряда других.

Логопед: Я буду называть гласные звуки. Подбросьте мяч, когда услышите звук «Э». А — Э — У — Ы — Э — А — У — О — А — Э — Ы — Э

#### **3. Игра «Звуки гласные поем мы с мячом моим вдвоем»**

Цель: развитие длительного, плавного выдоха, закрепление произношения гласных звуков.

Вариант 1. Логопед предлагает детям пропеть гласный звук, одновременно прокатывая шарик по столу. Ребенок делает вдох, плавно катит шар товарищу, пропевая гласный: А — А — А — А — А — А

Вариант 2. Игру можно проводить сидя на полу — в кругу или парами, пропевая заданные логопедом гласные звуки и катая мяч. Логопед обращает внимание детей на то, что мяч нужно прокатывать плавно, звук пропевать протяжно.

#### **4. Игра «Стучалочка». Звуки я сказать хочу и по мячику стучу.**

Цель: тренировка четкого произношения гласных звуков, развитие фонематического восприятия.

Ход игры. Дети и логопед садятся в круг. Мяч зажат у каждой между коленями. Логопед произносит гласные звуки, отстукивая кулаком по мячу. Дети повторяют индивидуально и хором. Звуки отрабатываются в изолированном произношении с постепенным увеличением числа повторений на один выдох, например: А АА ААА Э ээ эээ О ОО ООО У УУ УУУ Затем можно произносить различные сочетания звуков: ААЭ АЭО ААУ

### **5. Игра «Поющие мячики» По мячу сперва стучу, А потом его качу.**

Цель: закрепление короткого и длительного произношения гласных звуков, развитие фонематического восприятия, закрепление длительного ротового выдоха.

Ход игры. Дети распределяются парами и садятся лицом друг к другу на расстоянии трех метров. У каждой пары мяч. Логопед произносит сочетания гласных звуков. Последний звук произносится длительно, пропевается. Например: А А Э-э-э-э-э. У Э А~а~а-а~а. Первые два звука сопровождаются ударом кулака по мячу; пропевая третий звук, ребенок катит мяч партнеру. Прокатывание мяча подчеркнуто плавное, длительно-ное, как и произнесение гласного звука.

### **6. Игра «Разноцветные мячики» Красный — гласный. Синий — нет. Что за звук? Мне дай ответ!**

Цель: закрепление дифференциации гласных и согласных звуков, развитие внимания, быстроты мышления. Оборудование: мячи красного и синего цвета.

Ход игры.

Вариант 1. Логопед бросает мяч детям. Поймавший называет гласный звук, если мяч красного цвета, согласный — если мяч синего цвета, и бросает мяч обратно логопеду.

Вариант 2. Ребенок называет слово, начинающееся с гласного звука, если мяч красного цвета. А если мяч синий, то ребенок называет слово, начинающееся с согласного звука.

### **7. Игра «Тихо — громко» Мы катались по горам, Пели тут и пели там.**

Цель: закрепление артикуляции гласных звуков, развитие фонематического восприятия, работа над силой голоса.

Оборудование: малые мячи.

Ход игры. Пропевание заданного звука по демонстрации логопеда. Сила голоса соизмеряется с направлением движения руки. По мере движения руки с мячом вверх (на горку) сила голоса увеличивается, вниз (под горку) — уменьшается. При горизонтальном движении руки с мячом (мяч катится по дорожке) сила голоса не изменяется. В дальнейшем дети самостоятельно дают задание друг другу.

### **8. Игра с передачей мяча «Мяч передавай — слово называй»**

Цель: развитие фонематических представлений, быстроты реакции.

Ход игры. Играющие выстраиваются в колонну. У игроков, стоящих первыми, по одному большому мячу (диаметром 25-30 см). Ребенок называет слово на заданный звук и передает мяч назад двумя руками над головой (возможны другие способы передачи мяча). Следующий игрок самостоятельно придумывает слово на этот же звук и передает мяч дальше.

### **9. Игра с передачей мяча «Звуковая цепочка» Свяжем мы из слов цепочку. Мяч не даст поставить точку.**

Цель: развитие фонематических представлений, активизация словаря.

Ход игры. Логопед называет первое слово и передает мяч ребенку. Далее мяч передается от ребенка к ребенку. Конечный звук предыдущего слова — это начальный звук. Например: весна — автобус — слон — нос — сова...

### **10. Игра с перебрасыванием мяча «Сто вопросов — сто ответов с буквы А (И, В), и только с этой»**

Цель: развитие фонематических представлений, воображения.

Ход игры. Логопед бросает мяч ребенку и задает ему вопрос. Возвращая мяч логопеду, ребенок должен ответить на вопрос так, чтобы все слова ответа начинались с заданного звука, например, со звука И. Пример: — Как тебя зовут? — Ира (Иван). — А фамилия? — Иванова. — Откуда ты приехала? — Из Иркутска. — Что там растет? — Инжир. — Какие птицы там водятся? — Иволги. — Какой подарок ты повезешь родным? — Ириски и игрушки.

### **11. Игра «Слог да слог — и будет слово, мы в игру сыграем снова»**

Вариант 1. Цель: закрепление умения добавлять слог до слова.

Ход игры. Логопед говорит детям: — Я произнесу первую часть слова, а вы вторую: са — хар, са — ни. Затем логопед поочередно бросает мяч детям и говорит первый слог, дети ловят и бросают обратно, называя целое слово. Можно перебрасывать мяч об пол.

Вариант 2. Цель: дифференциация звуков, развитие внимания, быстроты мышления.

Ход игры. Логопед бросает детям мяч, называя первый слог: «са» или «ша», «су» или «шу», «со» или «шо», «сы» или «ши». Ребенок заканчивает слово. Например: Ша- шары са- санки шо- шорох со- сорока шу- шуба су- сумка ши - шины сы- сырок



## **12. Игра с перебрасыванием мяча «Мяч поймаем — раз! И два — мы распутаем слова!»**

Ход игры: Бросая мяч детям, логопед произносит слова, а дети, возвращая мяч, их повторяют: Тарелка, пещера, комната, посуда, витрина, колодец. Затем логопед запутывает слова, переставляя слоги. А дети ДОЛЖНЫ их распутать. Логопед: Дети: релтака тарелка щепера пещера накомта комната супода посуда тривина витрина локодец колодец

## **13. Игра «Звучащие игрушки» Навострите ваши ушки: Звуки скажут вам игрушки.**

Цель: анализ и синтез обратных слогов и закрепление слогов слияния.

Оборудование: красные и синие мячи из ткани с вышитыми на гранях буквами, обозначающими гласные и согласные звуки.

Ход игры. Логопед вызывает двух детей: «Это звучащие игрушки, они умеют петь и говорить». Называет на ухо детям звуки, которые они должны будут спеть или произнести. «Сейчас я нажму на кнопку и наши игрушки заговорят» (поочередно прикасается к детям). «Дети-игрушки» воспроизводят свои звуки, а остальные дети устно «прочитывают» получившийся слог. Дети определяют, какой звук они услышали первым, какой — вторым, и воспроизводят вместе со «звучащими игрушками» слог. Затем обратный слог выкладывается из мячиков с буквами и читается.

## **14. Игра «Мяч поймай — слово составляй» Мы поймали три мяча — Слово скажем мы сейчас.**

Цель: составление трехзвучных слов и их анализ. Оборудование: мячи из ткани с вышитыми на них гласными и согласными.

Ход игры. Логопед бросает каждому ребенку мяч, называя звуки задуманного слова: М — А — К Д — О — М К — О — Т Дети находят на своем мяче букву, соответствующую названному звуку, и составляют из мячей слово, читают, анализируют его.

## **15. Игра с перебрасыванием мяча «Мяч лови и мяч бросай — сколько звуков, называй»**

Цель: определение последовательности и количества звуков в слове.

Ход игры. Логопед, бросая мяч, произносит слово. Ребенок, поймавший мяч, определяет последовательность звуков в слове и называет их количество. Последовательность. Трехзвучные слова типа: МАК, СОН, КИТ.

Четырехзвучковые слова с открытыми слогами: РАМА, МАМА.  
Четырехзвучковые слова со стечением согласных: КРОТ, СТОЛ, СПОР.

### **16. Игра «Встречу слово на дороге — разобью его на слоги»**

Цель: тренировка умения делить слова на слоги, развитие внимания, быстроты мышления.

Ход игры. Логопед бросает мяч детям, называя односложные, двусложные и трехсложные слова. Ребенок, поймавший мяч, определяет количество слогов, называет их и бросает мяч обратно. Можно предложить детям произнести слово по слогам, одновременно отбивая слоги мячом.

### **17. Игра с перебрасыванием мяча «Слово это изменяй, изменяя — удлиняй»**

Цель: расширение словарного запаса, развитие внимания, быстроты мышления

Ход занятия: Взрослый бросает мяч детям, при этом произносит односложное слово: сад, куст, нос, нож, стол. Ребенок, поймавший мяч, перед тем, как бросить его обратно изменяет, слово так, чтобы оно стало двусложным (нос - носы) или трехсложным (дом - домики). Определяется количество СЛОГОВ.