



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

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

Коррекция фонематических процессов у младших школьников с
фонетико-фонематическим недоразвитием

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения очная

Проверка на объем
заимствований:
60,1 % авторского текста
Работа фонем. к защите
«14» 12.06.23 пр. 15
Зав. кафедрой специальной
педагогика,
психологии и предметных
методик
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Л.А. Дружинина

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/101-4-1
Акбарова Жанна Туребековна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Резникова Елена Васильевна

Резникова Елена Васильевна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ..	5
1.1 Понятие «фонематические процессы» в психолого-педагогической литературе	5
1.2 Развитие фонематических процессов у детей в онтогенезе	10
Выводы по 1 главе.....	13
Глава 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	15
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	15
2.2 Особенности фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	18
2.3 Обзор коррекционных методик по преодолению нарушений фонематических процессов	23
Выводы по второй главе	28
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	29
3.1 Изучение и анализ результатов логопедического обследования фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием	29
3.2 Содержание логопедической работы по коррекции фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием	39
Выводы по 3 главе.....	43

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	47
ПРИЛОЖЕНИЕ	53

ВВЕДЕНИЕ

Для полноценного формирования развития речи важно своевременное формирование фонематических процессов. Благодаря им ребёнок дифференцирует речевые и неречевые звуки, воспринимает на слух близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, различает слова разные по смыслу, но похожие по звучанию, производит анализ слов по звуковому составу и понимает адресованную ему речь.

Изучением фонематических процессов занимались такие учёные, как Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина, Н.Х. Швачкин, Д. Б. Эльконин и другие.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) в логопедии рассматривается как нарушение процессов произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения.

Важно своевременное выявление недостаточной сформированности фонематических процессов для успешной реализации системы логопедической работы с детьми. Вовремя оказанная логопедическая помощь снижает риск вторичных речевых дефектов. Логопеды большое внимание уделяют развитию фонематических процессов у детей с ФФН в дошкольном возрасте. Но бывают случаи, когда коррекционная работа не завершена при поступлении ребёнка в первый класс.

Актуальность нашей темы определяется тем, что у учащихся начальных классов при недостаточной сформированности фонематических процессов обнаруживаются проблемы при овладении звуковым анализом и синтезом слов. Вследствие этого ребёнок испытывает трудности в овладении письменной речью. Это вредит успешному овладению учеником школьной программы.

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать возможность коррекции фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Объект исследования: коррекция фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Предмет исследования: особенности фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

Задачи в соответствии с целью исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по изучению фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

2. Выявить особенности фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

3. Отобрать комплекс упражнений для развития фонематических процессов детей младшего школьного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, диагностические мероприятия по обследованию и выявлению проблем недоразвития фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием, обработка и интерпретация результатов.

Базой для проведения исследования служила МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска. В эксперименте участвовали 5 школьников первого класса.

Структура и объем выпускной квалификационной работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложения. Работа иллюстрирована 2 таблицами и 3 рисунками. Общий объем работы составляет 66 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «фонематические процессы» в психолого-педагогической литературе

Как показывает теория и практика логопедической работы – фонематические процессы, сформированные вовремя, являются важнейшим условием полноценного формирования развития речи. Благодаря им ребёнок способен дифференцировать речевые и неречевые звуки, воспринимать на слух близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, различать слова разные по смыслу, но похожие по звучанию, производить анализ слов по звуковому составу и понимать адресованную ему речь.

Исследованием фонематических процессов занимались такие отечественные ученые, как Л.С. Выготский, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин, А.Р. Лурия и другие.

Фонематическая система включает в себя фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез и фонематические представления.

Л.С. Выготский впервые ввел понятие «фонема». По его мнению, фонема – звук, имеющий определённое значение. Учёный уделил внимание на восприятие фонем, отметив то, что происходит оно исключительно в условиях устной речи.

Вместе с тем Л.С. Выготский ввёл понятие «фонематический слух», который содержит в себе способность определять наличие звука в слове, различать слова из одних и тех же фонем, при этом фонемы находятся в разном порядке, а также слова близкие по звучанию, но имеющие разные значения [26].

Термины «фонематическое восприятие» и «фонематический слух» зачастую определяют как синонимичные. Только это не является верным

предположением, они имеют разные значения, и их надо отличать. Для этого уточним их значения.

В понятийно-терминологическом словаре логопеда «фонематический слух» определяется способностью человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть слуха, обеспечивающего восприятие фонем родного языка [27].

Фонематический слух имеет основополагающее значение для овладения звуковой стороной языка. Сформированность фонематического слуха исследователями речевого развития определяется по разному, но все единогласно утверждают, что в два года «первичный» фонематический слух – это основа речевого развития ребёнка.

А.Р. Лурия определяет фонематический слух как способность к обобщению разных звучаний в определённые группы. При этом существенные признаки звуков используются, а случайные игнорируются [21].

Г.Г. Голубева определяет фонематический слух как «тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка. Фонематический слух – часть физиологического слуха, он базируется на соотношении и сопоставлении слышимых звуков с их эталонами» [10].

Н.И. Жинкин понимает под фонематическим слухом способность человека различать и узнавать звуки речи [12].

М.Е. Хватцев говорит, что при помощи фонематического слуха человек воспринимает звуки речи как смысловые единицы. И исключительно при наличии фонематического слуха человек может воспринимать помимо звуков речи, ещё и смысл отдельных слов.

Фонематический слух сопоставляет услышанные звуки с их эталонами, которые, которые содержатся в памяти человека. Если фонематический слух развит, то человек слышит фонемы того языка чьим носителем он является [36].

В.И. Бельтюков, Н. Х. Швачкин, Г. М. Лямина доказали, что нужно вырабатывать наиболее высокие формы фонематического слуха, они способствуют тому, что дети разделяют слова на звуки, определяют порядок звуков в слове, то есть анализируют звуковую структуру слова [3, 39].

Понятие «фонематическое восприятие» впервые было введено Д.Б. Элькониным. Он называет фонематическим восприятием специфические действия по анализу звукового состава слова. Д.Б. Эльконин предположил, что фонематическое восприятие состоит из умения определять наличие или отсутствие звука в слове, место звука в слове, последовательность и количество звуков [40].

А.М. Бородич представляет фонематическое восприятие, как аналитическую деятельность ребёнка, где речь разделяется на составляющие элементы и поддаётся последовательному анализу. Другими словами эта деятельность заключается в выделении из устной речи предложения в составе речи, слова в составе предложения, звука в составе слова [6].

М.Г. Генинг и Н.А. Герман рассматривают термин «фонематическое восприятие» как способность воспринимать звуки речи на слух, вместе с тем дифференцировать их. Ученые определили данный процесс как способность, а не умение, что приравнивает исследуемое восприятие к фонематическому слуху[8].

Согласно данным Л.Е. Журовой и Д.Б. Эльконины, формирование фонематического восприятия у детей определяется как результат развития наиболее высоких форм фонематического слуха и формируется в процессе специального обучения. Это специально воспитанные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова [13].

Восприятие речевых звуков возможно благодаря процессу взаимодействия кинестетических и слуховых раздражений, которые поступают в кору головного мозга. Со временем раздражения дифференцируются, что приводит к возможности выделения определенных фонем, обобщения признаков фонем и различение их со схожими фонемами.

Всё это становится возможно вследствие аналитико-синтетической деятельности.

В.И. Бельтюков и Л.В. Бондаренко определяют, что сущность механизма «фонематического восприятия» связана с интегративной природой фонем, которые содержат в себе акустические и артикуляционные признаки. Они друг с другом взаимосвязаны, ассоциируются одновременно и представляют единое целое. При деформации хотя бы одного из этих компонентов утрачивается способность дифференцировать определённые фонемы [2].

На основе понятийного анализа, мы можем сделать вывод о том, что фонематический слух способствует узнаванию и различению фонем родного языка, а фонематическое восприятие позволяет дифференцировать фонемы и устанавливать звуковую структуру слова.

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

Понятие фонематический анализ впервые было выделено в работах Д.Б. Эльконина. Учёный привёл доказательства того, что перед тем как начать обучать ребёнка письменной речи необходимо для начала обучить его навыкам фонемного анализа.

По данным Д. Б. Эльконина фонемный анализ включает в себя установление последовательности фонем в слове, установление различительной функции фонем и определение основных фонематических противопоставлений, типичных для определенного языка [41].

«Фонематический анализ» можно охарактеризовать как интеллектуально-аналитический процесс [37].

Изучая фонематический анализ, В.К. Орфинская выделяла в нем простые и сложные формы. Выделение звука из ряда изолированных звуков, слогов, слов, нахождение места звука в слове, определение первого и последнего звука – эти навыки и умения ученый относила к простым формам. К сложным формам фонематического анализа были отнесены такие

умения, как определение последовательности звуков в слове, их количества и определение место звука в слове по отношению к другим звукам (В.К. Орфинская назвала данные виды анализа как последовательный, количественный и позиционный анализы) [25].

А.Р. Лурия понимал фонематический анализ, как сложный процесс, который разворачивается в рамках, входящих в него операций. Ученый указывал на такие особенности фонематического анализа, как активность и произвольность психических процессов для полноценного формирования звукового анализа [21].

Понимание фонематического анализа как одного из звеньев сенсомоторного уровня письма принадлежит Л.С. Цветковой. Под данной операцией она предполагала выделение отдельных звуков из звучащей речи, перевод их в устойчивые фонемы и определение последовательности фонем в слове [9].

Фонематический синтез – мысленный процесс соединения отдельных частей в единое целое. Фонематический анализ и синтез противоположные, но неотделимые друг от друга понятия, при этом имеющие тесную взаимосвязь.

На базе фонематического анализа и синтеза возникают фонематические представления, они представляют собой способность совершать фонематический анализ и синтез слов в уме, на основе представлений [1].

Д.Б. Эльконин определяет фонематические представления как: «Раннее слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем проговаривании» [42].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что понятия «фонематическое восприятие» и понятие «фонематический слух» не являются тождественными. Понятия «фонематический анализ» и «фонематический синтез» являются противоположными, но неразделимыми друг от друга понятиями, находящимися в близкой взаимосвязности, а на их основе возникают фонематические представления.

1.2 Развитие фонематических процессов у детей в онтогенезе

Исследованием восприятия и развития речи занимались такие ученые, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, Б.Г. Ананьев, Н.Х. Швачкин, М.Е. Хватцев, и многие другие.

Фонематический слух начинает формироваться рано. На второй неделе жизни ребёнок, услышав человеческий голос, перестает сосать грудь матери или плакать. К концу первого месяца младенца можно успокоить колыбельной песней. К концу третьего месяца ребёнок поворачивает голову в сторону говорящего и следит за ним.

Начиная с полугода ребёнок по подражанию произносит отдельные фонемы, слоги, перенимает тон, ритм, мелодику и интонацию речи. К двум годам дети распознают все тонкости родной речи, понимают и реагируют на слова, отличающиеся всего одной фонемой. Так формируется фонематический слух. Развитие навыка слухового контроля над своим произношением происходит у ребёнка от трёх до семи лет.

К 3-4 годам ребёнок, благодаря улучшающемуся фонематическому восприятию, начинает дифференцировать сначала гласные и согласные звуки, затем уже различает звуки мягкие, твёрдые, сонорные, шипящие и свистящие.

К четырём годам у ребёнка в норме сформировано фонематическое восприятие, следовательно, он должен дифференцировать все звуки [24].

Фонематическое восприятие имеет особое значение для качества произношения звуков, усвоение правильной слоговой структуры и является основой овладения грамматическим строением языка, а значит является залогом успешного освоения учащимися письменной речи.

Н. Х. Швачкин представил в исследовании две стадии фонематического развития. На первой стадии ребёнок различает между собой гласные звуки, а на второй различает согласные.

Каждая стадия состоит из ступеней. В первой стадии автор выделяет одну ступень, которая состоит из трёх этапов. В первый этап входит различие [a] от других гласных звуков. Во втором этапе происходит различие [и]-[у], [э]-[о] и [и]-[о], [э]-[у]. И на третьем этапе различие [и]-[э], [у]-[о].

Вторая стадия состоит из пяти ступеней. Предварительная ступень к различению всех согласных – различие наличия согласных. Дальше идут ступени: различие сонорных и артикулируемых шумных, различие мягких и твёрдых согласных, различие сонорных, различие шумных. Пятая ступень, где происходит различие шумных, делится на семь рядов по уменьшению степени контрастности в различении шумных звуков [7].

В связи с тем, что развитие фонематического восприятия имеет особое значение, большой интерес представляют отмеченные Р. Е. Левиной этапы развития фонематического восприятия в онтогенезе, всего она выделила пять этапов [29].

На первом этапе дифференциация звуков и понимание речи отсутствуют. Эта стадия в развитие речи определяется как дофонематическая.

На втором этапе развития фонематического восприятия ребёнок различает акустически далёкие фонемы, но акустически близкие не дифференцирует. Звуки ребёнок слышит не так, как слышит их взрослый. На этой стадии нет различия между правильным и неправильным произношением других людей. Неправильное восприятие ребёнка объясняется его искажённым произношением.

На третьем этапе происходят решающие изменения – ребёнок начинает слышать звуки языка на основе их фонематических признаков. Он распознаёт искажённо произносимые слова, а также может различать правильное и неправильное произношение.

На четвёртом этапе у ребёнка ведущую роль занимают новые образы восприятия звуков, но, при этом в языковом сознании ещё остаётся

предыдущая форма. Ребёнок ещё опознает неправильно произносимые слова. Активная речь приближается к норме.

На пятом этапе завершается процесс фонематического развития. Ребёнок слышит и говорит верно, перестает узнавать неправильно сказанные слова. Происходит формирование тонких и дифференцированных звуковых образов слов и изолированных звуков.

Три первых этапа происходят во время раннего возраста, а последние два этапа приходятся на дошкольный возраст.

По данным А. Н. Корнева, ребёнок проходит те же стадии, что и представила Р. Е. Левина, но в отличие от неё он выделяет ещё шестую стадию, а именно: моделирование звуковой структуры слова с помощью букв. Эта стадия характеризуется осознанием звуковой стороны слова и входящих в его состав сегментов. Достижение этой стадии необходимо для предпосылки к развитию фонематического анализа.

Фонематический анализ является более сложной функцией фонематической системы. Способность к звуковому анализу зависит от уровня развития фонематического слуха ребёнка.

Фонематический анализ в онтогенезе развивается постепенно.

В. К. Орфинская выделила, что фонематический анализ бывает элементарным и сложным. Элементарный – это узнавание звука на фоне слова. Эта форма проявляется к четырём годам, а к пяти годам ребёнок должен уметь выделять гласный звук в начале слова. Усложнённая форма – вычленение первого и последнего звука слова, и самая сложная форма – это определение последовательности звуков в слове, их количества и их места относительно других звуков. Последняя форма звукового анализа в процессе специального обучения образовывается к шести годам.

Фонематические представления образуются у детей вследствие наблюдений за различными вариантами фонем, их составления и обобщения. Так складываются константные фонематические представления — способность воспринимать каждый речевой звук в различных вариантах его

звучания как тождественный себе. Фонематическое представление о звуковом составе языка формируется у ребенка на основании приобретаемой способности слышать и различать звуки (фонематический слух), выделять звуки на фоне слова, сопоставлять слова по выделенным звукам (фонематический анализ). В формировании фонематических представлений выделяется несколько периодов. На первых этапах (от одного года до трех лет) фонематические представления складываются в соответствии с собственным неправильным произношением. В процессе дальнейшего развития ребенок овладевает способностью не всегда считаться с артикуляцией звуков, т.е. речеслуховой анализатор освобождается от тормозящего влияния речедвигательного анализа [31].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитие фонематических процессов происходит постепенно. Они начинают образовываться с первых недель жизни ребёнка. К двум годам заканчивается формирование фонематического слуха, ему принадлежит главная роль в овладении речью, к четырём годам, на основе сформированного фонематического восприятия развивается звуковой анализ, к шести годам активно формируется фонематический синтез, и накапливаются фонематические представления.

Выводы по 1 главе

Мы изучили психолого-педагогическую и научно-теоретическую литературу по теме исследования и выяснили, что фонематические процессы включают в себя фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез и фонематические представления.

Понятия «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» не являются равнозначными. Фонематический слух – это способность слышать и узнавать фонемы родного языка, а фонематическое восприятие позволяет различать фонемы, а также определять звуковой состав слов.

Фонематический анализ представляет собой операцию мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов. Он бывает простым, который появляется спонтанно, а также сложным, который не формируется без специального обучения.

Фонематический синтез является мысленным процессом соединения звуков в целое слово.

Фонематические представления – способность осуществлять фонематический анализ и синтез слов в умственном плане, на основе представлений.

Формирование фонематических процессов в онтогенезе происходит постепенно, по определённым закономерностям, проходя ряд этапов. Они начинают образовываться с первых недель жизни ребёнка. К двум годам заканчивается формирование фонематического слуха, ему принадлежит главная роль в овладении речью, к четырём годам, на основе сформированного фонематического восприятия развивается звуковой анализ, к шести годам активно формируется фонематический синтез, и накапливаются фонематические представления.

Глава 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН) в логопедии рассматривается как нарушение процессов произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем [24].

По мнению различных специалистов, (Т.В. Волосовец, Р.Е. Левина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева и др.) к фонетико-фонематическому недоразвитию относятся дети с ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Фонетико-фонематическое недоразвитие может быть приобретенным, либо врожденным. На формирование врожденного расстройства влияют патологии внутриутробного развития, а также родовые травмы.

Приобретенное ФФН обусловлено несколькими факторами:

1. Вирусные заболевания. Они особенно опасны в течение первого года жизни, когда иммунитет ребенка еще не сформирован.
2. Травмы головного мозга. Сильные ушибы и сотрясения, вызванные падением или иным механическим воздействием – все это может оказать влияние.
3. Генетическая предрасположенность.
4. Хронические стрессы и сильные эмоциональные потрясения.

Часто данное расстройство выявляется у детей из неблагополучных семей.

О. В. Правдина, Л. В. Мелехова отмечают, что при органических церебральных нарушениях звукопроизношения (стертой дизартрии) наблюдается недостаточная подвижность отдельных мышечных групп

речевого аппарата (губ, мягкого неба, языка), общая слабость всего периферического речевого аппарата вследствие поражения тех или иных отделов нервной системы [22].

У детей с дизартрией существование нечетких артикуляторных образов приводит к стиранию граней между слуховыми дифференциальными признаками звуков. Таким образом, создаётся помеха для их различения. Речедвигательный анализатор в данном случае играет тормозящую роль в процессе восприятия устной речи, создавая вторичные отклонения в слуховой дифференциации звуков.

Е.М. Мастюкова отмечает, что у младших школьников с дизартрией может встречаться церебрастенический синдром, который в одних случаях сочетается с гипервозбудимостью, а других случаях, наоборот, с заторможенностью, вялостью. Такая специфика эмоционально-волевой сферы нередко приводят к проблемам поведения, затрудняя процесс адаптации школьника в коллективе [23].

Категория детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является достаточно объемной и многогранной. У детей с ФФН имеются специфические особенности как в психологической картине, так и в педагогической.

У детей с ФФН наблюдается некоторое недоразвитие или нарушение высших психических процессов.

Внимание может быть неустойчивым и иссекающим, ребёнку трудно сосредоточиться на одном предмете и по заданию переключится на другой, т. е. у детей с ФФН произвольное внимание слабо сформировано. Нарушение внимания проявляется у детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок от четырёх предметов после их перестановки, не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Сосредотачивать и удерживать своё внимание только на словесном материале без наглядности у детей получается с трудом. Из-за этого у них возникают проблемы с восприятием

пространственных представлений, неконкретных объяснений педагога, длинных инструкций.

Нарушения внимания у детей негативно влияют на протекание познавательных процессов, снижают эффективность овладения знаниями, умениями и навыками, в том числе речевыми.

Объём памяти может быть снижен по сравнению с нормой. Вместе с тем ребёнку надо больше времени для запоминания материала. Нарушается произвольная и непроизвольная память. Непроизвольная память снижается из-за сниженной познавательной активности ребёнка. Наглядный материал запоминается легче чем речевой, а произвольное запоминание страдает больше чем непроизвольное. Смысловая и логическая память у детей с ФФН чаще всего сохранна. При этом отмечается снижение вербальной памяти, из-за недостаточной продуктивности запоминания дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Зрительная память соответствует нормальному развитию.

У детей преобладает наглядно-образное мышление, они могут затрудняться в понимании абстрактных понятий и отношений. Из-за того что может замедляться протекание мыслительных процессов, может замедляться и восприятие учебного материала. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением, причина этому – отставание наглядно-образного мышления от нормы.

Выявляются трудности при понимании основного смысла рассказа, трудности в формировании абстрактного счёта из-за недостаточности обобщённого абстрактного мышления.

Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина отмечают, что интеллектуальная деятельность детей с ФФН требует специальных побуждений, многие из них не могут составить внутреннего плана решения задачи, в этих случаях можно предполагать о недостаточном развитии динамики мыслительных процессов.

В.И. Селиверстов отмечает, что особенности эмоциональной сферы детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи состоят в

следующем: часто наблюдается нарушение вегетативной нервной системы, сочетающееся с большей эмоциональной чувствительностью, возбудимостью и неуравновешенностью. Имеет место повышенная раздражительность, плаксивость, обидчивость, расторможенность, аффективность. Наиболее ярко это представлено у детей с ринолалией и дизартрией. При дислалиях нередко отклонения в эмоционально-волевой сфере вызываются не самим речевым нарушением, а отношением к нему окружающих [17].

Перечисленные особенности познавательной деятельности определяют нестабильность поведения, частую смену настроения, высокую утомляемость, затруднения в выполнении инструкций педагога.

Следовательно, можно определить ряд общих психолого-педагогических особенностей, характеризующих детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Это, прежде всего, личностные нарушения – фиксированность на дефекте, трудности вербальной коммуникации, речевой и поведенческий негативизм, что усложняет структуру нарушений и ведет к нарушению социальной адаптации.

Таким образом, фонетико-фонематическое недоразвитие может быть врожденным или приобретенным. У детей с ФФН имеются специфические психические и педагогические особенности, которые оказывают влияние на учебный процесс ребёнка, на личностное отношение ребёнка к обучению, окружающему миру и себе.

2.2 Особенности фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Эффективная и стойкая коррекция дефектов произношения (звукопроизношения, слоговой структуры слов) может быть возможна только при опережающем формировании фонематического восприятия.

Бесспорна взаимосвязь развития фонематического восприятия не только с фонетической, но и с лексико-грамматической стороной речи.

Нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что ребёнок не воспринимает на слух (не дифференцирует) близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи. Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки. Ребёнок постепенно начинает отставать от возрастной нормы.

По той же причине не формируется в нужной степени и грамматический строй. Понятно, что при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребёнка остаются «неуловимыми». Только при планомерной работе по развитию фонематических процессов дети воспринимают и различают окончания слов, приставки, общие суффиксы, выделяют предлоги в предложении и т.д., что так важно при формировании навыков чтения и письма.

Р. Е. Левина, основываясь на психологическое изучение речи детей, сделала вывод о том, что для полноценного овладения звуковой стороной речи, важнейшее значение имеет фонематическое восприятие. Было выявлено, что у детей при нарушении произношения и восприятия фонем в комплексе наблюдается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками [20].

Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

Особенности фонематических процессов изучали такие учёные, как Г. В. Чиркина, Е. И. Филипович, Э.Д. Болотова, Л. Ф. Спинова, Т. А. Ткаченко.

Уровень сформированности действия по определению порядка звуков в слове и умение осознано ориентироваться в звуковых элементах слова зависят от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, какое это недоразвитие по уровню: первичное или вторичное.

Фонетико-фонематическое недоразвитие детей разделяют на три степени тяжести:

– Наиболее лёгкая степень характеризуется низким уровнем различия и затруднением в анализе исключительно нарушенных звуков в произношении. Остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются без ошибок.

– Недостаточное различие большого количества звуков из разных фонетических групп при вполне сформированной их артикуляции в устной речи.

– Глубокое фонематическое недоразвитие проявляется в том, что ребёнок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не выделяет их из состава слова и не может определить последовательность звуков.

Низкий уровень фонематического восприятия выражается как:

а) нечеткое различие 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 [20].

Дети младшего школьного возраста с ФФН могут иметь различный уровень недоразвития фонематического восприятия. Г.В. Чиркина выделяет следующие уровни недоразвития фонематического восприятия:

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 и двигательных дефектов органов речи. Нарушено нормальное слухопроизносительное взаимодействие – важнейший механизм развития произношения.

При несформированности речевого звукоразличения ребенок младшего

школьного возраста воспринимает (запоминает, повторяет, пишет) не то, что ему сказали, а то, что он услышал. Физиологический слух и интеллект у детей младшего школьного возраста с ФФН сохранены [35].

Как отмечает Е.И. Филипович, произношения (смещение и замены фонем) сочетаются с недостаточностью фонематического восприятия, составляют 20-25% от общего числа детей, зачисляемых на логопедические занятия. В связи с этим у них возникают трудности в овладении звуковым анализом и синтезом слова, а как результат – неуспеваемость по письму [20].

Характер ошибок, связанных с неправильным произношением и нарушением фонематического восприятия, у учащихся разнообразен: замены, пропуски согласных и гласных, пропуски слогов и частей слова, перестановки, добавления, раздельное написание частей слова.

При несформированности речевого звукоразличения ребенок младшего школьного возраста воспринимает (запоминает, повторяет, пишет) не то, что ему сказали, а то, что он услышал. Физиологический слух и интеллект у детей младшего школьного возраста с ФФН сохранены.

Сравнительная оценка актуального уровня сформированности компонентов речевой системы позволила Э.Д. Болотовой [5] выявить наиболее слабое звено в речевой системе поступивших в первый класс учащихся. Наиболее несформированными оказались фонематическое восприятие и навыки языкового анализа — всего по 29% выполнения заданий. При этом следует учесть, что методика Т.А.Фотековой, по которой обследовали первоклассников, не включала задания на исследование сложных форм фонематического анализа и фонематических представлений. Мы предполагаем, что при наличии таких заданий процент выполнения был бы ещё ниже.

В качестве определяющего признака, присущего ФФНР, выступает снижение способности анализировать речевые звуки, осуществлять их синтез.

Наиболее отчетливым выражением низкого уровня фонематического восприятия, как отмечает Л.Ф. Спирова, являются:

- наличие затруднений в процессе анализа звукового состава речи;
- отсутствие необходимой подготовленности к простейшему звуковому анализу и синтезу (к примеру, дети называют слово целиком или первый слог вместо того, чтобы выделить первый звук);
- отсутствие различения фонем на слух в своей речи и речи других людей[16].

В случае нарушения у детей с ФФНР фонематической стороны речи, по замечанию Т.А. Ткаченко [32], наблюдается ряд состояний в виде:

- отсутствия способности к выделению звуков из состава слов, определения последовательности, отсутствия различения звуков в словах;
- недостаточного различения значительного числа звуков различных фонетических групп при сформированности артикуляции данных звуков, отсутствия звукового анализа;
- недостаточного различения нарушенных в произношении звуков.

Первое состояние соответствует тяжелому, последнее - легкому недоразвитию. Оценка подобных ошибок является различной – некоторые обуславливают неразличение, смешение фонем, тогда как другие связаны только с оттенками фонем, с сохранением смысла высказываний. Первые ведут к затруднению понимания высказываний.

Дети с ФФНР зачастую характеризуются наличием зависимости между фонематическим восприятием и числом звуков, являющихся дефектными. Уровень фонематического восприятия тем ниже, чем большее число звуков является несформированным. При этом не во всех случаях произношение и восприятие точно соответствуют.

Значительное недоразвитие фонематических процессов может сопутствовать сравнительному благополучию звукопроизношения. В случае, если нарушено то или иное звено - кинестетический, слуховой контроль,

анализ, операции выбора фонем, наблюдается затруднение и процесса распознавания фонем в целом.

Проведенное такими авторами, как И.А. Зими́на, Л.П. Зернова, Г.Р. Шашкина исследование фонематической стороны речи у детей анализируемой категории позволило выявить несформированность фонематических процессов у пятнадцати процентов детей и наличие грубых нарушений данных процессов у восьмидесяти пяти процентов.

Дети:

- 1) были не в состоянии определить положение звука в слове;
- 2) в основном не могли выполнить ни одного задания не могли различить на слух звук в потоке речи;
- 3) были не в состоянии назвать присутствующий в слове первый звук;
- 4) испытывали затруднения с повтором цепочки слогов, являвшейся простой.

Часть детей не совершала ошибок в процессе повтора за логопедом цепочек слогов, но испытывала сложности при определении положения звука в слове.

Комплекс указанных отклонений фонематического развития и произношения затрудняет полноценное усвоение школьной программы [38].

Таким образом, у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием определяющими признаками выступает снижение способности анализировать речевые звуки и осуществлять их синтез.

2.3 Обзор коррекционных методик по преодолению нарушений фонематических процессов

Нами были проанализированы методики коррекционной работы по преодолению недостаточного развития фонематических процессов множества авторов Г. А. Каше, Т. Б. Филичевой, Н. А. Чевеливой, А. В. Ястребовой, Т. П. Бессоновой, И. Н. Садовниковой и Л. Н. Ефименковой.

Авторы выделяют различные методы и направления коррекционной работы, направленные на коррекцию фонематических процессов. Так как тема нашего исследования посвящена младшему школьному возрасту, важно чтобы ребёнок не только правильно и отчётливо произносил звуковой состав слова и фразу в целом, но и не совершал ошибок на письме.

Г. А. Каше и Т. Б. Филичева разработали программу для детей с ФФНР, в которой одним из направлений логопедической работы является развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза. В процессе формирования правильного произношения звуков особое внимание направлено на развитие внимания к звучащему звуку, различение звуков, анализ и синтез звукового состава речи. Последовательность в работе определяется с учётом закономерностей формирования фонематических процессов и возрастных особенностей детей [29].

Т. Б. Филичева и Н. А. Чевелива пишут, что развитие фонематического восприятия следует осуществлять с самых первых этапов логопедической работы.

Логопедическую работу по развитию у детей способности дифференцировать фонемы условно делят на шесть этапов:

- 1 этап — узнавание неречевых звуков;
- 2 этап — различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз;
- 3 этап — различение слов, близких по звуковому составу;
- 4 этап — дифференциация слогов;
- 5 этап — дифференциация фонем;
- 6 этап — развитие навыков элементарного звукового анализа.

Для наиболее эффективных и ускоренных результатов развития фонематического восприятия параллельно, начиная с первых занятий, проводится работа по развитию слухового внимания и слуховой памяти [34].

А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова представляют задачи, которые составляют основное содержание коррекционного обучения детей с фонетико-фонематическим и фонематическим недоразвитием, а именно:

- сформировать полноценные фонематические процессы;
- сформировать представления о звуко-буквенном составе слова;
- сформировать навыки анализа и синтеза звуко-слогового состава слова;
- скорректировать дефекты произношения (если таковые имеются).

Авторы выделяют три этапа коррекционной работы. Первый этап восполняет пробелы в развитии звуковой стороны речи на базе развития фонематических процессов и навыков анализа и синтеза слоگو-звукового состава слова.

Из общего количества занятий особо выделяют первые 10-15 занятий, которые направлены на развитие фонематических представлений.

На следующих занятиях первого этапа работа направлена на развитие фонематических процессов, формирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова, формирование готовности и восприятия орфограмм основанных на полноценных представлениях о звуковом составе слов, закреплении звуко-буквенных связей, автоматизацию поставленных звуков[14].

Методики И. Н. Садовниковой и Л. Н. Ефименковой предназначены для коррекции письменной речи у младших школьников, в которых особое внимание уделяют разделам по развитию фонематических процессов.

В методике И. Н. Садовниковой рассматривается аспект развития фонематических процессов и даётся множество заданий по преодолению нарушений фонематического восприятия, анализа и синтеза.

Первая часть пособия посвящена теоретическим вопросам нарушения письменной речи, вторая часть пособия делится на основные направления, составляющие систему коррекционного обучения. В число этих направлений

входят формирование фонематического анализа и формирование фонематического восприятия.

В главу каждого направления входит методический комментарий, определяющий задачи и способы организации коррекции.

Программа каждого направления советует одной единой последовательности:

1. введение в тему;
2. объяснение темы, адресуемое детям;
3. тренировочные упражнения, построенные по принципу от простого к сложному;
4. контрольные задания.

Темы, содержание, формы в каждом представленном направлении определяются спецификой логопедических задач, вместе с тем они соотносятся с основными вопросами программы по русскому языку, но не дублируют уроки по этому предмету.

Автор пишет, что занятия по преодолению нарушений письменной речи не должны состоять только из процесса написания или переписывания. И в целях обеспечить разнообразную речевую практику в пособии представлены разнообразные упражнения, большая часть которых выполняется в устной форме [31].

Дидактический материал Л. Н. Ефименковой предлагает систему карточек с заданиями для самостоятельной работы учеников по коррекции имеющихся у них ошибок. Он состоит из пяти выпусков, задания в каждом выпуске подобраны с учётом причин, которые лежат в основе специфических ошибок и направлены на формирование и коррекцию недостаточно развитых или нарушаемых фонематических и психических процессов.

Речевой материал на карточках расположен по сериям и подобран с учётом заданий разной степени сложности так, чтобы он подходил для учащихся разных классов начальной школы.

В первом выпуске «Дидактического материала» предлагаются задания по коррекции ошибок на письме, обусловленных несформированностью фонематического восприятия, содержится четыре серии картинок по темам:

1. слоговой состав слова;
2. твёрдые и мягкие согласные;
3. звуко-буквенный состав слова.
4. закрепление ранее отработанных тем.

Во втором выпуске «Дидактического материала» предлагаются задания представлены задания по коррекции ошибок при письме, вызванных несформированностью фонематического слуха.

Представлены варианты возможных ошибок, причины с чем ошибки могут быть связаны и методические приёмы, подходящие для коррекции данных ошибок:

1. объяснение и уточнение способа образования гласных букв второго ряда;
2. ознакомление с понятием и уточнение понятия «твёрдые и мягкие согласные»;
3. объяснение или уточнение способа обозначения мягкости согласных на письме с помощью согласных букв второго ряда.

После усвоения учениками данных понятий начинается отработка и закрепление навыков в самостоятельной работе с использованием дидактического материала [11].

Таким образом, изучив различные методики, мы выяснили, что логопедическая работа должна строиться с опорой на анализаторы и поэтапно, в соответствии с изученными способами устранения несформированности фонематических процессов. Каждый логопед может выбрать для себя наиболее подходящую методику, что позволит наиболее эффективно выстроить логопедическую работу по преодолению нарушений фонематических процессов.

Выводы по второй главе

В данной главе мы описывали клинико-психолого-педагогическую характеристику младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, их особенности фонематических процессов, а также методики по преодолению нарушений фонематических процессов.

Фонетико-фонематическое недоразвитие может быть врожденным или приобретённым. У детей с ФФН имеются специфические психические и педагогические особенности, которые оказывают влияние на учебный процесс и поведение ребёнка, на личностное отношение ребёнка к обучению, окружающему миру и себе.

У детей наблюдается некоторое недоразвитие высших психических процессов:

- внимание может быть неустойчивым, проблемы с произвольным переключением;

- объём памяти может быть снижен по сравнению с нормой, а также ребёнку требуется больше времени для запоминания материала.

В коррекционной работе по развитию фонематических процессов у младших школьников с ФФН существуют разнообразные методики. Их суть заключается в коррекции фонематических процессов с опорой на анализаторы и поэтапно.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

3.1 Изучение и анализ результатов логопедического обследования фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Целью исследования детей являлось выявление особенностей фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Для оценки состояния фонематического слуха и восприятия были использованы задания из работы З. А. Репиной и из методик О. Е. Грибовой, Т. П. Бессоновой. Для оценки состояния фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений были использованы методики Т. П. Бессоновой, О. Е. Грибовой и Н. М. Трубниковой, а также использовался логопедический альбом О. Б. Иншаковой.

1. Исследование фонематического слуха и восприятия (З. А. Репина, О. Е. Грибова, Т. П. Бессонова).

Цель: исследовать фонематический слух и восприятие.

Задание № 1.

Материал: картинки и слова с оппозиционными фонемами, близкие по акустическим признакам:

- 1) крыса – крыша,
- 2) коза – коса,
- 3) бочка – почка,
- 4) ложки – рожки,
- 5) дрова – трава.

Процедура проведения: экспериментатор даёт задание, затем ребёнку показывают картинный материал (Приложение 1) и задаются вопросы.

Инструкция: покажи где на картинке ... Чем отличаются эти слова?

Задание № 2

Материал: таблицы со слогами из методики З. А. Репиной:

- 1) ма – на, на – ма;
- 2) ба – па, па – ба;
- 3) фа – ба, ба – фа;
- 4) ха – ка, ка – ха;
- 5) фа – ва – фа, ва – фа – ва;
- 6) да – та – да, та – да – та;
- 7) ка – та – ка, та – ка – та;
- 8) га – да – га, да – га – да.

Процедура проведения: ребёнку сообщается инструкция.

Инструкция: сейчас я буду читать тебе слоги, а ты их внимательно слушаешь и повторяешь в том же порядке.

Задание № 3.

Материал: предложения:

- 1) [В] На заборе сидит ворона. У Вовы новые вареники.
- 2) [Н] Наташа хорошо поёт. У Насти болит нога.
- 3) [М] Маша ела кашу. Мальчик пьёт молоко.
- 4) [К] У Нины сок. На картине нарисован мак.
- 5) [Ш] Маша купила ленту. У Лены большой шар.
- 6) [С] Летит сова. Соня ест булку.
- 7) [Ж] Ира увидела жука. В лесу живут медвежата.
- 8) [З] На полянке заяц. У Зои розовый бант.
- 9) [П] Мама варит суп. Паша нарисовал Пальму.

Процедура проведения: ребёнку называются определённые звуки, например, [в], и даются предложения.

Инструкция: хлопни в ладоши, когда услышишь слово со звуком [в].

Задание № 4.

Материал: правильно произносимые слова и асемантичные звукосочетания, отличающиеся лишь одним звуком. Заменяются парные фонематически близкие звуки: м–н, б–п, д–т, г–к, с–з, ш–ж, с–ш, з–ж, ч–ш, ч–ть, ш–щ, с–ц.

- 1) можницы, носки, абрикос, тапки;
- 2) дабуретка, дым, кубы, голубь;
- 3) замолёт, собака, лыши, жираф;
- 4) жаяц, коза, машина, коска;
- 5) цанки, кольцо, чигр, часы;
- 6) ключ, щетыре, чапля, яйцо;
- 7) луна, ломашка, глуша, ведро.

Процедура проведения: экспериментатор перечисляет слова, ребёнок оценивает их правильность, слова с ошибками ребёнок должен исправить.

Инструкция: я буду называть слова правильно и неправильно. Если я скажу слово неправильно, ты меня поправь. Скажи, как сказать слово правильно

2. Исследование состояния фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений (Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова, Н. М. Трубникова).

Цель: исследовать состояние фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений.

Задание № 5.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) роза,
- 2) баран,
- 3) ромашка.

Процедура проведения: ребёнку дают инструкцию, читают слово, затем ребёнок отвечает на поставленный вопрос.

Инструкция: скажи, сколько звуков в слове ...

Задание № 6.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) крыша;
- 2) танкист;
- 3) самолёт.

Процедура проведения: ребёнку дают инструкцию, перечисляют звуки, затем ребёнок составляет слово из услышанных звуков.

Инструкция: послушай звуки, и составь из них слово.

Задание № 7.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) акула;
- 2) магазин;
- 3) щука;
- 4) удочка.

Процедура проведения: ребёнку дают инструкцию, читают слово, затем ребёнок отвечает на поставленный вопрос.

Инструкция: назови первый звук в слове.

Задание № 8.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) стакан;
- 2) грибы;
- 3) кольцо;
- 4) стол.

Процедура проведения: ребёнку дают инструкцию, читают слово, затем ребёнок отвечает на поставленный вопрос.

Инструкция: назови последний звук в слове.

Задание № 9.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) рак;
- 2) кит;
- 3) грибы;

4) кенгуру.

Процедура проведения: ребёнку дают инструкцию, читают слово, затем ребёнок отвечает на поставленный вопрос.

Инструкция: назови гласный звук в середине слова.

Задание № 10.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) стол;
- 2) стакан;
- 3) магазин.

Процедура проведения: ребёнку дают инструкцию, читают слово, затем ребёнок отвечает на поставленный вопрос.

Инструкция: сколько гласных в слове ...

Задание № 11.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) щука;
- 2) ведро;
- 3) танкист.

Процедура проведения: ребёнку дают инструкцию, читают слово, затем ребёнок отвечает на поставленный вопрос.

Инструкция: сколько согласных в слове ...

Задание № 12.

Материал: слово «сосна».

Процедура проведения: ребёнку говорят слово и просят найти третий звук в предложенном слове, далее с этим звуком ребёнку предоставляются задания.

Инструкция: Назови третий звук в этом слове. Какие слова на этот звук ты знаешь? Какие слова ты знаешь, где этот звук находится в середине слова? А в конце слова, какие слова?

Задание № 13.

Материал: отсутствует.

Процедура проведения: ребёнку предлагается словесная инструкция с заданием.

Инструкция: придумай слово, состоящее из (3 звуков, 4 звуков, 5 звуков).

Задание № 14.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) ваза;
- 2) карандаш;
- 3) шар.

Процедура проведения: ребёнку предлагается словесная инструкция с заданием.

Инструкция: раздели слово на слоги.

Задание № 15.

Материал: словесная инструкция.

Процедура проведения: ребёнку предлагается словесная инструкция с заданием.

Инструкция: назови слово (с 1 слогом, с 2 слогами, с 3 слогами, с 4 слогами).

Задание № 16.

Материал: слова различной слоговой структуры:

- 1) магазин;
- 2) стакан;
- 3) карандаш.

Процедура проведения: ребёнку предлагается словесная инструкция с заданием.

Инструкция: назови второй, третий и пятый звуки в словах.

Критерии оценивания для заданий едины:

3 балла – задания выполняются правильно и самостоятельно;

2 балла – задания выполняются с ошибками, но ребёнок их исправляет сам, незначительное участие логопеда;

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

Таким образом, нами проанализированы методики и составлена структура обследования, с помощью которой мы сможем провести наиболее полное исследование фонематических процессов. А так же определить особенности обследуемой группы младших школьников.

Для исследования фонематической системы у младших школьников были предложены одинаковые задания. Результаты каждого ученика из экспериментальной группы занесены в протокол.

По окончании обследования анализируются полученные результаты, оцениваются выполненные задания, анализируются трудности, с которыми столкнулись дети при выполнении данных заданий, составляется вывод о том, достаточно ли сформированы фонематические процессы.

Экспериментальное исследование с целью выявления фонематических особенностей у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №11» г. Челябинска.

В нём приняло участие пять детей в возрасте 7-8 лет.

После изучения состояния сформированности фонематических процессов у группы обследуемых нами был проведен анализ полученных результатов.

В таблице 1 приведены данные о состоянии сформированности фонематического слуха и восприятия младших школьников, которые принимали участие в нашем исследовании.

Таблица 1 – Анализ результатов исследования сформированности фонематического слуха и восприятия

Исследование состояния фонематического	Имя				
		Жена В.	Алёна Б.	Лида З.	Радмир А.

слуха и восприятия					
Задание 1	3	3	3	3	3
Задание 2	2	2	1	2	2
Задание 3	3	3	2	2	2
Задание 4	3	3	2	2	2

Обследование состояния фонематического слуха и восприятия показало:

Женя В. испытал трудности при выполнении задания № 2: некоторые цепочки слогов были произнесены верно при незначительном участии экспериментатора, одну слоговую цепочку ребёнок повторить верно не смог, повторные инструкции были неэффективны.

Алёна Б. испытала трудности при выполнении задания № 2: некоторые слоговые цепочки воспроизводила неправильно, иногда самостоятельно исправляла ошибки, в других случаях требовалась активная помощь экспериментатора.

Лида З. испытала сложности при выполнении задания № 2: слоговые цепочки повторялись по просьбе ребёнка, некоторые цепочки были правильно повторены при активной помощи взрослого, для некоторых повторные инструкции были неэффективны.

Радмиру А. при выполнении заданий №2, № 4: потребовалась незначительное участие логопеда, ошибки ребёнок исправил самостоятельно.

Саше У. при выполнении заданий №2 и №4: несколько раз перечитывались слоги и слова, ошибки в словах находились только при явном акцентировании.

Исходя из данных таблицы 1: наибольшие трудности у детей возникали при выполнении задания №2. Это указывает на недоразвитие фонематического восприятия, что свойственно для детей с ФФН.

Таблица 2 – Анализ результатов исследования состояния фонематического анализа, синтеза, фонематических представлений

Исследование состояния фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений	Имя				
	Женя В.	Алёна Б.	Лида З.	Радмир А.	Саша У.
Задание 5	3	3	2	2	1
Задание 6	1	3	2	3	2
Задание 7	3	3	3	3	2
Задание 8	3	3	3	3	3
Задание 9	3	3	3	3	2
Задание 10	3	3	2	3	2
Задание 11	1	3	2	1	1
Задание 12	0	2	2	2	1
Задание 13	3	2	1	2	1
Задание 14	3	2	2	2	2
Задание 15	2	2	1	1	1
Задание 16	0	2	2	1	1

Обследование состояния фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений показало:

Женя В. испытал трудности при выполнении заданий № 6 и № 11. При их выполнении ребёнку понадобилось активное участие экспериментатора, слово самолёт в задании № 6 в итоге разложить у ребёнка не удалось. При выполнении заданий № 12 и № 16. Жене В. не удалось выполнить задание, повторные инструкции были неэффективны. При выполнении задания № 6 ребёнок совершил ошибку, но она была исправлена им самостоятельно.

Алёна Б. при выполнении заданий № 12, № 13, № 14, № 15, № 16 испытала трудности, но ошибки были исправлены самим ребёнком, после повторения экспериментатором инструкции заданий. Большая часть заданий

в выполнении которых у Алены Б. присутствовали ошибки были направлены на исследование фонематических представлений.

Лида З. испытала трудности при выполнении заданий № 5, № 6, № 10, № 11, № 12, № 14, № 16. Но исправила их состоятельно, при незначительном участии экспериментатора. Сложности при выполнении заданий на фонематический анализ возникали при анализе трехсложной слоговой структуре. Для выполнения ребёнком заданий № 13, № 15 потребовалась активная помощь экспериментатора, слово с четырьмя слогами в результате не было представлено ребёнком.

Радмир А. испытывал трудности при выполнении заданий № 5, № 11, № 12, № 13, № 14, но при незначительном участии экспериментатора ошибки ребёнком были самостоятельно исправлены, в заданиях № 11 и № 5 вызвали слова танкист и ромашка, так как слова относятся к более сложным для анализа. При выполнении заданий № 15, № 16 Радмиру А. потребовалась активная помощь экспериментатора, но в итоге все задания были выполнены.

Саша У. хорошо выполнил задание № 7. Незначительные трудности возникли в заданиях № 6, № 9, № 10 и № 14. Задания № 5, № 11, № 12, № 13, № 15, № 16 были выполнены только после активной помощи экспериментатора.

У всех детей возникли трудности при выполнении заданий на исследование фонематических представлений, что свойственно для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Заданий № 12 и № 16 были выполнены детьми хуже всех остальных заданий. Возмoжно затруднения в задании № 12 были вызваны бедностью активного словарного запаса. Без ошибок было выполнено задание № 8, задание было направлено на исследование состояния фонематического анализа. В заданиях № 7 и № 9 ошибки допустил один и тот же человек из пяти обследуемых, они тоже были направлены на обследование состояния фонематического анализа.

Таким образом, полученные данные наглядно представляют нарушения в развитии фонематических процессов у детей младшего школьного возраста

с ФФН. Обследование показало, что дети справляются практически самостоятельно с заданием на обследование фонематического слуха, что говорит о его сформированности. Нарушения прослеживаются при обследовании фонематического восприятия, а также при обследовании фонематического синтеза и анализа, фонематических представлений, чья сохранность зависит от сформированности фонематического восприятия.

3.2 Содержание логопедической работы по коррекции фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием

Организация логопедической работы по преодолению нарушений фонематических процессов осуществляется по нескольким направлениям. Направления основываются на результатах диагностики.

При нарушении фонематических процессов можно выделить следующие направления коррекционной работы:

1. развитие фонематического слуха;
2. развитие фонематического восприятия;
3. развитие фонематического анализа;
4. развитие фонематического синтеза;
5. развитие фонематических представлений.

При коррекционной работе фонематических процессов следует опираться на принципы: системности, деятельностного подхода, последовательности, онтогенетический, постепенности, преемственности и комплексности, перехода от простого к сложному.

Рассмотрим каждое направление коррекционной работы подробно.

Развитие фонематического слуха. Ребёнок учится узнавать и дифференцировать неречевые звуки, а далее узнавать и дифференцировать звуки речи по высоте, силе, интонации.

Занятия по узнаванию и дифференциации неречевых звуков также развивают слуховое внимание и слуховую память, что способствует успешной дифференциации фонем.

Материалом для этого могут быть:

- звуки транспорта;
- музыкальные инструменты;
- шум электроприборов;
- шум воды и т.д.

К примеру, на первых занятиях логопед предлагает детям послушать звуки за окном, сопровождая вопросами: что шумит? Что гудит? Кто кричит? и т. п.

На этапе развития фонематического (речевого) слуха мы учим узнавать звуки речи и дифференцировать их:

- по тембру голоса;
- силе (тихо, громко);
- высоте голоса (высокий тон голоса, низкий тон голоса);
- интонации (определение эмоций).

К примеру, упражнение на силу голоса: логопед показывает игрушечного котика и объясняет, что когда котёнок находится близко – он мяукает громко, а когда далеко, то котёнок мяукает тихо. И логопед, меняя громкость голоса, предлагает детям указать место положения котёнка (близко или далеко).

По развитию фонематического слуха коррекционная работа не планируется, потому что он у них сформирован.

Развитие фонематического восприятия.

В процессе логопедической работы на данном этапе проводится коррекция нарушений фонематического восприятия на материале слов, близких по звуковому составу. С этой целью используются игры и упражнения с постепенным усложнением условий дифференциации слов: от слов, отличающихся несколькими звуками, к словам, различающимся только

одним звуком (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, I. Упражнения, направление на коррекцию фонематического восприятия, 1, 2, 3, 4) .

Затем приступают к дифференциации слогов. При развитии у детей умения дифференцировать слоги, различающиеся несколькими и одним звуком, используются такие приёмы, как повторение серий слогов с различающимися гласными и согласными звуками, с акустически далёкими и акустически близкими звуками. В упражнениях используются слоги различной структуры: открытые, закрытые, без стечения согласных и со стечением (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, I. Упражнения, направление на коррекцию фонематического восприятия, 5, 6, 7).

Заключительным этапом логопедического воздействия по развитию фонематического восприятия является дифференциация фонем. Коррекционная работа по дифференциации звуков осуществляется согласно традиционной методике с уточнением произносительного и слухового образа различаемых звуков. Для дифференциации предлагаются гласные и согласные звуки, звуки в слогах, словах (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, I. Упражнения, направление на коррекцию фонематического восприятия, 8, 9).

Во время работы по данному направлению у детей воспитывают навыки слухового контроля. Важность его развития определяется тем, что слуховое восприятие и различие правильного и дефектного произношения звуков способствует развитию фонематического слуха и определяет формирование качества звукопроизношения.

При развитии фонематического анализа работа направлена на развитие простого фонематического анализа и сложного.

Простой фонематический анализ включает:

– умение выделять звук из ряда других звуков, слогов, слов (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, II. Упражнения, направление на коррекцию фонематического анализа, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9);

– умение выделять первый и последний звук в слове (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, II. Упражнения, направление на коррекцию фонематического анализа, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24);

– умение выделять первый ударный гласный звук (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, II. Упражнения, направление на коррекцию фонематического анализа, 9, 10, 11, 12, 13, 14);

– находить место звука в слове (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, II. Упражнения, направление на коррекцию фонематического анализа, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32).

Сложный фонематический анализ состоит из:

– определения последовательности звуков (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, II. Упражнения, направление на коррекцию фонематического анализа, 33, 34);

– определения количества звуков в слове (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, II. Упражнения, направление на коррекцию фонематического анализа, 35);

– определения позиции звука в слове (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, II. Упражнения, направление на коррекцию фонематического анализа, 36).

При развитии фонематического синтеза реализуется два типа заданий:

– составление слов из звуков, данных в правильной последовательности (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, III. Упражнения, направление на коррекцию фонематического синтеза, 1);

– составление слов из звуков, данных в нарушенной последовательности (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, III. Упражнения, направление на коррекцию фонематического синтеза, 2);.

При развитии фонематических представлений реализуется такие задания, как:

– подбор слов на заданный звук и с заданным количеством звуков (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, IV. Упражнения, направление на коррекцию фонематических представлений, 1. 2);

– подбор картинок на заданный звук (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, IV. Упражнения, направление на коррекцию фонематических представлений, 3, 4);

– преобразование слов за счёт замены или перестановки одного звука или слога (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, IV. Упражнения, направление на коррекцию фонематических представлений, 5);

– составление слов из заданной последовательности звуков (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, IV. Упражнения, направление на коррекцию фонематических представлений, 6, 7).

Так же нами разработан комплекс упражнений для коррекции фонематических процессов у младших школьников с ФФН (Приложение 2).

Выводы по 3 главе

Для выявления направления коррекционной работы по преодолению нарушений фонематических процессов у младших школьников нами было организовано обследование.

Для проведения констатирующего эксперимента по изучению состояния фонематических процессов младших школьников с ФФН мы использовали задания из работы З. А. Репиной, из методик О. Е. Грибовой, Т. П. Бессоновой, также использовали иллюстративный материал из логопедического альбома О. Б. Иншаковой.

Данный эксперимент проводился на базе МБОУ «С(К)ОШ №11» г. Челябинска. В нём приняли участие ученики первого класса.

Цель констатирующего эксперимента заключалась в выявление особенностей фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

По результатам проведенного исследования было выявлено, что ученики практически самостоятельно или самостоятельно справляются с заданиями на обследования фонематического слуха, что показывает его

сформированность. Недоразвитие прослеживается при обследовании фонематического восприятия, фонематического анализа, синтеза, фонематических представлений.

Учитывая данные констатирующего эксперимента, мы разработали комплекс упражнений, направленных на развитие фонематических процессов, которые по результатам констатирующего эксперимента требовали коррекционного вмешательства.

Таким образом, нами была проведена экспериментальная работа по изучению сформированности фонематических процессов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вовремя сформированные фонематические процессы – это важное условие полноценного развития речи.

Но у некоторых детей при нормальном слухе и сохранном интеллекте происходит нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка вследствие дефектов восприятия и произношения фонем. Такая форма речевой патологии определяется как «фонетико-фонематическое недоразвитие».

Анализ психолого-педагогической литературы в первой главе показал, что фонематические процессы включают в себя фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, синтез и фонематические представления.

Анализируя клинико-психолого-педагогическую литературу мы выяснили, что фонетико-фонематическое недоразвитие может быть врожденным или приобретенным. У детей с ФФН имеются специфические психические и педагогические особенности, которые оказывают влияние на учебный процесс и поведение ребёнка, на личностное отношение ребёнка к обучению, окружающему миру и себе.

У детей наблюдается некоторое недоразвитие высших психических процессов:

–внимание может быть неустойчивым, проблемы с произвольным переключением;

– объём памяти может быть снижен по сравнению с нормой, а также ребёнку требуется больше времени для запоминания материала.

В коррекционной работе по развитию фонематических процессов у младших школьников с ФФН существуют разнообразные методики. Их суть заключается в коррекции фонематических процессов с опорой на анализаторы и поэтапно.

Экспериментальное исследование с целью выявления фонематических особенностей у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №11» г. Челябинска.

В нём приняло участие пять детей в возрасте 7-8 лет.

Обследование показало, что дети справляются практически самостоятельно с заданием на обследование фонематического слуха, что говорит о его сформированности. Нарушения прослеживаются при обследовании фонематического восприятия, а также при обследовании фонематического синтеза и анализа, фонематических представлений, чья сохранность зависит от сформированности фонематического восприятия.

Так же нами разработан комплекс упражнений для коррекции фонематических процессов у младших школьников с ФФН.

Таким образом, цели и задачи данной работы были достигнуты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста : учеб. пособие [для студентов педвузов] / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ : Астрель, 2006. – 222, [1] с. – Текст : непосредственный.
2. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (В норме и патологии) / В. И. Бельтюков. – Москва : Педагогика , 1977. – 176 с. – Текст : непосредственный.
3. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – Москва : Просвещение, 1964. – 91 с. – Текст : непосредственный.
4. Бессонова, Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей. В 2 частях. Часть 2. Словарный запас и грамматический строй / Т. П. Бессонова., О. Е. Грибова. – Москва : АРКТИ, 1997. – 63 с. – Текст : непосредственный.
5. Болотова, Э. Д. Динамический анализ устной речи учащихся 1-х классов на основе мониторинга речевой деятельности по ФГОС / Э. Д. Болотова. – Текст : непосредственный // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. ст. XIV международной научно-практической конференции (Пенза, 25 февр. 2018 г.) / под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза : [б. и.], 2018. – С. 169–180.
6. Бородич, А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1981. – 255 с. – Текст : непосредственный.
7. Возрастная психоллингвистика : хрестоматия : [учебное пособие] / сост. К. Ф. Седов. – Москва : Лабиринт, 2004. – 318, [1] с. – Текст : непосредственный.

8. Генинг, М. Г. Обучение дошкольников правильной речи : пособие для воспитателей дет. садов / М. Г. Генинг, Н. А. Герман. – 4-е изд. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1980. – 114 с. – Текст : непосредственный.
9. Глухов, В. П. Основы психолингвистики : учебное пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ : Астрель, 2005. – 350, [1] с. – Текст : непосредственный.
10. Голубева, Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников : метод. пособие / Г. Г. Голубева. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена : Союз, 2000. – 60, [2] с. – Текст : непосредственный.
11. Ефименкова, Л. Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия / Л. Н. Ефименкова – Москва : Книголюб, 2008. – 144 с. – Текст : непосредственный.
12. Жинкин, Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук, 1958. – 370 с. – Текст : непосредственный.
13. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. – Текст : непосредственный // Сенсорное воспитание дошкольника / под ред.: А. В. Запорожца, А.П. Усовой. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – С. 63 – 65.
14. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе. (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией) / сост.: А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – Москва : Когито-Центр, 1996. – 47 с. – Текст : непосредственный.

15. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 279 с. – Текст : непосредственный.
16. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова. – Москва : Сов. Россия, 1979. – 190 с. – Текст : непосредственный.
17. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием : пособие для логопедов : в 3 ч / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко – Москва : ГНОМ и Д, 2020. – 108 с. – Текст : непосредственный.
18. Коррекция нарушений фонематической стороны речи у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием : метод. рекомендации / сост. А. А. Ковалева. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 98 с. – Текст : непосредственный.
19. Лалаева Р. И. Развитие фонематического анализа и синтеза / Р. И. Лалаева. – Текст : непосредственный // Логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – Москва : Владос, 2004. – С. 112–129.
20. Логопедия : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова [и др.] ; под ред. Волковой Л. С. и Шаховской С. Н. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 677 с. – Текст : непосредственный.
21. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Москва : Изд-во Москов. ун-та, 1979. – 320 с. – Текст : непосредственный.
22. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи дошкольников : пособие для дошк. учреждений : для занятий с детьми от рождения до 7 лет / А. И. Максаков. – Изд. 2-е. – Москва : Мозаика-Синтез, 2005. – 54, [3] с. – Текст : непосредственный.

23. Мاستюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом : кн. для логопеда / Е. М. Мاستюкова, М. В. Ипполитова. – Москва: Просвещение, 1985. – 170 с. – Текст : непосредственный.
24. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования, обучающихся по специальности 0318 «Спец. дошк. образование (повыш. уровень сред. проф. образования)» / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова [и др.] ; под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Academia, 2000. – 199, [1] с. – Текст : непосредственный.
25. Основы логопедической работы с детьми : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под ред. Г. В. Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2002. – 239, [1] с. – Текст : непосредственный.
26. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1967. – 321 с. – Текст : непосредственный.
27. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : Владос, 1997. – 400 с. – Текст : непосредственный.
28. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи (в подготовительной к школе группе) / сост.: Г. А. Каше, Т. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 1978. – 84 с. – Текст : непосредственный.
29. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / под ред.: А. В. Запорожца, Д. Б. Элькониной. – Москва : Просвещение, 1964. – 352 с. – Текст : непосредственный.
30. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи : учебник для студентов дефектол. фак-

тов пед. вузов / З. А. Репина. – Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2008. – 139 с. – Текст : непосредственный.

31. Садовникова, И. Н. Формирование фонематического анализа / И. Н. Садовникова. – Текст : непосредственный // Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И. Н. Садовникова. – Москва : АРКТИ, 2005. – С. 43–48.

32. Ткаченко, Т. А. Развитие фонематического восприятия : альбом дошкольника : пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Т. А. Ткаченко. – Москва : Гном и Д : А. Казаков, 2005. – 32, [1] с. – Текст : непосредственный.

33. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Уральский гос. пед. ун-т, 2005. – 48 с. – Текст : непосредственный.

34. Филичева Т. Б. Основы логопедии : [по спец. «Педагогика и психология (дошкольная)»] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 221, [1] с. – Текст : непосредственный.

35. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста : практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Айрис-пресс : Айрис-Дидактика, 2004. – 209, [3] с. – Текст : непосредственный.

36. Хватцев, М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи : пособие для логопедов, студентов пед. вузов / М. Е. Хватцев. – Санкт-Петербург : Дельта+ : КАРО, 2004. – 266 с. – Текст : непосредственный.

37. Чемоданова, Н. В. Современные тенденции рассмотрения сущности языкового анализа и синтеза как научного понятия

логопедии / Наталья Чемоданова. – Текст : электронный // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1, Педагогика. Психология. Филология. – 2012. – № 3 (73). – С. 8–12.

38. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зими́на. – Москва : Академия, 2003. – 240 с. – Текст : непосредственный.

39. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем детстве / Н. Х. Швачкин. – Текст : непосредственный // Известие Академии педагогических наук РСФСР. Отделение психологии. – 1948. – №13. – С. 101–132.

40. Эльконин, Д. Б. Психология развития: учебное пособие для студентов вузов / Д. Б. Эльконин – Москва : Академия, 2001. – 144 с. – Текст : непосредственный.

41. Эльконин, Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста / Д. Б. Эльконин. – Текст : непосредственный // Доклады Академии педагогических наук РСФСР. – 1957. – Вып. 1. – С. 107–110.

42. Эльконин, Д. Б. Этапы формирования действия чтения: фонемный анализ слов / Д. Б. Эльконин. – Текст : непосредственный // Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред.: В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – Москва : Педагогика, 1989. – С. 391–405.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Комплекс упражнений для коррекции фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Исходя из направлений коррекционной работы, нами был отобран комплекс упражнений для коррекции фонематических процессов у младших школьников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

I. УПРАЖНЕНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА КОРРЕКЦИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ.

1. Логопед показывает детям картинку и громко, четко называет изображение: «Вагон». Затем объясняет: «Я буду называть эту картинку то правильно, то неправильно, а вы внимательно слушайте. Когда я ошибусь, вы хлопните в ладоши». Затем он произносит: «Вагон — вакон — фагон — вагон — факон — вагом» и т.д. Затем логопед показывает следующую картинку или просто чистый листок бумаги и называет: «Бумага — пумага — тумага — пумака — бумака». И т.д. Услышав неверно сказанное логопедом слово, дети должны хлопнуть в ладоши.

2. Логопед выставляет на наборном полотне картинки, названия которых звучат очень похоже, например: рак, лак, мак, бак, сок, сук, дом, ком, лом, сом, коза, коса, лужи, лыжи и т.д. Затем он называет 3 — 4 слова, а дети отбирают соответствующие картинки и расставляют их на наборном полотне в названном порядке (в одну линию или в столбик — в зависимости от инструкции логопеда).

3. Логопед выставляет на наборном полотне в одну линию следующие картинки: ком, бак, сук, ветка, каток, горка. Затем он вызывает детей по одному и каждому дает по картинке. Ребенок должен поставить эту картинку под той, название которой звучит похоже. В результате на наборном полотне должны получиться примерно такие ряды картинок:

Ком	бак	сук	ветка	каток	горка
дом	рак	лук	клетка	платок	корка
сом	мак	жук	пятка	листок	норка
лом	лак	бук	плетка	моток	марка

4. «Придумай похожее слово»

Цель: развитие фонематического восприятия, дифференциация слов, близких по звуковому составу. Оборудование: мяч.

Описание игры: дети встают полукругом. Логопед – в центре круга с мячом. Он предлагает детям подобрать сходные по звучанию слова к какому-нибудь слову, например, «врач». Возвращая мяч, каждый ребёнок называет свой вариант, например, «грач». Когда больше не удаётся подобрать новое слово, логопед предлагает вспомнить и посчитать все названные слова.

5. Логопед произносит несколько слогов, например на-на-на-па. Дети определяют, что здесь лишнее (па). Затем слоговые ряды усложняются, например на-но-на; ка-ка-га-ка; па-ба-па-па и т. п.

6. Логопед вызывает водящего и говорит ему на ухо какой-то слог, например *па*. Ребенок вслух повторяет его. Затем логопед называет или тот же самый слог, или оппозиционный. Это должно выглядеть примерно так:

Ребенок. *Па*. Логопед. *Па*. Ребенок. *Па*. Логопед. *Ба*. Ребенок. *Ка*. Логопед. *Га*. Ребенок. *Фа*. Логопед. *Ва*. И т. д.

Всякий раз, после того как водящий и логопед произнесут очередной слог (слоги), дети указывают, одинаковые они или разные. Для того чтобы логопед мог контролировать реакцию каждого ребенка, он предлагает на одинаковые слоги поднимать красный кружок, на разные — сидеть молча или на разные слоги поднимать красный кружок, на одинаковые — зеленый.

Игра должна варьироваться за счет подбора слогов. Последнее нужно делать с учетом произносительных возможностей детей, а также последовательности всей звуковой работы в целом.

Необходимо подчеркнуть, что первый слог всегда называет логопед. То, что он делает это шепотом (на ухо водящему), повышает интерес детей к занятию, служит дополнительным средством для мобилизации их внимания.

7. «Эхо»

Цель: развитие фонематического восприятия, дифференциация слогов.
Оборудование: экран.

Описание игры: логопед предлагает ребёнку: «Я буду произносить слоги, а ты повторяй их, как эхо». Затем логопед, прикрывая рот экраном, чётко произносит следующие слоги: така-па, бо-го-до, фи-хи-ки, му-ну-ву, кы-вы-хы, пэ-кэ-тэ. Ребёнок повторяет слоговую цепочку.

8. Логопед раздает детям картинки с изображением поезда, девочки, птички и объясняет: «Поезд гудит *у-у-у-у*, девочка плачет *а-а-а-а*; птичка поет *и-и-и-и*». Далее он произносит каждый звук длительно (*а-а-а-а*, *у-у-у-у*, *и-и-и-и*), а дети поднимают соответствующие картинки.

Затем игра усложняется. Варианты игры:

- 1) логопед произносит звуки кратко;
- 2) детям раздают вместо картинок кружки трех цветов, объясняют, что красный кружок соответствует, например, звуку *а*, желтый — звуку *и*, зеленый — звуку *у*;
- 3) в ряд гласных *а*, *у*, *и* включают другие звуки, например *о*, *ы*, *а*, на которые дети не должны реагировать.

Аналогичным образом проводится работа по дифференциации согласных фонем.

9. «Звуки перепутались»

Цель: развитие фонематического восприятия, дифференциация фонем.

Описание игры: логопед читает детям двустишие и предлагает определить, какие звуки «перепутались», и сказать слово правильно:

- Тацит мышонок в норку
Огромную хлебную горку (корку).
- Русская красавица
Своей козою (косою) славится.
- На глазах у детворы
Крысу (крышу) красят маляры.
- Закричал охотник: «Ой!

Двери (звери) гонятся за мной!»
– Я рубашку сшила шишке (мишке),
Я сошью ему штанишки.
– Лежит лентяй на раскладушке,
Грызёт, похрустывая, пушки (сушки).
– Тает снег. Течёт ручей.
На ветвях полно врачей (грачей).

– Белокрылые хозяйки,
Над волной летают сайки (чайки)

II. УПРАЖНЕНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА КОРРЕКЦИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА.

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

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

3. По сюжетной картинке назвать слова со звуком **р**.

4. Придумать слова со звуком **р**.

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

6. Добавить слог со звуком **р**, чтобы получилось слово.

Например: *го... (ра), ко... (ра), вед... (ро), ша... (ры), топо..., (ры), забо... (ры), кома... (ры).*

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

7. Логопед произносит слова. Дети пишут букву **р** в тетради, если в слове есть звук **р**. Если в слове нет звука **р**, то ставят черточку.

Предъявляются слова, в которых звук произносится в начале, середине и конце слова.

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

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

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

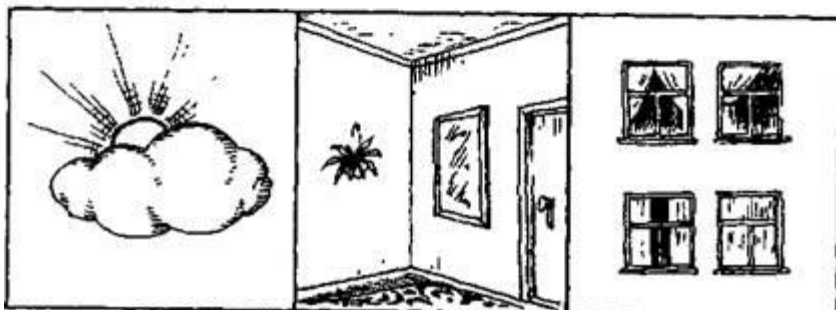
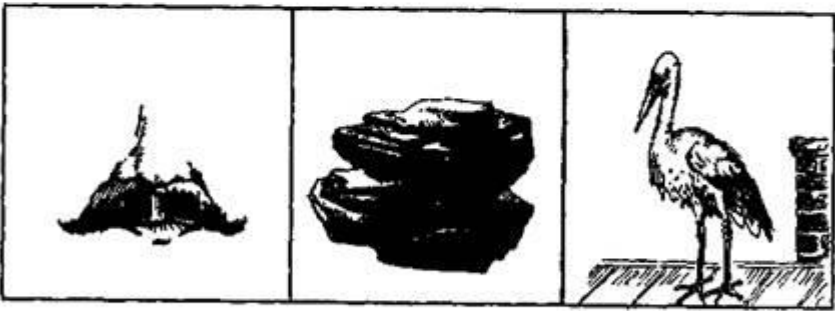
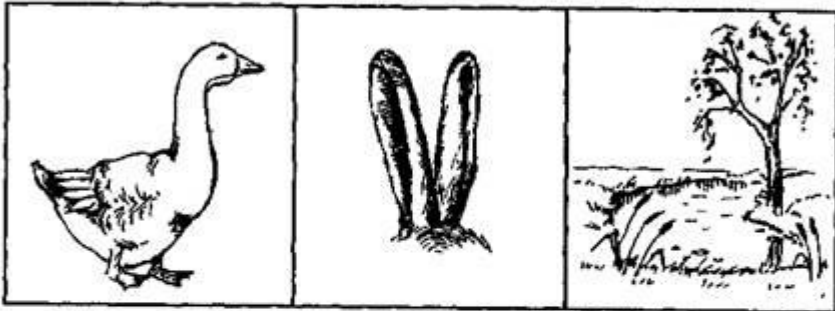
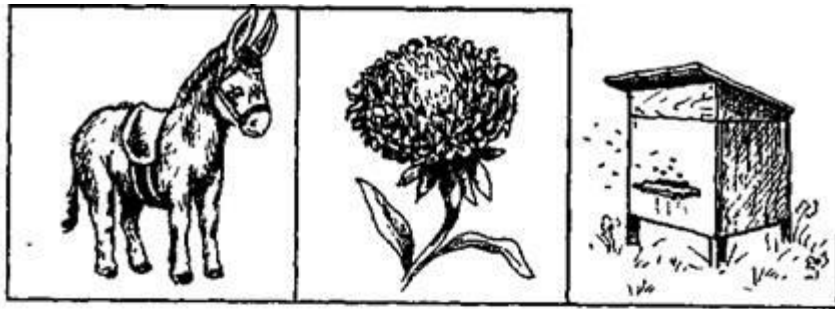
10. Найти в разрезной азбуке букву, соответствующую первому звуку слова, начинающегося с ударного гласного.

11. Подобрать слова, которые начинаются на гласный *а, о, у.*

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

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

14. Речевое лото. Раздаются карточки с картинками на слова, начинающиеся с гласного звука (ослик, астра, улей; утка, уши, азбука; осы, уголь, аист; облако, угол, окна). На каждой карточке по три картинки. Логопед называет слово. Ученик должен закрыть картинку той буквой, которая будет первой при написании данного слова. Например, картинка с изображением облака закрывается буквой *о.*



15. Подобрать названия цветов, животных, птиц, посуды, овощей, фруктов и т.д., которые начинаются с заданного звука.

16. Выбрать только те предметные картинки, названия которых начинаются с заданного звука.

17. По сюжетной картинке назвать слова, которые начинаются с данного звука.

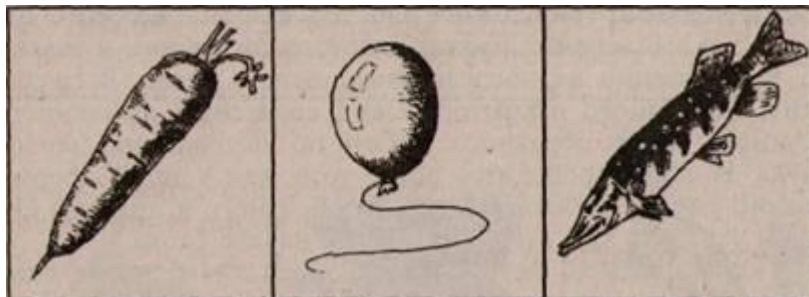
18. Изменить первый звук слова. Логопед называет слово. Дети определяют первый звук слова. Далее им предлагается заменить этот первый звук в слове на другой. Например, в слове *гость* заменить звук *г* на звук *к*, в

слове *карта* заменить звук *к* на звук *п*, в слове *моль* заменить звук *м* на звук *с*, в слове *соль* заменить *с* на *б*, в слове *зайка* заменить *з* на *м*.

19. Лото "Необычные цветы". На доску прикрепляется контур цветка с прорезями для лепестков и лепестки с изображениями различных предметов. Из предложенных лепестков дети выбирают только те предметные изображения, названия которых начинаются с заданного звука, и прикрепляют их к контуру цветка.

20. Вписать первую букву в схему слова под картинкой.

21. Лото "Какой первый звук?" Детям предлагаются карточки лото на слова, начинающиеся, например, со звуков *м*, *ш*, *р*, и соответствующие буквы. Логопед называет слова, дети находят картинки, называют их, определяют первый звук и закрывают картинки буквой, соответствующей первому звуку слова.



22. Игра «Соберём цепочку»

Цель: развивать умение выделять первый и последний звук в слове.

Ход игры: логопед называет слово, а ребёнок называет слово, где первым звуком будет последний звук предыдущего слова и так по очереди.

Например: мост – телефон – носки – игла – аист – топор – рак.

23. Игра «Домино»

Цель: развить умение выделять первый и последний звук в слове.

Оборудование: предметные картинки.

Ход игры: логопед раздаёт предметные картинки. Один из детей кладёт картинку на стол, называет её и определяет последний звук в данном слове. Тот кто находит у себя картинку с таким же начальным звуком, кладёт её следующей, и тоже называет последний звук в слове и т.д.

24. Цель: формировать умение определять конечный согласный звук в словах.

Логопед называет слова, а дети определяют конечный согласный звук в словах.

25. Разложить в три ряда картинки, в названии которых есть звук *л* в один ряд положить картинки, в названии которых звук слышится в начале слова, в другой — в середине, в третий — в конце. Примерные картинки: *лампа, лыжи, пол, стол, стул, луковица, полка, палка, голубь, мыло, пенал, лодка, лось.*

26. Подобрать слова, в которых звук *л* в начале слова.

27. Подобрать слова, в которых звук *л* в конце слова.

28. Подобрать слова, в которых звук *л* в середине слова.

29. Назвать животных, овощи, фрукты, растения, цветы, названия которых начинаются на звук *л*.

30. Назвать животных, овощи, растения, цветы, посуду или игрушки, в названии которых звук *л* в конце или середине слова.

31. По сюжетной картинке подобрать слова, которые начинаются со звука *л*.

32. Игра "Светофор". Логопед называет слова. Ученики ставят фишки на левую красную, желтую или зеленую правую часть полосы, в зависимости от того, где слышится заданный звук в слове.

33. Игра в лото. Предлагаются карточки с картинками на звук *л* и картонные полосы, разделенные на три части. На одной трети полосы (в начале, середине или в конце) написана буква. В ходе игры логопед называет слова. Ученики определяют место звука и закрывают картинку соответствующей полоской.

34. «Пирамидка»

Цель: определение последовательности и количества звуков в словах.

Оборудование: карточки с изображением пирамидки, разделённой на три части по вертикали, крайние части которой цветные, центральная часть

не закрашена; цветные карандаши (синий, зелёный, жёлтый, красный) по количеству детей.

Описание игры: логопед раздаёт детям карточки с изображением пирамидок. Затем предлагает определить сектора центральной части пирамидки и закрасить их таким же цветом, что и крайние части пирамидки, чтобы получилось трёхсложное слово. После чего логопед просит детей прочитать получившиеся слова, определить последовательность и количество звуков в них.

35. «Обозначь звуки»

Цель: определение количества и последовательности звуков в слове.

Оборудование: предметные картинки (лимон, ананас, бананы, киви, груша, виноград); фишки (красные, синие, зелёные) по количеству детей.

Описание упражнения: логопед показывает детям картинки с изображением фруктов и предлагает выложить схемы слов с помощью цветных фишек. Затем спрашивает, сколько звуков в каждом слове, и какой звук следует за каким.

36. «Рассели картинки по этажам»

Цель: определение позиции согласного звука в слове.

Оборудование: предметные картинки (лук, лампа, стул, орёл, пенал, свёкла, ласточка, коляска, полотенце); трёхэтажный домик из картона.

Описание игры: логопед раскладывает перед ребёнком картинки, предлагает рассмотреть их, назвать изображённые предметы, и определить позицию звука [л] в названиях этих картинок. Затем даёт задание: «А теперь «рассели» картинки по этажам: на первый этаж помести картинки, в которых звук [л] находится в начале слова, на второй – картинки, в которых звук [л] находится в середине слова. А на третий этаж – картинки со звуком [л] в конце слова».

III. УПРАЖНЕНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА КОРРЕКЦИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СИНТЕЗА.

1. «Клад»

Цель: развитие умения составлять слова из звуков, данных в правильной последовательности.

Содержание игры: перед ребёнком лежит «карта сокровищ». На ней размещены предметные картинки. Логопед называет по очереди слова на картинках, разделяя их на звуки, например, «ш-а-р». Ребёнок должен найти картинку с изображением шара.

Инструкция: «Составь слово из услышанных звуков и покажи соответствующую картинку».

Дидактический материал: картинки с изображением острова, клада, пирата, предметные картинки, карточки для звукового анализа.

2. «Приготовь подарки»

Цель: Развитие умения составлять слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Содержание игры: перед ребёнком лежат картинки с изображениями Снегурочки и подарков. На обратной стороне подарков размещены предметные картинки. Логопед называет по очереди слова на картинках, меняя последовательность звуков в слове, например, «а-л-и-с». Ребёнок должен найти картинку с изображением лисы.

Инструкция: «Составь слово из звуков и покажи соответствующую картинку».

Дидактический материал: картинки с изображением Снегурочки и подарков, предметные картинки, звуковая схема.

IV. УПРАЖНЕНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА КОРРЕКЦИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ.

1. «Словесная цепочка»

Цель: развитие фонематических представлений.

Оборудование: разрезная азбука.

Описание упражнения: логопед предлагает ребёнку из букв разрезной азбуки составить цепочку слов с оппозиционными звуками. При этом он

обращает внимание ребёнка на то, что замена той или иной буквы или слога изменяет смысл слова.

Например: мушка – Муська – мишка – мошка – миска – маска – Машка – кашка – кошка.

2. «Подбери слово»

Цель: развитие фонематических представлений.

Оборудование: предметные картинки (стол, сыр).

Описание игры: логопед показывает детям картинку с изображением стола и предлагает назвать её. Затем просит подобрать слова, которые начинаются на последний звук слова «стол». После чего показывает картинку с изображением сыра и предлагает вспомнить название птицы, в котором есть последний звук слова «сыр».

Затем логопед даёт следующее задание: «Подберите слово, чтобы первый звук был [к], а последний – [ш]. Какое получится слово, если к «но» – прибавить один звук? Составьте такое предложение, в котором все слова начинались бы со звука [м]. Найди в комнате предметы, в названии которых второй звук [у].»

3. «Подбери слова к картинке»

Цель: развитие фонематических представлений.

Оборудование: картинки (утёнок, плывущий в лодке; богатырь).

Описание: логопед показывает ребёнку картинку с изображением утёнка, плывущего в лодке, и предлагает подобрать к ней четыре слова со звуком «Ль». После выполнения этого задания логопед даёт следующее: подобрать 3-5 слов со звуком [л'] к картинке с изображением богатыря.

4. «Соедини картинки»

Цель: развитие фонематических представлений.

Оборудование: нарисованные на листе бумаги изображения зонта, банта, сумки, белки, лыж, зайца, слона, лимона; карандаш.

Описание: логопед предлагает ребёнку рассмотреть предметы, изображённые на листе бумаги и назвать их. Затем просит соединить линиями предметы, названия которых начинаются на одну и ту же букву.

5. «В зоопарке»

Цель: развитие фонематических представлений.

Оборудование: сюжетная картинка (животные в зоопарке); карточки со слогами (кро-дил-ко, гу-кен-ру, ра-зёб, блюдвер, ведь-мед).

Описание: логопед показывает ребёнку картинку с изображением животных в зоопарке и говорит, что на табличках с их названиями допущены ошибки. Ребёнку предлагается исправить ошибки: разложить слоговые карточки в правильном порядке.

6. «Словесная цепочка»

Цель: развитие фонематических представлений.

Оборудование: разрезная азбука.

Описание упражнения: логопед предлагает ребёнку из букв разрезной азбуки составить цепочку слов с оппозиционными звуками. При этом он обращает внимание ребёнка на то, что замена той или иной буквы или слога изменяет смысл слова.

Например: мушка – Муська – мишка – мошка – миска – маска – Машка – кашка – кошка.

7. «Придумай «солёное» слово»

Цель: развитие фонематических представлений.

Описание игры: логопед предлагает ребёнку прослушать стихотворение:

Есть сладкое слово – конфета,

Есть быстрое слово – ракета,

Есть кислое слово – лимон,

Есть слово с окошком – вагон,

Есть книжное слово – страница,

Есть слово лесное – синица,

Есть слово пушистое – снег,

Есть слово весёлое – смех.

Затем логопед просит ребёнка придумать свои «солёные», «мягкие», «белые», «горячие» слова.