



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
«ОЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ОУрГГПУ»)

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

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

Выпускная квалификационная работа по направлению  
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата «Логопедия»  
Заочная форма обучения

Проверка на объем  
заимствований: 84,9 %  
авторского текста Работа  
не соответствует защите  
«13» 12 2023. к.п.н. 4  
Зав. кафедрой специальной  
педагогике, психологии и  
предметных методик

Дружинина Л. А.

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ 406/101-3-2  
Паймурзина Елена Павловна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ  
Резникова Елена Васильевна

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....  | 4  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ<br>ИССЛЕДОВАНИЯ   |    |
| 1.1 Понятие «фонетико-фонематические процессы» в психолого-<br>педагогической литературе.....                                      | 6  |
| 1.2 Особенности формирования фонетико-фонематических процессов у<br>детей в онтогенезе.....  | 11 |
| ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....  | 15 |
| ГЛАВА 2 ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С<br>ДИЗАРТРИЕЙ  |    |
| 2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших<br>школьников с дизартрией.....  | 16 |
| 2.2 Особенности фонетико-фонематических нарушений у младших<br>школьников с дизартрией.....  | 20 |
| 2.3 Обзор методик по преодолению фонетико-фонематических<br>нарушений речи у младших школьников с дизартрией.....                  | 25 |
| ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....  | 29 |
| ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ<br>ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ<br>ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ    |    |
| 3.1 Методики изучения фонетико-фонематических нарушений речи у<br>младших школьников с дизартрией.....                             | 30 |
| 3.2 Состояние сформированности фонетико-фонематических процессов<br>у младших школьников с дизартрией.....                         | 34 |
| 3.3 Содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-<br>фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией... | 39 |
| ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ.....   | 43 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....  | 44 |

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 47 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ.....                       | 52 |

## ВВЕДЕНИЕ

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

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

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

Актуальность определила тему нашего исследования: «Коррекционная работа по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией».

Цель исследования: теоретически изучить источники по проблеме исследования и практически показать возможность преодоления фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Объект исследования: процесс преодоления фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Предмет исследования: особенности фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Задачи исследования:

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

2. Выявить особенности фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

3. Составить комплекс игр и упражнений по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией, который можно использовать на логопедических занятиях.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, диагностические мероприятия по обследованию и выявлению проблем фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией, обработка и интерпретация результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе г. Челябинска.

В эксперименте приняли участие детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложения. Работа иллюстрирована таблицами и рисунками.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1 Понятие «фонетико-фонематические процессы» в психолого-педагогической литературе

Изучением проблемы развития фонетико-фонематических процессов занимались такие ученые, как Л.С. Волкова, Л.С. Выготский, Г.В. Гуровец, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, В.К. Орфинская, Т.Б. Филичева, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и другие.

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

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

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

К фонетико-фонематическим процессам относят:

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

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

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

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

– фонематический анализ – мысленный процесс выделения отдельных фонем.

– фонематический синтез – мысленный процесс соединения частей в целое.

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

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

В лингвистике изучением звукопроизношения занимается такой раздел, как фонетика. Фонетика – это наука о звуковой стороне человеческой речи. Это один из основных разделов языкознания (лингвистики). Слово «фонетика» происходит от греч. *phonetikos* – «звуковой, голосовой» (*phone* – звук).

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

Ученые отмечают, что просодия является наивысшим уровнем развития языка. Просодика является одним из видов невербальных средств общения. Просодическая сторона речи состоит из таких компонентов, как: – дикция – ясное, выразительное произношение слов;

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

– интонация – мелодический оборот, имеющий выразительное значение;

– рифмовка – симметричное расположение звуков; – ударение – акцент, выделение тех или иных единиц в речи с помощью фонетических средств;

– мимика – выразительные движения мышц лица, являющиеся одной из форм проявления тех или иных чувств человека;

– мелодика речи – совокупность тональных средств, характерных для данного языка;

– ритм речи – упорядоченность звукового, словесного и синтаксического состава речи, определенная ее смысловым значением;

– темп речи – скорость протекания речи во времени, ее ускорение или замедление, обуславливающее степень ее артикуляторной и слуховой напряженности;

– тембр голоса – окраска, качество звука;

– речевое дыхание – дыхание в процессе речи, которое является основой голосообразования, формирования звуков, мелодики [12, с. 36].

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

– способность слышать есть данный звук в слове или нет;

– способность различать слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности;

– способность различать близко звучащие, но разные по значению слова

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

Термин «фонематическое восприятие» был введен Д.Б. Элькониным, которые определил его, как специальные умственные действия, направленные на дифференциацию фонем, а также на установление звуковой структуры слова [25, с. 70].

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

По мнению А.М. Бородич [2], фонематическое восприятие представляется аналитической деятельностью ребёнка, в которой речь делится на составляющие элементы и последовательно анализируется. Иначе говоря, под данным процессом понимается выделение предложения на фоне речи, слова на фоне предложения, звука на фоне слова.

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

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

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

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

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

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

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

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

Фонематические анализ и синтез являются противоположными, но неотделимыми друг от друга понятиями, находящимися в тесной взаимосвязи. Фонематический синтез по своей структуре значительно сложнее анализа. Сложность заключается в том, что в процессе фонематического синтеза ребенку необходимо восстанавливать в представлении искусственно разделенную на звуки речь.

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

Р.И. Лалаева определила, что фонематические представления – это образы звуковых оболочек слов, которые сохранились в сознании и образовались на основе ранних восприятий данных слов [8, с. 42].

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

## 1.2. Особенности формирования фонетико-фонематических процессов у детей в онтогенезе

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

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

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

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

В возрасте 5–6 месяцев ребенок переходит на новый уровень развития просодической стороны речи – возникновение лепета (повтор отдельных слогов), который длится до 9 месяцев. В этот период закладывается ритмическая основа речи, копируемая у взрослого. Ребёнок начинает реагировать на интонации и ритм услышанной речи.

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

На следующем этапе развития просодики в 2–3–летнем возрасте у детей появляется не плавность речи, паузы, повторы слов и частей слова, дыхательные итерации, выделительное словесное ударение. Также у детей формируется речевое дыхание, то есть происходит развитие механизмов взаимодействия между фонацией, дыханием и артикуляцией [17, с. 49].

В 4 года формируется тип мелодического оформления речи, сходный с взрослым типом, появляется шёпотная речь, сокращаются показатели не плавности речи, пауз и повторов слов, происходит овладение интонацией повествования по подражанию.

В 5-6 лет ребёнок осваивает контекстную речь. В 6 лет ребенок осваивает интонацию вопросительного предложения, начинает понимать определённые изменения в голосе [12, с. 45].

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

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

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

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

1. До фонематический этап – от рождения до 6 месяцев.

Отсутствует дифференциация звуков речи на слух; полностью отсутствует как понимание, так и активная речь самого ребенка.

2 Фонематический этап:

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

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

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

– завершается процесс фонематического развития.

Сформированы дифференцированные образы слов и отдельных звуков, сформировано звукопроизношение. Первые три стадии у ребенка проходят в раннем детстве, последние в дошкольном возрасте [17, с. 68].

Н.Х. Швачкин описал становление фонематического восприятия в соответствии со следующей последовательностью:

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

2. Ребенок дифференцирует последовательно

– гласные звуки;

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

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

Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук. К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры [23, с. 215].

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

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

2. Сложные формы фонематического анализа:

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

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

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

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

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

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

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, можно сделать вывод, что изучением проблемы развития фонетико-фонематических процессов занимались такие ученые, как Л.С. Волкова, Л.С. Выготский, Г.В. Гуровец, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, В.К. Орфинская, Т.Б. Филичева, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и другие. Каждый из них давал свое определение этому понятию.

Мы выяснили, что Фонетико-фонематические процессы в психолого-педагогической литературе понимается как сложное психическое образование, обеспечивающее синхронный анализ потока звуков речи, направленный на распознавание смысло различительных его элементов (фонем). К фонетико-фонематическим процессам относят: звукопроизношение, просодика, фонематический слух, восприятие, анализ, синтез, представления.

Фонетико-фонематические процессы начинают формироваться с первых недель.

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

## ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

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

Дизартрия (греч. dis – нарушение признака или функции, arthroo – расчленяю) – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Ведущий дефект при дизартрии – нарушение звуко -произносительной стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем.

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

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

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

Основными клиническими признаками дизартрии являются:

- нарушения мышечного тонуса в речевой мускулатуре;
- ограниченная возможность произвольных артикуляционных движений из-за параличей и парезов мышц артикуляционного аппарата;
- нарушения голосообразования и дыхания [4, с. 98].

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

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

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

Отмечается паралич или парез мышц языка, мягкого нёба, глотки и гортани. У детей с таким нарушением затруднены акты жевания и глотания. Также характерны нарушения голоса: слабость и назойливость. Парез мышц языка является причиной нарушения звукопроизношения. Речь невнятная, нечёткая, замедленная, отсутствуют звонкие звуки.

2. Экстрапирамидная дизартрия возникает при поражении подкорковых узлов и их нервных связей. При этом основными характеристиками речи будут являться: смазанность и невнятность. Характерно нарушение интонационно-мелодической структуры речи.

3. Псевдобульбарная дизартрия – нарушение, обусловленное центральным параличом мышц, иннервируемых языкоглоточным, блуждающим и подъязычным нервами, вследствие двустороннего поражения двигательных корково-ядерных путей.

Основная характеристика речи – ее монотонность. В результате псевдобульбарного паралича у ребенка страдает как общая, так и речевая моторика. Отмечается нарушения в актах глотания и сосания. Имеется гиперсаливация.[15, с. 179]

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

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

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

По степени выраженности выделяют следующие виды дизартрии:

– анартрия – полная невозможность произносительной стороны речи;

– дизартрия (выраженная) – ребенок пользуется устной речью, но она нечленораздельная, малопонятная, грубо нарушено звукопроизношение, а также дыхание, голос, интонационная выразительность;

– стертая дизартрия (наиболее легкая) – все симптомы выражены в стертой форме.

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

Моторика у младших школьников с дизартрией характеризуется замедленными, неловкими, скованными, недифференцированными движениями.

Может отмечаться ограничение объема движений верхних и нижних конечностей, синкинезии (непроизвольные движения, сопутствующие произвольным), нарушения мышечного тонуса, экстрапирамидная недостаточность двигательной сферы.

При дизартрии отмечаются особенности мышления: наравне с преобладанием наглядно-образного мышления младшие школьники с дизартрией имеют трудности в понимании абстрактных понятий и отношений. Однако, в большинстве случаев интеллект у детей сохранен [7, с. 69].

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

В физическом статусе детей с дизартрией имеется соматическая ослабленность, истощение, бледность или покраснение кожных покровов. У детей данной категории уже в раннем возрасте может отмечаться рахит, диспластичность в строении скелета, экссудативный диатез, хронический тонзиллит [14].

По мнению Е.М. Мастюковой, у детей младшего школьного возраста с дизартрией может встречаться церебрастенический синдром, который в одних случаях сочетается с гиперактивностью, а других случаях, наоборот, может соединяться с заторможенностью, вялостью.

Такая специфика эмоционально-волевой сферы нередко приводят к проблемам поведения, затрудняя процесс адаптации младшего школьника в коллективе сверстников [12, с. 25].

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

Таким образом, мы выяснили, что под дизартрией понимается сложное речевое расстройство, характеризующееся нарушениями звукопроизношения, дыхания, мимики и интонационной стороны речи. Проявление неврологической симптоматики оказывает неблагоприятное воздействие на речевую и моторную сферу ребёнка младшего школьного возраста с дизартрией. Органическая природа дефекта при дизартрии сказывается на становлении познавательных процессов и всей личности в целом.

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

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

Таковыми учеными, как В.А. Киселева, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина установлена взаимосвязь между самым нарушением произносительной стороны речи детей с дизартрией и формированием фонетико-фонематических компонентов речи.

Согласно их исследованиям, нарушение речевых кинестезий при морфологических и двигательных поражениях органов речи оказывает влияние на слуховое восприятие всей звуковой системы языка.

Смазанная речь детей с данной речевой патологией не позволяет формироваться правильному фонематическому восприятию, а также слуховому самоконтролю, что усугубляет нарушение звукопроизношения. При этом нарушение фонетико-фонематических компонентов речи приводит к вторичному недоразвитию грамматической стороны речи, что проявляется в нарушении различения фонем. Это нарушение вызывает у детей сложности дифференциации грамматических форм слов вследствие нечеткости слухового и кинестетического образа слова и особенно окончаний [15, с. 48].

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

Нарушения в произношении звуков проявляются следующим образом:

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

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

1. Фонологический аспект: у младших школьников с дизартрией есть следующая особенность – группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы акустически более далеких, хотя и более сложных по артикуляции.

Этот факт объясняется наличием у данной категории детей определенных нарушений слухового восприятия речи, в связи с чем акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние на усвоение правильного произношения.

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

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

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

- речевое дыхание при дизартрии чаще всего верхнеключичное;
- речевой выдох ослаблен, короткий, прерывистый, вследствие чего в конце фразы голос может затухнуть;
- речь монотонна, маловыразительна, почти без интонационная;
- темп речи нарушен – замедлен или ускорен;
- нарушен ритм при восприятии или воспроизведении;

- недостаточны или нарушены голосовые модуляции по силе, высоте;
- голос либо тихий, либо чрезмерно громкий, дети не умеют его контролировать;

- тембр отмечается в основном низкий;

- может наблюдаться ринофония (ребенок говорит «в нос») [16, с. 58].

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

- легкая степень – у детей наблюдается недостаточное различие и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков;

- средняя степень – в речи детей можно проследить недостаточное различие большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи;

- тяжелая степень – на данной степени можно отметить грубое фонематическое недоразвитие, когда ребенок не воспринимает звуки на слух, не различает их, не может выделить их в слове и установить последовательность [18, с. 49].

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

- в выделении первого гласного, согласного звука (называют или первый слог, или всё слово);

- в подборе картинок, включающих данный звук;

- в самостоятельном придумывании и назывании слов с заданным звуком [14, с. 68].

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

- пропуск гласных и согласных букв;

- перестановка букв, лишние буквы;

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

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

- не могут слить буквы в слоги, а слоги в слова, хотя буквы им уже известны;
- читают, набирая слова по буквам, и при этом допускают специфические ошибки: пропуск букв, слогов, предлогов, замена и перестановка букв, слогов, «застревание» на какой-либо букве, слоге, слове, не дочитывание окончаний слов, искажение слов, добавление лишних букв, слогов и даже слов, «угадывание» слов.

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

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

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

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

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

На важность и необходимость проведения своевременной логопедической работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи указывали такие ученые, как А.Н. Гвоздев, Л.Н. Ефименкова, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, И.Н. Садовникова, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и другие.

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

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

Р.Е. Левина [10] указывает на то, что при выборе путей и средств преодоления речевых нарушений у детей необходимо ориентироваться на узловые образования, от которых зависит нормальное протекание всех речевых процессов.

Таким узловым образованием для дизартрии является фонематическое восприятие и звуковой анализ.

С мнением ученого согласна и Т.А. Ткаченко, которая говорит о том, что развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи. Стойкое исправление произношения может быть гарантировано только при опережающем формировании фонематического восприятия.

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

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

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

Методика, предложенная И.Н. Садовниковой, предназначена для коррекции письменной речи у младших школьников, где большое место занимает раздел по развитию фонетико-фонематических процессов.

И.Н. Садовникова [18] выделила два основных направления в преодолении фонетико-фонематических нарушений у младших школьников с дизартрией:

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

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

И.Н. Садовникова считает, что в основу формирования акта звукового анализа слов положено звуковое проговаривание, опирающееся на цифровой ряд.

Кроме того, в методике используется метод рефлексии, ребёнок, который дал неправильный результат, вслух проводит анализ слова, а остальные дети должны определить причину его ошибки (например, «пропустил звук» и т. п.). И.Н. Садовникова также использует задания для тренировки в позиционном анализе звуков в составе слов, которые органично сочетаются с упражнениями для дифференциации фонем, схожих по звучанию, т.е. с развитием фонематического восприятия. Также автор методики рассматривает слоги, как особый вид речевого материала и делает на них особый акцент [18, с. 48].

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

Л.Н. Ефименкова [8], как способ формирования фонематических процессов, использует различные задания, которые состоят из четырёх серий карточек, предназначенных для самостоятельной работы учеников. Первая серия содержит задания по теме «Слоговый состав слова».

Работа по этой теме разделена на два этапа: подготовительный – работа с гласными, основной – работа над слоговым составом слова.

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

В третьей серии логопед использует карточки с заданиями, которые предназначены для работы над звукобуквенным составом слова.

Данные упражнения используются с целью формирования фонематического восприятия.

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

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

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

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

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

У младших школьников с дизартрией нарушено взаимодействие между речеслуховым и речедвигательным анализатором, что приводит к не сформированности фонетико-фонематических нарушений речи. Нарушение фонетико-фонематических нарушений речи у детей представляют серьезное препятствие на пути овладения навыками письма, чтения и являются фактором развития дисграфии и дислексии.

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

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

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

Экспериментальное изучение памяти проводилось на базе МБОУ «(С) КОШ № 11 г. Челябинска». В исследовании приняли участие дети 2 класса с Тяжелыми Нарушениями Речи (9 детей в возрасте 8-9 лет).

Исследование проводилось с целью выявить особенности фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

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

- Диктант (по И.Н Садовниковой);
- Изложение (по Л.С Волковой);
- Обследование фонематического слуха (по Р.И. Лалаевой);
- Обследование фонематического анализа (по Р.И. Лалаевой);
- Обследование фонематического синтеза (по Лопатиной Л. В).

Методика проводилась в виде заданий и осуществлялась по методикам изучения фонетико-фонематических процессов Р.И. Лалаевой, И.Н Садовниковой и Л. В. Лопатиной.

Обследование фонематического слуха.

Задание № 1

Цель: определить у младших школьников умение опознавать фонемы.

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

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

Оценка результатов:

Высокий уровень (3 балла)

Средний уровень (2 балла)

Низкий уровень (1 балл)

Обследование фонематического анализа.

Задание № 2

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

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

Задание № 3

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

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

Оценка результатов:

Высокий уровень (3 балла)

Средний уровень (2 балла)

Низкий уровень (1 балл)

Обследование фонематического синтеза.

Задание № 4

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

Инструкция к методике: логопед дает исследуемому ребенку следующую инструкцию: «Послушай звуки и скажи, какое слово получилось».

Предлагаются три звука, например, С, О, К – сок, Ш, У, М – шум и др. Затем четыре звука: К, А, Ш, А каша, Р, У, К, А – рука и др.; пять звуков: С, Т, О, Л, Б – столб, Т, У, Ф, Л, И – туфли и др.

Оценка результатов:

Высокий уровень (3 балла)

Средний уровень (2 балла)

Низкий уровень (1 балл)

Исследование письма.

Цель: выявление фонетико-фонематических ошибок на письме.

Задание №5. Диктант. (И. Н. Садовникова)

Процедура проведения: учащимся дается текст для записи под диктовку. Выявляются ошибки, которые носят фонетико-фонематический характер.

### **Кошка и птичка**

Спала кошка на крыше. Села возле кошки птичка. Не сиди близко, птичка, кошки хитры. (По Л. Толстому)

Оценка результатов:

Высокий уровень (3 балла) - правильное построение предложений, простых и сложных, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях.

Средний уровень (2 балла) - единичные нарушения согласования, не нарушающие смысловую основу высказывания.

Низкий уровень (1 балл) - нарушения грамматической связи слов в предложении.

Задание №6. Изложение. (Л. С. Волкова)

Процедура проведения: исследователь читает рассказ «Верный товарищ» 2 раза, проводит беседу по рассказу, учащиеся составляют план по тексту:

1. Друзья идут на горку.
2. Вася свалился в сугроб

3. Гриша помогает товарищу.

Учащиеся вместе с исследователем разбирают опорные слова, трудные слова, обороты речи: зашагали, тропа, уселись на санки, снежок закрипел.

Чтение текста исследователем.

Запись текста учащимися.

Выявляются ошибки, которые носят фонетико-фонематический характер.

Верный товарищ Вася и Гриша скучали во дворе. Решили они пойти погулять. Друзья взяли санки и зашагали по тропе.

Вот и горка. Уселись мальчики на санки и покатали вниз. Только снежок закрипел и закружился за санями. Вдруг Вася вылетел из санок и свалился в сугроб. Он сильно ударил ногу и не мог встать.

Гриша усадил товарища на санки и повёз в больницу. Врачи оказали Васе помощь.

Оценка результатов:

Высокий уровень (3 балла) - правильное построение предложений, простых и сложных, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях.

Средний уровень (2 балла) - единичные нарушения согласования, не нарушающие смысловую основу высказывания.

Низкий уровень (1 балл) - нарушения грамматической связи слов в предложении.

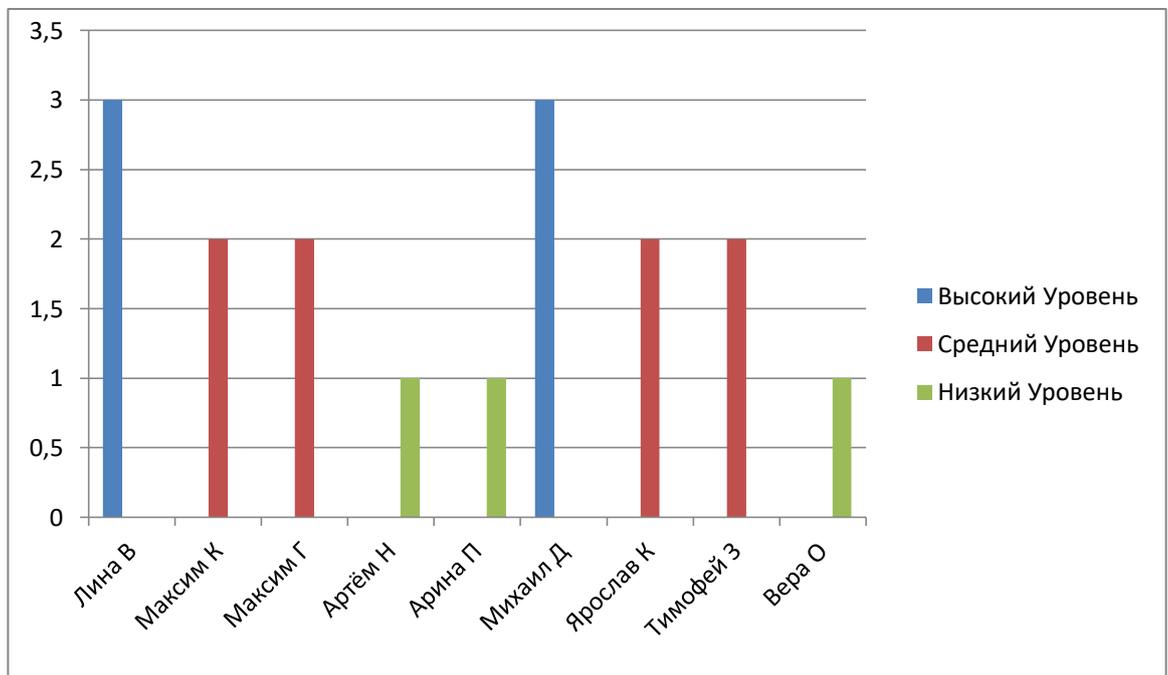
Таким образом, с помощью данной структуры обследования мы сможем провести качественное исследование навыков словоизменения, словообразования, а так же определить особенности письменной речи учащихся экспериментальной группы.

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

Для исследования сформированности фонетико-фонематических процессов у младших школьников с дизартрией использовалась методика «Исследования письма».

Результат диагностики сформированности фонетико-фонематических процессов у младших школьников с дизартрией представлены в таблице 1 (методика «Исследования письма»).

Наглядно результаты фонетико-фонематических процессов у младших школьников с дизартрией представлены на рисунке 1.



Дети с дизартрией испытывали трудности в процессе письма, высокий уровень выявлен только у 2 детей. Они смогли правильно построить простые и сложные предложения, правильно согласовать слова в словосочетаниях и предложениях. Средний уровень показало 4 ребенка, было 3-4 нарушения согласования, не нарушающую смысловую основу высказывания.

А 3 ребенка с дизартрией показали низкий уровень фонетико-фонематических ошибок на письме. Они нарушили грамматическую связь слов в предложении.

Лина В, показала высокий уровень, она смогла правильно построить простые и сложные предложения, правильно согласовать слова в словосочетаниях и предложениях.

У Максима К, было слитное написание слов, замена гласных и согласных; наращивание слов лишними буквами и слогами поэтому у него средний балл.

У Максим Г, пропуск буквы, замена гласной.

У Артёма Н, низкий балл так как совсем не разборчивый подчёрк.

У Арины П, низкий балл так как она написала только заголовок и не правильно, замена гласного на согласный и перестановка первых согласных букв.

У Михаила Д, высокий балл так как есть исправление с правильной буквы на неправильную (б на п).

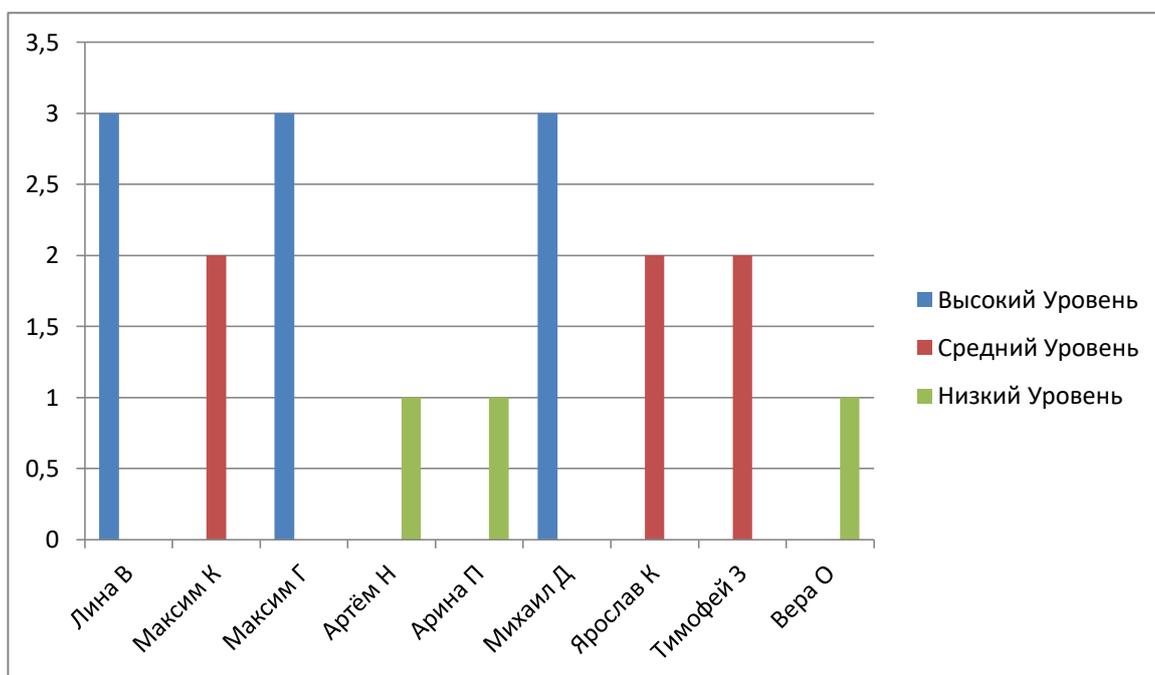
У Ярослава К, средний балл так как есть зеркальное написание буквы, написал слово так как слышит.

У Тимофея З, средний балл так как есть пропуск гласной буквы, исправление правильной буквы на не правильную, искажение слова.

У Веры О, низкий балл, так как у нее только написан заголовок.

Таким образом, у большинства детей с дизартрией сформированность фонетико-фонематических процессов на среднем и низком уровне. По сравнению с детьми с нормальным произношением у детей с дизартрией нарушена звуковая сторона речи.

На следующем этапе мы оценили навыки словоизменения и словообразования младших школьников с помощью методики «Изложения». Результаты исследования уровня сформированности умений анализировать готовый текст представлены на рисунке 2.



Дети с дизартрией испытывали трудности в процессе словоизменения и словообразования, высокий уровень выявлен только у 3 детей. Они смогли правильно построить простые и сложные предложения, правильно согласовать слова в словосочетаниях и предложениях. Средний уровень показало 3 ребенка, было 2-4 нарушения согласования, не нарушающую смысловую основу высказывания. А 3 ребенка с дизартрией показали низкий уровень фонетико-фонематических ошибок на письме. Они нарушили грамматическую связь слов в предложении.

Лина В. показала высокий балл так как смогла правильно построить простые и сложные предложения, правильно согласовать слова в словосочетаниях и предложениях.

Максим К. показал средний балл так как был пропущен слог, пропущена буква.

Максим Г. показал высокий балл так как смог правильно построить простые и сложные предложения, правильно согласовать слова в словосочетаниях и предложениях.

Артём Н. показал низкий балл так как у него не разборчивый подчерк.

Арина П. показала низкий балл так как она написала два слова и было искажение одного из них.

Михаил Д. показал высокий балл так как смог правильно построить простые и сложные предложения, правильно согласовать слова в словосочетаниях и предложениях.

Ярослав К. показал средний балл так как заменил буквы (с З на С), нарастил слово лишними буквами и слогами.

Тимофей З. показал средний балл так как пропустил согласную букву, заменил буквы (с З на С).

Вера О. показала низкий балл так как вообще ничего не написала, даже заголовок.

Таким образом, у большинства детей с дизартрией сформированность фонетико-фонематических процессов на среднем и низком уровне.

По сравнению с детьми с нормальным произношением у детей с дизартрией нарушена звуковая сторона речи.

Результаты по устной речи.

| Имя      | Фонематический слух | Фонематический анализ |             | Фонематический синтез |
|----------|---------------------|-----------------------|-------------|-----------------------|
|          | Задание № 1         | Задание №1            | Задание № 2 | Задание № 1           |
| Лина     | 3                   | 3                     | 2           | 2                     |
| Максим   | 2                   | 3                     | 2           | 3                     |
| Максим Г | 2                   | 3                     | 1           | 2                     |
| Артём    | 1                   | 2                     | 3           | 3                     |
| Арина    | 1                   | 2                     | 2           | 2                     |
| Михаил   | 3                   | 1                     | 2           | 1                     |
| Ярослав  | 2                   | 2                     | 3           | 3                     |
| Тимофей  | 2                   | 1                     | 1           | 1                     |
| Вера     | 1                   | 2                     | 3           | 2                     |

### Результаты по письменной речи.

| Имя      | Диктант | Изложение |
|----------|---------|-----------|
| Лина     | 3       | 3         |
| Максим   | 2       | 2         |
| Максим Г | 2       | 2         |
| Артём    | 1       | 1         |
| Арина    | 1       | 1         |
| Михаил   | 3       | 3         |
| Ярослав  | 2       | 2         |
| Тимофей  | 2       | 2         |
| Вера     | 1       | 1         |

Таким образом, в данных таблицах мною зафиксированы данные показатели где, было проведено исследование, в котором я выявила, как влияет дизартрия на сформированность фонетического развития детей. Исходя, из исследования можно сделать такой вывод что, у большинства детей с дизартрией сформированность фонетико-фонематических процессов на среднем и низком уровне. По сравнению с детьми с нормальным произношением.

В последующем если не устранить у детей нарушение фонематической стороны речи то у них будут наблюдаться такие нарушения как: незавершенность формирования процессов произношения и восприятия фонем, близких по акустико-артикуляционным характеристикам. Фонетико-фонематическое нарушение представляет серьезное препятствие на пути овладения навыками письма и чтения и является риск-фактором развития дисграфии и дислексии у детей школьного возраста.

На предотвращение и преодоление фонетико-фонематического нарушения будет направлена наша коррекционная работа.

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

Результаты диагностики сформированности фонетико-фонематических процессов у младших школьников с дизартрией показали необходимость проведения коррекционной работы.

Цель коррекционной работы- преодоление фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией.

Направление коррекционной работы:

- Развитие сформированности фонематического слуха;
- Развитие сформированности фонематического анализа;
- Развитие сформированности фонематического синтеза;

Коррекционная работа проводилась с учетом следующих принципов:

1. Принцип системности и последовательности в подаче лингвистического материала.
2. Принцип комплексности при преодолении выявленных нарушений фонетико-фонематических нарушений речи.
3. Принцип поэтапности.
4. Принцип учёта индивидуальных особенностей.

Во время подготовительного периода уточняется представление о гласных звуках и буквах 1 и 2 ряда. Дети учатся не только их слышать, но и выделять из слогов разного типа, а затем и слов различной структуры. Используется метод графического изображения слова с учётом его слоговой структуры, выделяются гласные и записываются на соответствующем месте слога. При графическом изображении слово проговаривается по слогам.

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

По окончании подготовительного этапа начинается основной – этап работы над слоговым составом слова.

В этот период ученики практически усваивают слоговой состав слова и слог, как отдельно взятую часть. Дети учатся слышать, понимать последовательность и количество слогов в слове, приобретают навык правильного деления слов на слоги с учётом стечения согласных в словах. Предложенный в данной методике подход к делению слов на слоги обуславливается тем, что согласные, которые стоят рядом, разъединяются, т.е. одна согласная закрывает слог, а вторая – открывает. Это делает восприятие учениками каждой согласной лучше и поможет не пропускать её при написании подобных слов.

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

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

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

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

Для каждого этапа урока нами были подобраны специальные игры и упражнения, которые мы представим с помощью таблицы ниже. Для подбора игр нами использовались методические разработки И.Н. Садовниковой, Н.А. Никашиной, Р.И. Лалаевой, Л.В. Венедиктовой, Е.В. Мазановой (таблица 1).

Таблица 1 – Комплекс игр и упражнений по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией

| №<br>п/п | Раздел                            | Названия игр   |
|----------|-----------------------------------|--|
| 1        | Развитие фонематического слуха.   | «Самый внимательный», «Волшебный круг», «Собери букет», «Угадай, кто кричит», «Исправь ошибки незнайки», «Крестики-нолики», «Поймай нужный звук», «Кто внимательнее», «Поймай слог», «Найди звук»  |
| 2        | Развитие фонематического анализа  | «Звук спрятался», «Запрещенная буква», «Логопедическое лото», «Выписать из предложений или ряда слов только те слова, в которых встречается заданный звук», «Составить из данных слов предложение, записать, заданный звук выделить другим цветом и подчеркнуть», «Колобок в лесу», «Подбери пару», «Речевое лото», «Змейка», «Волшебный коврик» |
| 3        | Развитие фонематического синтеза. | «Кто больше», «Королевская буква», «Города», «Солнышко», «Кто длиннее», «Ребусы», «Найди схожие по звучанию слова», «Разрезная азбука», «Собери имя», «Пирамида»   |

Конспекты подобранных нами игр и упражнений игр представлены в приложения, а именно:

- Развитие фонематического слуха (приложение 1);
- Развитие фонематического анализа (приложение 2);
- Развитие фонематического синтеза (приложение 3).

Таким образом, на основе проанализированных методик по преодолению фонетико-фонематических нарушений, мною было систематизировано содержание коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией. Которые, способствуют устранению данного дефекта и направлены на развитие слуха, анализа и синтеза у детей с данным нарушением.

## Выводы по третьей главе

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

Для диагностики фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией мы взяли за основу методики, предложенные Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой и Лопатиной Л. В, в соответствии с следующими направлениями:

- Диктант;
- Изложение;
- Обследование фонематического слуха;
- Обследование фонематического анализа;
- Обследование фонематического синтеза.

Мы провели диагностическое обследование фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией по отобранным методикам и выяснили, что речевой дефект оказывает значительное влияние на развитие фонетико-фонематических процессов младших школьников. У детей отмечаются нарушения сторон фонетико-фонематических процессов, а именно фонематический слух, фонематический анализ и фонематический синтез.

С учётом данных констатирующего этапа исследования, мы разработали комплекс игр и упражнений, направленных на коррекцию фонетико-фонематических нарушений у младших школьников с дизартрией для использования на подгрупповых занятиях учителем-логопедом.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

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

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

Изучив различные коррекционные методики, мы выяснили, что логопедическая работа должна строиться с опорой на анализаторы и поэтапно, в соответствии с изученными способами устранения фонетико-фонематических нарушений.

В третьей главе представлена организация, содержание методики исследования фонетико-фонематических нарушений речи у младших школьников с дизартрией и анализ экспериментальной работы, проведённой на базе школы № 11 г. Челябинска.

Экспериментальную группу составили 6 детей младшего школьного возраста с дизартрией. Исследование проводилось по методике, основанной на методиках обследования фонетико-фонематических процессов детей младшего школьного возраста, таких авторов, как Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова и Лопатина Л. В в соответствии со следующими направлениями:

- Диктант;
- Изложение;
- Обследование фонематического слуха;
- Обследование фонематического анализа;
- Обследование фонематического синтеза.

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

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

## Список использованных источников

1. Абрамович, О. Д. Домашний логопед: полный справочник [Текст] / О. Д. Абрамович, О. Ю. Артапухина, О. П. Астафьева. — М. : Эксмо, 2007. — 496 с.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – 254 с.
3. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2009. – 287 с. Логопедия [Текст] учеб для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений/ под ред. К. П. Беккер, М. Совак. — М. : Просвещение, 1983 — 267 с.
4. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Дизартрия. - М.: Владос, 2013.
5. Бессонова, Т. П. Дидактический материал по обследованию речи детей [Текст] / Т. П Бессонова., О. Е. Грибова – Москва : АРКТИ, 1997 – 64 с.
6. Вакуленко, Л. С. Коррекция нарушений звукопроизношения у детей: справочник начинающего логопеда : учебно-методическое пособие / Л. С. Вакуленко. – Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВОПРЕСС», 2012. – 128 с.
7. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Галина Волкова. – Санкт-Петербург, 2007 – 156 с.
- 8 . Винарская Е.Н. Дизартрия.. — М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. — 141 с.: ил., — (Библиотека логопеда).
9. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – Москва : АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. – 64 с.

10. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва : Изд-во Акад. Пед. Наук РСФСР, 1961. – 471 с.
11. Грибова О.Е. Обследование письменной и связной речи: Методические рекомендации – инструкция по пользованию альбомом. [Текст] / Ольга Грибова. – Москва : АРКТИ. 2000 – 40 с.
12. Гуровец Г. В., Маевская С.И. К генезису фонетико-фонематических расстройств: Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. [Текст]: / Г. В., Гуровец С.И. Маевская – М., 2012. – 257 с
12. Ефименкова, Л. Н. Коррекция ошибок, обусловленных не сформированностью фонематического восприятия Ефименкова. – Москва : Книголюб, 2001 – 143 с.
13. Жинкин, Н.И. Общие контуры механизма речи. [Текст]: / Н.И. Жинкин – М., 2008. – 345 с. 22.
14. Жинкин, Н. И. Психологические основы развития речи. В защиту живого слова [Текст]: / Н. И. Жинкин. – М.: 2002. – 203 с. 23.
15. Жукова, Н. С. Отклонения в развитии детской речи [Текст]: / Н. С. Жукова – М.: Литур, 1994. – 315 с.
13. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] — М. : ВЛАДОС, 2008. — 279 с.
14. Каше, Г. А. Программа воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7 год жизни) / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина – Москва : Министерство Просвещения СССР научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР, 1986. – 54 с.
15. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 132 с.
16. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва, 2010 – 345 с.
17. Левина, Р.Е. Логопедическое обследование: Преодоление нарушений речи у детей [Текст]: / Р.Е.Левина Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 2010. – 284 с.

18. Мартынова, О.А. Коррекция фонетико-фонематического недоразвития учащихся 1-х классов / О. А. Мартынова – 2011. –URL: <https://urok.1sept.ru/articles/606682> (дата обращения: 10.09.2020).
19. Нищева, Н. В. Будем говорить правильно/ Н. В. Нищева // Дидактический материал для коррекции нарушений звукопроизношения – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 112 с.
20. Обухова, Л.Ф. Детская психология: Теории, факты, проблемы. [Текст]: / Л.Ф. Обухова – М., 2005. – 257 с
21. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех [Текст] / Людмила Парамонова. – Москва : ООО» Издательство АСТ», 2002 – 333 с.
22. Полушкина, Н.Н. Диагностический справочник логопеда [Текст] / Н. Н. Полушкина. — М. : АСТ [и др.], 2010. — 608 с.
23. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст]: / Под ред. В.И. Селиверстова. – М., 2007. – 1012 с
24. Пятница, Т. В. Логопедия [Текст] / Татьяна Пятница. – Ростов-на-Дону., 2015 – 153 с.
25. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / Ирина Садовникова. – Москва: АРКТИ, 2005 – 400 с.
26. Семья и воспитание детей: Методические рекомендации родителям и учителям начальной школы. [Текст]: / В.В. Хворова– Л., 2011. – 255 с.
27. Соботович, Е.Ф. Чернопольская А.Ф. Проявление стертых дизартрий и методы их диагностики [Текст]:, Е.Ф. Соботович, А.Ф. Чернопольская // Дефектология. – 2004. – №4. – 50 с.
28. Ткаченко, Т.А. Логопедическая тетрадь фонематического восприятия и навыков звукового анализа [Текст] / Татьяна Ткаченко – Санкт-Петербург, 2009 – 132 с.

29. Токарева, С. А. Дизартрии Расстройства речи у детей и подростков [Текст]: / С. А. Токарева; под редакцией С. С. Ляпидевского. – М.: Академия, 1999. – 234с.

30. Трефилова, Т.Н. Изучение онтогенеза речи в российской психологии // Вопросы психологии [Текст]: / Т.Н. Трефилова 1997 г., №5 - М 2012. – 384с.

31. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст]: учебно-методическое пособие / Наталья Трубникова. – Екатеринбург, 2005 – 48 с.

32. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения [Текст] : пособие для логопеда и воспитателя дет. сада / Мария Фомичева. – Москва : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007 — 320 с.

33. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. [Текст]: / Т.Б. Филичева – М., 2009. – 384 с.

34. Филичева, Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. [Текст]: / Т.Б. Филичева Н.А. Чевелева - М., 2009. – 297 с. 64. Хрестоматия по логопедии [Текст]: / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селивестрова. – М., 2007. – 560 с. (Т.І), 656 с. (Т.ІІ).

35. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; под ред. Т. В. Волосовец. — М. : Издательский центр «Академия», 2002. — 200 с.

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

37. Чиркина, Г.В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата. [Текст]: / Г.В. Чиркина – М., 2009. – 349 с.

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

39. Эльконин, Д. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского) [Текст] — М.: Тривола, 1994. — 168 с.

40. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст]: / Д. Б. Эльконин; ред. – сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

## Приложение

### Приложение 1

#### Развитие фонематического слуха

##### Игра № 1 «Самый внимательный»

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

Пример: ша-са са-ша-са са-ша-ша-са

##### Игра № 2 «Волшебный круг»

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

Например: удочка – уточка мишка – мышка коза – коса мак-рак трава – дрова кит-кот кадушка – катушка усы-уши дом-дым

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

Количество играющих: 1-2 человека и более.

##### Игра № 3 «Собери букет»

Содержание: перед ребенком лежат две картинки с голубой и розовой вазами, в которых стоят стебли цветов с прорезями. Ребенку говорят: «Догадайся, в какую вазу нужно поставить цветы со звуком [Л], а в какую со звуком [Р], голубая – [Л], розовая - [Р].»

Рядом лежат цветы разного цвета: зеленого, синего, черного, желтого, и т.д. Учащиеся расставляют цветы. Синий цветок должен остаться. Количество играющих: 1-2 человека (или весь класс поделенный на две команды).

#### Игра № 4 «Угадай, кто кричит»

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

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

#### Игра № 5 «Исправь ошибки Незнайки»

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

Коса прыгнула через забор.

Колова даёт вкусное молоко.

Рошадь жуёт сочную траву.

Кочка ловит мышку.

Собаха сторожит дом.

#### Игра № 6 «Крестики – нолики»

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

#### Игра № 7 «Поймай нужный звук»

Инструкция: Если услышишь звук [к] в слове – хлопни в ладоши.

Слова: [К]ран, мор[К]овь, шалаш, ботино[К].

То же самое с любыми другими звуками:

Ш – кошка, шапка, маска, подушка...;

С – собака, краски, лошадь, носки, нос...

Р – руки, лапки, Родина, полка, кружка...;

Л – лопата, кора, слова, плов...

Игра № 8 «Кто внимательнее»

Содержание: взрослый показывает картинки и называет их (можно без картинок). Ребенок внимательно вслушивается и отгадывает, какой общий звук встречается во всех названных словах.

Например, в словах коза, медуза, роза, незабудка, стрекоза общий звук «З». Не забудьте, что произносить этот звук в словах нужно длительно, выделяя его голосом, насколько это возможно.

Игра № 9 «Поймай слог»

Содержание: педагог произносит слоговые цепочки, а ребенок хлопает в ладоши, топает, поднимает руку и т.д., когда услышит слог с заданным звуком.

Игра № 10 «Найди звук»

Оборудование: ряды картинок на определенный звук.

Содержание: игру можно проводить как с одним ребенком, так и с группой детей. Взрослый говорит: «Сейчас я покажу картинки и назову предметы, изображенные на них, а вы внимательно послушайте и отгадайте, какой звук есть во всех этих словах».

Затем взрослый показывает и называет ряд картинок, которые начинаются, например, со звука [К]: кот, конь, кофта, колесо, кукла, конфета, а дети должны ответить полным ответом: «Во всех этих словах есть звук [К]». Далее они должны вспомнить названные взрослым слова со звуком [К], придумать несколько своих слов с этим звуком.

Развитие фонематического анализа

Игра № 1 «Звук спрятался»

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

Игра № 2 «Запрещенная буква»

Содержание: выбираются 1 или 2 буквы, которые нельзя называть. Детям задаются простые вопросы. Отвечать необходимо словами, не содержащими запрещенных букв.

Пример: Запрещена буква Щ. – Как называется детеныш собаки?  
(маленькая собачка)

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

Игра № 3 «Логопедическое лото»

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

Задание № 4

Содержание: выписать из предложений или ряда слов только те слова, в которых встречается заданный звук.

Задание № 5

Содержание: составить из данных слов предложение, записать, заданный звук выделить другим цветом и подчеркнуть.

Тропинка, по, быстро, Катя, бежать

Катя быстро бежала по тропинке.

Игра № 6 «Колобок в лесу» (выделение звука на фоне слова)

Содержание: «К полянке, на которой в названии предмета звук С, Колобок покатится по прямой дорожке, звук Сь – по извилистой». Дети, определив наличие звука в слове, выкладывают соответствующую дорожку.

Игра № 7 «Подбери пару» (выделение звука на фоне слова)

Содержание: перед ребенком лежит таблица, разделенная на две половинки. На одной – картинка. Ребенок определяет наличие изучаемого звука в слове. Кадет соответствующего цвета букву в специально отведенное место таблицы. На чистую половину таблицы кладет картинку, в названии которой – аналогичный звук.

Игра № 8 «Речевое лото» (определение первого и последнего звука в слове)

Содержание: у ребенка карточки с картинками. Ребенок должен закрыть картинку той буквой, которая будет первой при написании данного слова.

Игра № 9 «Змейка» (определение места звука в слове)

Содержание: выставляется таблица. Дети подбирают слова, где заданный звук был бы в начале, середине, в конце. В зависимости от звука кружки могут быть синего, зеленого и красного цвета.

Игра № 10 «Волшебный коврик» (вычленение первого (последнего) звука в слове, закрепление звукобуквенных связей)

Содержание: перед каждым ребёнком набор квадратов синего, зелёного, красного цветов (18 штук). Дети, услышав в слове первый звук, кладут соответствующего цвета квадрат, выкладывая узор коврика из девяти квадратов, обозначая звук буквой, которую они кладут на квадрат. Логопед предлагает составить слова из букв, расположенных на синих и красных квадратах, затем на зелёных и на красных.

Приложение 3

### Развитие фонематического синтеза

Игра № 1 «Кто больше»

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

## Игра № 2 «Королевская буква»

Содержание: Выбирается любая буква, которая будет королевой. Логопед задает вопросы, все ответы детей (кроме предлогов) должны начинаться с королевской буквы.

Пример: Королева – буква М.

Где ты был? - в магазине.

С кем? – с мартышкой.

Что ты там покупал? – мармелад.

## Игра № 3 «Города»

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

## Игра № 4 «Солнышко»

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

## Игра № 5 «Кто длиннее»

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

Пример: Кирилл купил Кате коробку красивых карандашей.

Оборудование: карточки с картинками.

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

## Игра № 7 «Найди схожие по звучанию слова»

Содержание: логопед предлагает детям серию картинок (бак, шапка, суп, рак, галка, дверь, палка, дуб, лапка, зверь).

Дети должны назвать предметы, изображенные на картинках, и соединить те из них, названия которых звучат похоже.

#### Игра № 8 «Разрезная азбука»

Содержание: детям предлагаются карточки с буквами, задается слово, они должны составить из карточек-букв слова.

#### Игра № 9 «Собери имя»

Содержание: детям предлагаются карточки со слогами, они должны составить имена из этих слогов. Использовались слоги: ро, са, ма, ша, ко, тя, ся, ви, ва, та, во, све. (Имена: Рома, Саша, Витя, Коля, Вова, Вася, Света).

#### Игра № 10 Игра «Пирамида»

Содержание: на доске логопед пишет слова таким образом:

п\_\_а

п\_\_\_а

п\_\_\_\_а

п\_\_\_\_\_а

На столах у детей карточки с изображением пирамид из букв и черточек. Дети должны отгадать слово и вставить буквы, которых не хватает.

Использовались загадки:

- инструмент, которым «разрезают» дерево (пила);
- учебный стол (парта); – ребенок, у которого все время текут слезы (плакса);
- у зебры есть черные и белые (полоски)

Диктант

#### **Кошка и птичка**

Спала кошка на крыше. Села возле кошки птичка. Не сиди близко, птичка, кошки хитры. (По Л. Толстому)

Оценка результатов:

Высокий уровень - правильное построение предложений, простых и сложных, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях.

Средний уровень - единичные нарушения согласования, не нарушающие смысловую основу высказывания.

Низкий уровень - нарушения грамматической связи слов в предложении.

Изложение. (Л. С. Волкова)

Процедура проведения: исследователь читает рассказ «Верный товарищ» 2 раза, проводит беседу по рассказу, учащиеся составляют план по тексту:

1. Друзья идут на горку.
2. Вася свалился в сугроб
3. Гриша помогает товарищу.

Учащиеся вместе с исследователем разбирают опорные слова, трудные слова, обороты речи: зашагали, тропа, уселись на санки, снежок закрипел.

Чтение текста исследователем.

Запись текста учащимися.

Выявляются ошибки, которые носят фонетико-фонематический характер.

Верный товарищ Вася и Гриша скучали во дворе. Решили они пойти погулять. Друзья взяли санки и зашагали по тропе.

Вот и горка. Уселись мальчики на санки и покатали вниз. Только снежок закрипел и закружился за санями. Вдруг Вася вылетел из санок и свалился в сугроб. Он сильно ударил ногу и не мог встать.

Гриша усадил товарища на санки и повёз в больницу. Врачи оказали Васе помощь.

Оценка результатов:

Высокий уровень - правильное построение предложений, простых и сложных, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях.

Средний уровень - единичные нарушения согласования, не нарушающие смысловую основу высказывания.

Низкий уровень - нарушения грамматической связи слов в предложении.