Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

Челябинский Государственный Педагогический Университет (ГОУ ВПО)"ЧГПУ"

Факультет подготовки учителей начальных классов

Кафедра специальной педагогики и предметных методик

**"Коррекционная работа по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи на основе комплексного подхода у детей с ФФН"**

Выпускная квалификационная работа

Выполнила:

студентка заочного отделения

группа 54

Осолодкова Ирина Геннадьевна

Научный руководитель:

Старший преподаватель кафедры

СПП и ПМ

Пименова И. Б.

Челябинск 2010

**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретические основы изучения фонематических процессов

1.1 Особенности развития фонематических процессов

1.2 Значение слухового контроля для восприятия речи

1.3 Развитие речи детей в онтогенезе

Выводы по главе 1

Глава 2. Особенности развития речи детей с фонетико – фонематическим недоразвитием

2.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с ФФН

2.2 Состояние фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

2.3 Особенности звукопроизносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с ФФН речи

Выводы по главе 2

Глава 3. Коррекционная работа по развитию фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи

3.1 Методики изучения звукопроизносительной стороны речи детей

3.2 Состояние звукопроизносительной стороны речи у детей

3.3 Содержание коррекционной работы по развитию фонетической стороны речи

Выводы по главе 3

Заключение

Список литературы

**Введение**

**речь ребенок фонематический недоразвитие коррекционный**

Речь, выполняя основное свое назначение – средство общения между людьми, является одной из важных функций психики. Она развивается по мере формирования мозга человека. Как и другие психические функции, речь может подвергаться различным нарушениям.

Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста, показывает, что количество детей, имеющих отклонение в речевом развитии, неуклонно растет. Среди них значительную часть составляют дети 5-6 летнего возраста, не овладевшие в нормативные сроки звуковой стороной языка. Имея полноценный слух и интеллект, они, как правило, не готовы к усвоению школьной программы из-за недостаточно развитого фонематического восприятия. Эти дети составляют основную группу риска по неуспеваемости, особенно в овладении письмом и чтением.

Формирование правильного произношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определенного уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Необходимо учесть, что сложное нарушение звукопроизношения может повлечь за собой целый ряд серьезных осложнений и вызвать другие дефекты устной и письменной речи ребенка. Известно, что в процессе экспрессивной речи и произнесении звуков возникают кинестетические ощущения от движений органов артикуляционного аппарата. Именно кинестетические раздражения играют решающую роль в формировании фонематического восприятия. Нарушение же фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок не воспринимает на слух (не дифференцирует) близкие по звучанию и сходные пот артикуляции звуки речи.[41, 37]

Человек может обладать всеми психофизическими задатками к производству и восприятию речи, но так и не сможет воспользоваться ими, т.е. если он не будет воспринимать звучащую речь, и сам не будет говорить, его задатки не превратятся в способности, он не сможет владеть речью.

Д.Б. Эльконин писал в своих работах: "Овладение звуковой стороной языка включает два взаимосвязанных процесса: формирование у ребенка восприятия звуков языка, или, как его называют, фонематического слуха, и формирование произнесения звуков речи". Фонематический слух необходимо развивать и совершенствовать с раннего возраста, когда ребенок начинает сознательно осваивать речь, и особенно с тех пор, когда он начинает знакомиться с начатками грамоты.

Иными словами, нельзя научить ребенка четко и правильно говорить, не сформировав у него способность, точно различать звуки речи.

Выстраивая свою коррекционную работу, логопед должен четко представлять себе причину, структуру дефекта и методы, с помощью которых можно достигнуть положительных результатов.

**Цель исследования** - показать возможности определения содержания коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизносительной стороны речи на основе комплексного подхода.

**Объект исследования** – процесс формирования и развития звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – особенности состояния звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи.

**Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Изучить состояние звукопроизношения и своеобразие развития речи детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием.
3. Обследовать состояние звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста. Разработать пути и средства коррекции нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием.

**Методы исследования:**

* Эксперимент;
* Наблюдение;
* Беседа;
* Игра;
* Упражнение.

**Гипотеза** - недостатки произношения речи носят не временный характер, и не исчезают по мере усвоения фонетической системы языка к 4-5 годам. Коррекция речевых нарушений требует применения комплексного подхода, для достижения более высоких результатов.

Экспериментальной базой исследований состояния речи детей стало "Муниципальное образовательное учреждение для детей дошкольного и младшего школьного возраста компенсирующего вида № 440". В эксперименте приняли участие 10 детей дошкольного возраста возрасте 5 лет, имеющих нарушения речи.

Наша работа состоит: введение, главы, заключение, список литературы и приложения.

**Глава 1. Теоретические основы изучения фонематических процессов**

**1.1 Особенности развития фонематических процессов**

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для формирования речи в целом и ее фонетической стороны в частности. Большинство детей к моменту обучения в школе уже полностью овладевают звуковой стороной речи, имеют достаточный словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. Однако не у всех процесс овладения речью происходит одинаково. В ряде случаев он может задерживаться, и тогда у детей отмечаются различные отклонения в речи, нарушается нормальный ход ее развития.

Для нормального становления речи ребенка необходимо, чтобы кора головного мозга достигла определенной зрелости, а органы чувств – слух, зрение, обоняние, осязание – были достаточно развиты. Особенно это важно для формирования речи развитие речедвигательного и речеслухового анализаторов.

Для определения и различения звуков речи опорными являются не только артикуляционные, но и акустические признаки. Без опоры на эти признаки невозможно различение звуков на слух, что необходимо для успешного усвоения детьми правильного произношения. Установлено, что уже на ранних этапах развития речи ребенок улавливает некоторые дифференциальные признаки фонем. Такое явление возможно благодаря наличию фонематического слуха и фонематического восприятия.

Анализ классификации звуков русского языка показывает, что успешное овладение ребенком фонематической системой языка требует большой работы по развитию речедвигательного и речеслухового анализаторов. Поэтому у детей необходимо развивать фонематический слух, т.е. способность различать и воспринимать звуки речи, соотнося их с фонетической системой данного языка.

Как известно, речь развивается в процессе общения, которое является основным стимулом ее развития. Всякое общение – акт двусторонний, при котором говорящий и слушающий меняются местами. Поэтому, чтобы включиться в процесс общения, ребенок с самого начала развития речи должен выступать как в роли слушающего, так и говорящего.

В речи окружающих перед ребенком выступает образец того или иного звука. Овладение артикуляцией имеет значение не только для выработки правильного произношения звуков, оно является этапом в развитии у детей обобщенных представлений о звуке, так как приучает их сознательно выделять звукообразующие элементы. Слуховое восприятие в процессе овладения детьми произношением выступает в роли постоянного стимула для приближения артикуляционного уклада к тому, который соответствовал воспринимаемому образцу.

Овладение произношением осуществляется по определенной программе, которая представляет собой постепенное развитие функций речедвигательного анализатора. Знание закономерностей речевого развития необходимо для правильной диагностики нарушений речи и для того, чтобы правильно построить всю коррекционно-воспитательную работу по преодолению речевой патологии.

Дефекты звукопроизношения могут быть связаны с тем, что у детей страдают:

1. Механизмы фонематического слуха, когда не различаются звонкие и глухие звуки, а также в цепь развития включаются звуки близкие по способу и месту образования.
2. Механизмы фонетического и фонематического восприятия, когда формируются умственные действия по звуковому, звуко-слоговому, звуко-буквенному анализу. Страдают операции выделения конкретной фонемы, определения количества и последовательности фонем, места звука в слове.
3. Механизмы слухового контроля. Контроль детей с нарушениями речи нередко оказывается отставленным во времени. Они не слышат ошибок в собственной речи, но хорошо замечают ошибки других.
4. Механизмы управления речевыми движениями.
5. Одновременно механизмы слухового контроля и управления речевыми движениями.

Выдающийся советский физиолог А.Н Гвоздев, изучая ход развития нормальной детской речи, выделил несколько этапов формирования грамматического строя речи [11, 81 – 86]. Каждый из этапов усвоения языка характеризуется тем, что в процессе онтогенеза речи из воспринимаемого ребенком окружающего его языкового материала он вычленяет и уточняет все более и более дробные элементы и частицы речи, овладевая шаг за шагом их знаковым характером.

В зависимости от того, какие компоненты речевой деятельности затрагиваются, речевые нарушения можно разделить на две группы:

1. Фонетические нарушения речи – дефектное произношение звуков, которое влияет на внятность речи и не мешает нормальному развитию других компонентов речи;
2. Фонематические нарушения речи – не только дефектное произнесение звуков, но и их недостаточное различение, неулавливание акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звуками.

Иногда фонетические и фонематические нарушения "выступают едино". Такие нарушения процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем носят название фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФН).

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

Формирование правильного произношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определенного уровня развития фонематического слуха, который обеспечивает восприятие фонем данного языка. Знание форм нарушений помогает определить методику работы с детьми. Формирование восприятия звуков строится с учетом дефекта (в зависимости от того, какой компонент речи нарушен в большей степени): формирование произносительных навыков, развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза.

Развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов. Несомненна связь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений. Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа.

**1.2 Значение слухового контроля для восприятия речи**

Ребенок уже в самом начале развития речи, сталкивается с необходимостью различать относительно близкие в акустическом отношении звуки.

Многие исследователи детской речи, в том числе и А.Н.Гвоздев, приходят к выводу о том, что слуховой анализатор ребенка развивается рано, значительно раньше, чем речедвигательный. Различение на слух сравнительно тонких акустических признаков, на основе которых осуществляется противопоставление речевых звуков, наступает уже в самом начале овладения произношением.

Слуховой анализатор ребенка к этому периоду уже готов к дифференцированию всех или почти всех звуков, на его основе в указанный период могут появиться в произношении любые звуки.

В исследованиях И.А.Зимней выделяются три условия слуховой системы:

* Первый уровень – сенсомоторный, на котором происходит непосредственный контакт с окружающей средой. Этот уровень реализуется в процессе общения в слуховой и артикуляционной модальности. Он осуществляет функцию входа с преобразование акустических сигналов в нервное возбуждение, а также функцию выхода с трансформацией двигательных сигналов в акустические.
* На втором уровне происходит формирование и формулирование мысли посредством установления предметно-смысловых связей.
* На третьем уровне в процессе слушания реализуется понимание (или непонимание) воспринимаемого как результат осмысления предмета высказывания и намерения говорящего. В процессе говорения коммуникативное намерение образуется и реализуется в собственное высказывание. [19,13]

В речи окружающих перед ребенком выступает образец того или иного звука. Это образец не всегда ему доступен. Поэтому ребенок заменяет искомый звук одной из тех близких артикуляций, которой уже владеет.

Важно отметить то обстоятельство, что слышимый звук и его заменитель часто оказываются акустически контрастными. Последнее служит существенным стимулом, побуждающим ребенка к "поискам" такого артикуляционного уклада, который соответствовал бы воспринимаемому образцу. В роли такого стимула выступает слуховой анализатор.

В ходе приближения артикуляции к нужному образцу, слуховой анализатор выполняет важную функцию контроля конечного результата произношения в процессе слежения за речью окружающих и собственной речью.

Необходимость развития у детей слухового контроля за качеством собственной речи определяется тем, что слуховое восприятие и различение правильно произносимых звуков, способствует развитию фонематического слуха и во взаимодействии с речедвигательным анализатором определяет качество звукопроизношения. Ребенок обычно не осознает свое неправильное произношение. При обучении, прежде всего нужно стремиться, чтобы ребенок правильно слышал вновь образованные звуки и затем научился сам отличать правильное произношение от неправильного.

Слуховой контроль является важнейшим условием безошибочного воспроизведения звуков речи, т.к. слуховой контроль находится в тесном взаимодействии с кинестетическим контролем за речью. Сочетание слухового и кинестетического самоконтроля способствует внятности и членораздельности речи детей и развитию слухового восприятия речи.

**1.3 Развитие речи детей в онтогенезе**

У большинства детей звукопроизношение к 4-5 годам достигает языковой нормы. Однако все дети разные, и некоторые, в силу разных причин, продолжают неправильно произносить звуки. Для определения и различения звуков речи опорными являются не только артикуляционные, но и акустические признаки. Без опоры на эти признаки невозможно различение звуков на слух, что необходимо для успешного усвоения детьми правильного произношения.

Анализ классификации звуков русского языка показывает, что успешное овладение ребенком фонематической системой языка требует большой работы по развитию речедвигательного и речеслухового анализаторов. Поэтому у детей необходимо развивать фонематический слух, т.е. способность различать и воспринимать звуки речи, соотнося их с фонетической системой данного языка.

С самого раннего детства нормально развивающийся ребенок слышит звуки окружающего мира, видит артикуляционные движения губ взрослых и пытается им подражать. Индивидуальный вариант звучания фонем определяется не одним признаком, а целой совокупностью, включающей не только слышимые компоненты, но и зрительный образ, и двигательные ощущения при звукопроизношении. Для определения и различения звуков речи опираются не только на их артикуляционные, но и на акустические признаки. Без опоры на эти признаки невозможно проводить работу по противопоставлению, необходимую для успешного усвоения детьми правильного произношения.

Овладение произношением осуществляется по определенной программе. На ранних этапах речевого развития внимание детей сосредотачивается на интонационно-ритмических структурах родного языка. Комбинируя слова в самостоятельные речевые построения, дети не могут переконструировать формы слов в связи со своим собственным высказыванием. В результате чего возникают оригинальные грубо аграмматичные конструкции из неизменяемых слов-корней, употребляемых только в одном каком-либо виде.

Переломным моментом в развитии речи является вычленение ребенком из слитного языкового материала морфологических элементов и их синтезирование в собственном высказывании, что выражается в умении правильно изменять слова по падежам, лицам, числам, временам и т.д.

С момента появления в речи разрядов слов, употребляемых в 2-3 формах, наступает скачок в развитии. Это выражается в быстром усвоении разных форм словоизменения и словообразования [29, 106]. Параллельно этому процессу идет процесс усвоения звуков русского языка, который завершается (в случаях отсутствия нарушений со стороны артикуляционного аппарата) вместе с усвоением сложных типов предложений. Усвоение фонетики в основном определяется речедвигательной сферой и зависит от артикуляционной сложности произносимого звука.

Овладение артикуляцией имеет значение не только для выработки правильного произношения звуков, - оно является этапом в развитии у детей обобщенных представлений о звуке, так как приучает их сознательно выделять звукообразующие элементы. Слуховое восприятие в процессе овладения детьми произношением выступает в роли постоянного стимула для приближения артикуляционного уклада к тому, который соответствовал воспринимаемому образцу.

Фонетические нарушения могут различаться по частоте случаев. Неправильное произношение может наблюдаться в отношении любого согласного звука, но реже нарушаются те звуки, которые просты по способу артикуляции и не требуют дополнительных движений языка, например [*м, н, т, п*]. Чаще всего дефекты произношения встречаются при формировании трудных по артикуляции звуков. Чем сложнее способы артикуляции звука, тем позже и труднее устанавливается у ребенка правильное его произнесение, и тем многообразнее будут дефекты произношения этого звука.

Выдающийся советский физиолог А.Н Гвоздев, изучая ход развития нормальной детской речи, выделил несколько этапов формирования грамматического строя речи [11, 81 – 86]. Каждый из этапов усвоения языка характеризуется тем, что в процессе онтогенеза речи из воспринимаемого ребенком окружающего его языкового материала он вычленяет и уточняет все более и более дробные элементы и частицы речи, овладевая шаг за шагом их знаковым характером.

**Выводы по Главе 1**

Полноценная речь ребенка является необходимым условием его успешного обучения в школе. Поэтому очень важно устранить все недостатки звукопроизношения в дошкольном возрасте до того как они превратятся в стойкий сложный дефект.

При дефектном звукопроизношении не формируются четкие кинестетические ощущения от органов артикуляционного аппарата. Именно кинестетические раздражения играют решающую роль в формировании фонематического слуха и восприятия. При ФФНР дефект сводится к тому, что у ребенка нарушается процесс формирования произношения из-за дефектов восприятия и произношения фонем.

Правильное развитие фонематического слуха и фонематического восприятия лежит в основе безошибочного усвоения письма и чтения в процессе школьного обучения.

Без специального коррекционного воздействия ребенок не научится различать и узнавать фонемы на слух, анализировать звуко-буквенный состав слов, что приведет к появлению стойких ошибок при овладении письменной речью. Дети с ФФН речи нуждаются в своевременном устранении недостатков произношения, т.е. в формировании умения правильно и четко произносить звуки как изолированно, так и в словах, фразах и связной речи, выделять их на слух из речи окружающих и из своей собственной. Сознательное усвоение акустико-артикуляционного образа звука способствует формированию фонематического представления о нем и является необходимым условием преодоления фонематического недоразвития.

**Глава 2.Особенности развития речи у детей с фонетико – фонематическим недоразвитием**

**2.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с фонетико – фонематическим недоразвитием**

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

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нередко наблюдается смазанность речи, "сжатая" артикуляция, а также бедность словаря и некоторая задержка в формировании грамматического строя речи. Это в основном дети с дизартрией, ринолалией и дислалией – акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

Дети с дизартрией по физическому статусу несколько отстают от детей с нормальной речью. У детей наблюдаются симптомы органического поражения ЦНС в форме стертых парезов, изменения тонуса мышц¸ гиперкинезов в мимической и артикуляционной мускулатуре, патологических рефлексов. Со стороны двигательной сферы у детей наблюдается слабо выраженный парез и изменения мышечного статуса. Сила мышц удовлетворительная. Активные движения совершаются в полном объеме, но замедленные, неловкие недифференцированные. В неврологическом статусе детей с дизартрией наблюдаются изменения вегетативной нервной системы, которые проявляются преимущественно в виде потливости ладоней и стоп, их похолодании. Интеллект страдает в разной степени. У одних отмечается норма, у других – ЗПР или олигофрения. Внимание менее устойчивое, наблюдается пониженный уровень устойчивости и переключаемости, что объясняется недостаточной подвижностью основных, нервных процессов в коре больших полушарий. Память характеризуется слабостью процессов запоминания. [61, 214-218]

Дети с ринолалией по состоянию психического развития составляют весьма разнородную группу: дети с нормальным психическим развитием, с задержкой умственного развития, с олигофренией (в разной степени). У некоторых детей имеются отдельные неврологические микропризнаки: нистагм; легкая ассиметрия глазных щелей, носо-губных складок. Очень часто наблюдаются нарушения нервной системы, выраженные психогенные реакции на свой дефект, повышенная возбудимость. Патологические особенности строения и деятельности речевого аппарата обуславливают многообразные отклонения в развитии не только звуковой стороны речи, в разной степени страдают различные структурные компоненты речи. Отмечается позднее начало речи. Дети с ринолалией соматически ослаблены, у них наблюдается склонность к заболеваниям дыхательных путей, отитам. Примерно 60-70% детей имеют снижение слуха различной степени (чаще на одно ухо).

При акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической дислалиях у детей нет нарушений слуха. При неврологическом обследовании обычно не отмечается симптомов органического поражения нервной системы. В целом детям, страдающим дислалией, присущ обычный психический облик ребенка соответствующего возраста. Чаще всего это живые жизнерадостные дети. Нарушений дыхания не отмечалось, голос детей ясный, громкий. При исследовании ЦНС, грубых органических нарушений не отмечалось, за исключением отдельных детей, у которых отмечалась органическая симптоматика. В основном может наблюдаться легкая сглаженность носогубной складки, беспокойство языка при высовывании, затруднение при попытке коснуться кончиком языка верхней губы, неравномерность сухожильных рефлексов и общее беспокойство в позе Ромберга. Значительно чаще отмечается нарушение вегетативной нервной системы, которое чаще проявляется в повышении потливости рук и ног. Со стороны психики большинство детей обладают нормальным интеллектуальным развитием, за исключением отдельных случаев, когда отмечается ЗПР. У некоторых детей наблюдаются незначительные изменения со стороны эмоционольно-волевой сферы: плаксивость, раздражительность, расторможенность, а в единичных случаях вспышки аффекта. Со стороны физического статуса и психики отклонений от возрастной нормы не отмечается. Чувства ущемлённости в связи с речевым дефектом у большинства детей не наблюдается, лишь у некоторых детей возникает некоторое понимание своего недостатка, особенно когда дефект подвергается насмешкам со стороны других детей.

Дети с ФФН речи отличаются неустойчивым вниманием, слабо сформированным произвольным вниманием, наблюдаются трудности в сосредоточении на одном предмете. Объем памяти узкий, требуется больше времени и повторов для запоминания учебного материала. У детей с ФФН речи преобладает наглядно-образное мышление, поэтому они с трудом усваивают абстрактные понятия и отношения. Низкая скорость протекания мыслительных процессов и замедленное восприятие затрудняют процесс обучения. Для детей с ФФН речи характерны частые смены настроения, быстрое утомление, трудности в запоминании инструкций педагога.

Состояние звукопроизношения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи характеризуется отсутствием, заменами, нестойким употреблением, искаженным произнесение звуков. Нередко указанные особенности произношения сочетаются с искаженным произнесением звуков, т.е. звук может произноситься искаженно и в тоже время смешиваться с другими звуками или опускаться. Кроме выше перечисленных особенностей произношения и различения звуков, для детей с ФФН характерны неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью.

Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте.

**2.2 Состояние фонематического восприятия у детей с фонетико – фонематическим недоразвитием речи**

Процесс становления звуковой стороны языка проходит несколько этапов. Хорошо развитый фонематический слух с полноценной способностью артикулировать звуки способствует более интенсивному усвоению правильного звукопроизношения. Восприятие звуков у детей с нормальным речевым развитием формируется достаточно рано и в определенной последовательности. В возрасте до года ("в период дофонемного развития") ребенок улавливает лишь ритмико-мелодические структуры, фонемный состав слова не воспринимается. Непосредственное различение звуков происходит на втором году жизни. Дети начинают постепенно овладевать фонетической системой звуков русского языка независимо от их артикуляционной четкости. Фонематическое восприятие всех звуков заканчивается к концу второго года жизни.

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

Несформированность фонематического восприятия выражается в:

* Нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих – звонких, свистящих – шипящих, твердых – мягких, шипящих – свистящих – аффрикат и т.п.).
* Неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза.
* Затруднениях при анализе звукового состава речи.

Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным [21, 61-62].

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезий, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения.

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

У детей с ФФН речи нередко имеется определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т.е. чем большее количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных. Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов.

**2.3 Особенности звукопроизносительной стороны речи у детей дошкольного возраста с фонетико–фонематическим недоразвитием речи**

На современном этапе развития логопедии квалификация дефекта опирается на совокупность критериев разных дисциплин изучающих речь.

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

В фонетико-фонематическом развитии детей выделяется несколько состояний:

* недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень ФФН;
* недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;
* при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок "не слышит" звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, неспособен выделить их из состава слова и определить последовательность. [30, 602-603]

Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Такая форма нарушения, как отсутствие или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой. При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв. Произношение может быть нарушено в разной степени: от совсем невнятного и искаженного, когда неправильно произносится много звуков, до достаточно разборчивого, с дефектами произношения единичных звуков. В некоторых случаях отмечается лишь общая смазанность и нечеткость речи. Т.О., недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

1. *Отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков*. Сложные по артикуляции звуки заменяются простыми по артикуляции, например: вместо [с], [ш] - [ф], вместо звонких – глухие; свистящие и шипящие заменяются звуками [т], [т’], [д], [д’]. Отсутствие звука или замена его другим по артикуляционному признаку создает условия для смешения соответствующих фонем. При смешении звуков, близких артикуляционно или акустически, у ребенка формируется артикулема, но сам процесс фонемообразования не заканчивается. Трудности различения близких звуков, принадлежащих разным фонетическим группам, приводят к их смешению при чтении и письме. Количество неправильно произносимых или неправильно употребляемых в речи звуков может достигать большого числа – до 16-20.
2. *Замены группы звуков диффузной артикуляцией.* Вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков произносится средний неотчетливый звук, вместо [ш] и [с] – мягкий звук [ш], вместо [ч] и [т] – нечто вроде смягченного [ч].

Причинами таких замен является недостаточная сформированность фонематического слуха или его нарушения. Такие нарушения, где одна фонема заменяется другой, что ведет к искажению смысла слова, называют фонематическими.

1. *Нестойкое употребление звуков в речи.* Некоторые звуки по инструкции изолированно ребенок произносит правильно, но в речи они отсутствуют или заменяются другими. Иногда ребенок одно и тоже слово в разном контексте или при повторении произносит различно. Бывает, что у ребенка звуки одной фонетической группы заменяются, звуки другой - искажаются. Такие нарушения называют фонетико-фонематические.
2. *Искаженное произношение одного или нескольких звуков.* Ребенок может искаженно произносить 2-4 звука или говорить без дефектов, а на слух не различать большее число звуков из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. [35, 28-29] Произносительные ошибки необходимо оценивать с точки зрения их значимости для речевой коммуникации. Одни из них затрагивают лишь основание оттенков фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, их неразличению. Последние являются наиболее грубыми, так как нарушают смысл высказывания. При наличии большого количества дефектных звуков, как правило нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных. Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная сформированность артикуляционной моторики или ее нарушения. Неправильная артикуляция мешает развитию четкого восприятия звуков, нарушает артикуляционно-акустическое взаимодействие. Деятельность речедвигательного и речеслухового анализаторов в речевом акте теснейшим образом взаимосвязана и взаимообусловлена. При недоразвитии фонематического слуха вследствие нарушения речеслухового анализатора затруднено не только слуховое восприятие, но и формирование четких кинестезий, необходимых для правильного произношения. Нарушение этого взаимодействия может препятствовать фонемообразованию и привести к нарушениям не только устной речи, но и письма и чтения.

Нарушение произношения при ФФН, может проявляться в виде замены и смешения звуков и сопровождаться недоразвитием фонематических процессов. Речевой дефект при этом распространяется на всю звуковую сторону речи. Поскольку в этом случае страдают фонематические процессы, у таких детей замедленно и с определенными пробелами формируются спонтанные предпосылки к анализу и синтезу звукового состава слова. Все это, вместе взятое, достаточно серьезно затрудняет обучение грамоте, а затем и родному языку в целом. При наличии большого количества дефектных звуков у детей с ФФН нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных. При исправлении произношения все внимание уделяется выработке правильной артикуляции звуков, что не всегда устраняет нарушения в звуковом анализе слов. У некоторых детей несформированность звуковой стороны речи сочетается с пробелами в формировании лексико-грамматических средств языка. Нередко отдельные дети с ФФН затрудняются в произношении слов со сложной слоговой структурой и со стечением согласных, а также предложений, содержащих подобные слова (это относится в первую очередь к малознакомым и трудным словам). При проговаривании такого лексического материала они искажают звуко-буквенный рисунок слов: опускают слоги, переставляют их местами и заменяют, могут пропустить или, наоборот добавить звук внутри слога и т.д.

Чтобы обнаружить отклонения в речи детей, необходимо провести тщательное обследование речи детей, что позволит выявить все проблемы у ребенка и грамотно спланировать коррекционную работу.

Овладение звуковым строем родного языка происходит в двух взаимосвязанных направлениях. Ребенок усваивает артикуляцию (т.е. движения и позиции речевых органов, нужные для произнесения звуков) и одновременно с этим – систему дифференциальных признаков, необходимых для их различения. Восприятие речевых звуков формируется в процессе активного артикуляторного опыта и в дошкольном возрасте обычно приобретает законченный характер.

Однако без специального коррекционного воздействия ребенок не научится различать и узнавать фонемы на слух, анализировать звуко-слоговой состав слов, что приведет к появлению стойких ошибок при овладении письменной речью.

**Выводы по Главе 2**

У большинства детей звукопроизношение к 4-5 годам достигает языковой нормы. Однако все дети разные, и некоторые, в силу разных причин, продолжают неправильно произносить звуки. Для определения и различения звуков речи опорными являются не только артикуляционные, но и акустические признаки. Без опоры на эти признаки невозможно различение звуков на слух, что необходимо для успешного усвоения детьми правильного произношения.

Овладение произношением осуществляется по определенной программе. На ранних этапах речевого развития внимание детей сосредотачивается на интонационно-ритмических структурах родного языка.

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нередко наблюдается смазанность речи, "сжатая" артикуляция, а также бедность словаря и некоторая задержка в формировании грамматического строя речи. Это в основном дети с дизартрией, ринолалией и дислалией – акустико-фонематической и артикуляторно-фонематической формы.

В целом детям, страдающим фонетико-фонематическим нарушением, присущ обычный психический облик ребенка соответствующего возраста. Чаще всего это живые жизнерадостные дети. Нарушений дыхания не отмечалось, голос детей ясный, громкий. При исследовании ЦНС, грубых органических нарушений не отмечалось, за исключением отдельных детей, у которых отмечалась органическая симптоматика. В основном может наблюдаться легкая сглаженность носогубной складки, беспокойство языка при высовывании, затруднение при попытке коснуться кончиком языка верхней губы, неравномерность сухожильных рефлексов и общее беспокойство в позе Ромберга. Значительно чаще отмечается нарушение вегетативной нервной системы, которое чаще проявляется в повышении потливости рук и ног. Со стороны психики большинство детей обладают нормальным интеллектуальным развитием, за исключением отдельных случаев, когда отмечается ЗПР. У некоторых детей наблюдаются незначительные изменения со стороны эмоционольно-волевой сферы: плаксивость, раздражительность, расторможенность, а в единичных случаях вспышки аффекта. Со стороны физического статуса и психики отклонений от возрастной нормы не отмечается. Чувства ущемлённости в связи с речевым дефектом у большинства детей не наблюдается, лишь у некоторых детей возникает некоторое понимание своего недостатка, особенно когда дефект подвергается насмешкам со стороны других детей.

Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Такая форма нарушения, как отсутствие или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой.

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

Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная сформированность артикуляционной моторики или ее нарушения.

При наличии большого количества дефектных звуков у детей с ФФН нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных. При исправлении произношения все внимание уделяется выработке правильной артикуляции звуков, что не всегда устраняет нарушения в звуковом анализе слов.

**Глава 3. Коррекционная работа по развитию фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи**

**3.1 Методики изучения звукопроизносительной стороныречи у детей**

Обследование звуковой стороны речи ребенка является важным звеном в общей системе изучения речевой деятельности. Овладение звуковым строем родного языка происходит в двух взаимосвязанных направлениях. Ребенок усваивает артикуляцию (т.е. движения и позиции речевых органов, нужные для произнесения звуков) и одновременно с этим – систему дифференциальных признаков, необходимых для их различения. Восприятие речевых звуков формируется в процессе активного артикуляционного опыта и в дошкольном возрасте обычно приобретает законченный характер.

Формирование звуковой стороны речи зависит, в основном, от степени сформированности кинестетического и фонематического восприятия, а также от их взаимодействия между собой в речевой практике.

При проведении обследования состояния звукопроизношения речи детей, была использована методика Лопатиной Л.В. "Обследование речи детей с фонетико-фонематическим нарушением речи". [14, 37-47]

Приступая к обследованию, логопед знакомится с историей развития ребенка, с данными неврологического и отоларингологического обследований, в процессе краткой беседы устанавливает с ним контакт и получает, таким образом, общее представление об особенностях звуковой стороны речи.

Обследование речи детей с ФФН проводится по нескольким параметрам, результаты которых отражаются в речевой карте (приложение №1):

***Тест №1. Анкетные данные.***

В данном параметре фиксируются данные о ребенке:

* фамилия, имя ребенка;
* дата рождения;
* домашний адрес;
* откуда поступил (а);
* заключение ПМПК.

***Тест №2. Анамнез.***

При сборе анамнестических данных следует обратить внимание на:

1. Наличие речевых, нервно-психических и хронических заболеваний у родителей и родственников до рождения ребенка.

2. Протекание беременности:

* от какой по счету беременности ребенок;
* характер беременности (токсикоз, хронические заболевания матери; простудные, инфекционные заболевания; применение медикаментозных средств; психические травмы матери).

3. Протекание родов:

* + роды в срок, досрочные (нормальные, стремительные, затяжные (обезвоженные);
  + характер родов (слабость родовой деятельности матери; применение средств родовспоможения (стимуляция); наличие асфиксий (синей, белой); травмы во время родов; резус-фактор(совместимый, отрицательный); вес и рост ребенка при рождении.

4. Ранее постнатальное развитие ребенка:

* вскармливание;
* раннее психомоторное развитие (с какого времени ребенок удерживает голову, сидит, стоит, ходит, время появления первых зубов).

5. Перенесенные заболевания:

* до года;
* после года;
* ушибы, травмы головы;
* судороги при высокой температуре;
* наличие или отсутствие оперативного вмешательства (закрытие небной расщелины, удаление аденоидов и т.д.).

***Тест№3. Речевое развитие ребенка.***

При изучении характера речевого развития отметить время появления и характер изменения лепета, первых слов, фразовой речи, речевая среда, оказывалась ли ранее логопедическая помощь.

***Тест № 4. Логопедическое обследование.***

Логопедическое обследование включает в себя изучение:

1. Состояние артикуляционного аппарата:

- *губы* (тонкие, толстые, укороченная верхняя губа; расщелина верхней губы: частичная, полная, односторонняя, двусторонняя);

- *зубы* (отсутствие зубов, зубы редкие, мелкие, неправильной формы, вне челюстной дуги, сверхкомплектность);

- *язык (*макроглоссия, микроглоссия; короткая, укороченная, толстая утолщенная подъязычная связка, наличие послеоперационного узла);

- *твердое и мягкое неба* (высокое или готическое; низкое; укорочения мягкого неба; отсутствие, укорочение, раздвоение маленького язычка; рубцовые изменения неба и боковых стенок глотки; носовые полипы; аденоиды; опухоли носовой полости; искривление носовой перегородки).

2. Состояние артикуляционной моторики:

* движения губ ("улыбка" с оскалом резцов; попеременно "улыбка" - "хоботок");
* движения языка (высунуть язык, удержать по средней линии); сделать язык широким ("лопаточкой"), узким ("иголочкой"), попеременно узким – широким; поднять кончик языка за верхние резцы, опустить за нижние резцы; узким кончиком языка коснуться правого, затем левого углов рта.

3. Состояние звукопроизношения.

При исследовании состояния звукопроизношения определяется характер нарушения произношения гласных и согласных звуков (отсутствие, замена на другие звуки; искаженное, дефектное произношение, назализованность ротовых и неназализованность носовых звуков) в различных условиях произношения (изолированно; в слогах открытых, закрытых, со стечением согласных в словах – в начале, в конце, в середине; во фразах).

4. Состояние фонематических функций:

*а) способность к фонематическому анализу:*

* выделение ударного гласного в начале слова (Аня, аист, осы, утро, иней;
* выделение звука из слова:

звук [с]: сом, мак, нос, коса, утка, миска, дерево, автобус;

звук [ш]: дым, шар, нога, душ, книга, кошка, подушка, камыш;

звук [р]: рак, дом, перо, стакан, пирамида, машина, помидор;

звук [л]: сад, лом, шум, лапа, бумага, весло, самокат, булавка.

* определение первого, последнего звука в слове (мак, топор, ландыш, самолет, палец);
* способность осуществлять сложные формы фонематического анализа и фонематический синтез;
* определение последовательности и количества звуков в слове (дым, ваза, коза, кошка, волк);
* составление слова из последовательно названных звуков (: н, о, с; л, у, ж, а; т, а, п, к, а).

*б) дифференциация звуков:*

* + слуховая дифференциация звуков, не смешиваемых в произношении (бочка-почка, мошка-ложка, мышка-мишка, корка-горка);
* слуховая дифференциация звуков, смешиваемых в произношении (рак-лак, гроза-глаза, угорь-уголь, суп-зуб, коса-коза, Луша-лужа, кочка-кошка, миска-мышка);
* при повторении серий слогов:

та-да, ба-ма, да-га, ва-та, ка-га, ма-ка,

ба-на-ба, ка-ка-га, са-та-са, за-за-жа, ца-са-ца.

* слухо-произносительная дифференциация звуков.

*в) фонематические представления:*

* нахождение картинки, в названии которой есть заданный звук;
* подбор слов с заданным звуком.

5. Состояние лексики:

а) для изучения состояния словаря существительных предлагается:

- обобщение картинок, одним словом;

- называние целого предмета и его частей:

стул - ножки, сиденье, спинка;

чайник – донышко, носик, крышка, ручка.

б) для изучения состояния глагольного словаря предлагается:

- называние действий по картинкам или по демонстрации:

птица – летает,

рыба – плавает,

заяц – прыгает,

собака – лает, кусает, играет, грызет.

- называние профессиональных действий (с использованием наименований профессий):

врач – лечит,

учитель – учит,

строитель – строит,

музыкант – играет,

маляр – красит.

в) для изучения состояния словаря прилагательных предлагается:

- называние цвета: красный, синий, желтый, зеленый, сиреневый, голубой, оранжевый;

- подбор определение к слову:

еж – колючий, серый,

роза – красивая, красная, алая,

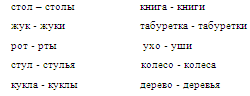
машина – большая, грузовая,

небо – голубое.

6. Состояние грамматического строя речи. Особенности связной речи:

* словообразование;

- изменение имен существительных по числам:



- изменение имен существительных по падежам:

У меня есть ручка (карандаш).

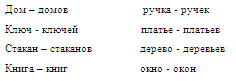
У меня нет ручки (карандаша).

Я пишу (рисую) ручкой.

Я говорю о ручке.

- употребление формы родительного падежа множественного числа:

Много чего?



- употребление предлогов (простых и сложных) на материале картинок и демонстрации действия.

- согласование имен прилагательных с существительными (называние цвета):

шар – красный.

кофта – красная

небо – красное

- согласование имен существительных с числительными два и пять:

гриб – два гриба – пять грибов

ночь – две ночи – пять ночей

окно – два ночи – пять ночей

- образование относительных прилагательных от существительных:

стакан из стекла – стеклянный

мяч из резины – резиновый

варенье из яблок – яблочное

одеяло из шерсти – шерстяное

* связная речь;

- пересказ рассказа, составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Логопедическое обследование проводится в начале коррекционно-воспитательного воздействия. После проведения обследования, логопед анализирует полученные результаты и делает логопедическое заключение. Самое сложное в обследовании – оценка и определение диагностических критериев уровня сформированности языковых средств. При оценке результатов обследования важно суметь отграничить проявления патологии от особенностей, являющихся результатом естественного развития речи или влияния диалектов.

В зависимости от результатов обследования следует наметить путь коррекционной работы и дифференцированного обучения детей с нарушениями речи.

**3.2 Состояние звуковой стороны речи у детей**

Нарушения звуковой стороны речи ребенка носят многообразный характер. Констатирующий эксперимент "Исследование состояния звукопроизношения речи детей" проводился в сентябре месяце 2005-2006 учебного года. В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста. После проведения обследования речи детей, были получены результаты:

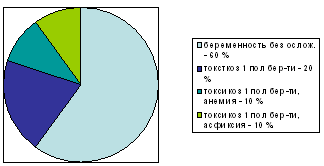
***Тест №1:***

Дети, посещающие группу, проживают в микрорайоне, в котором расположено МОУ №440. 90% детей поступили в МОУ из дома. По заключению ПМПК 100% детям выставлено логопедическое заключение – ФФН у ребенка со стертой формой дизартрии (приложение 2 таблица №1).

***Тест № 2:***

Проведя анализ полученных анамнестических данных (приложение 2 таблица №2) можно сделать вывод о том, что70 % детей рождены от первых беременностей и 30 % детей от вторых беременностей. Физическое развитие соответствует норме. Характер протекания беременности можно отразить следующей диаграммой:

**Диаграмма № 1**



***Тест № 3***

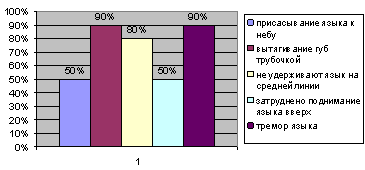
Речевое развитие детей соответствует возрастным особенностям развития (приложение 2 таблица №3). По заключениям врачей (отоларинголога, окулиста, невролога) развитие детей соответствует норме. При восприятии речи детей у всех наблюдается нечеткость, смазанность речи.

***Тест №4. Логопедическое обследование:***

Артикуляционный аппарат характеризуется (приложение 2 таблица №4): у 90% детей состояние губ и зубов в норме; у 10% губы малоподвижные, зубы мелкие, отсутствуют передние резцы, глубокий прикус; у 40% детей высокое или готическое небо; у 80 % детей наблюдается тремор языка, затруднено поднимание языка вверх, повышенная саливация, что свидетельствует об органическом поражении головного мозга.

Состояние артикуляционной моторики (приложение 2 таблица №5) характеризуется: движения языка не точные, не полного объема, язык в гипертонусе. Слабо развита артикуляционная моторика. Затруднено поднимание языка вверх. Наблюдается гиперсаливация. Результаты можно отобразить следующей диаграммой:

**Диаграмма №2**



Анализ результатов обследование состояния звукопроизношения показал (приложение 2 таблица №6), что у детей нарушены следующие звуки:

[ж] – щечное – 30%, замена на [з] – 20%;

[з, з’] – межзубное – 10%;

[л] – губное – 50%;

[л’] – отсутствует – 50%;

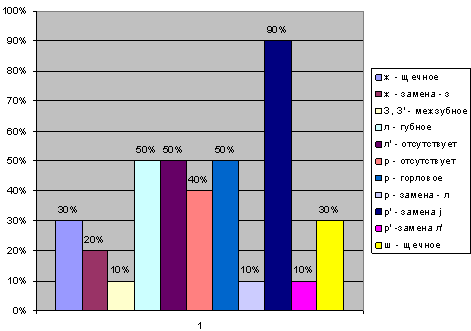
[р] – отсутствует – 40%, горловое – 50%, замена [л] – 10%;

[р’] – замена [j] – 90%, замена на [л’] – 10%;

[ш] – щечное – 30%;

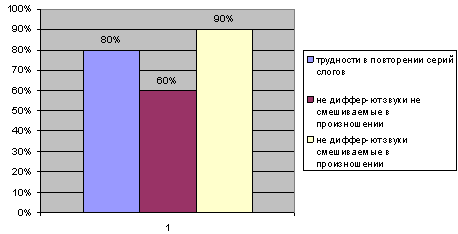
Результаты обследования можно отразить диаграммой:

**Диаграмма №3**



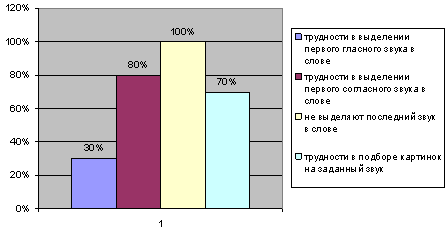
Обследование фонематического слуха и фонематического восприятия показало (приложение 2 таблица №7), чтофонематический слух у детей снижен или нарушен. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №4**



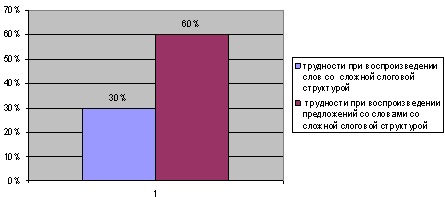
Навыки звукового анализа и синтеза (приложение 2 таблица №8) на стадии формирования. Наблюдается недоговаривание окончаний слов. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №5**



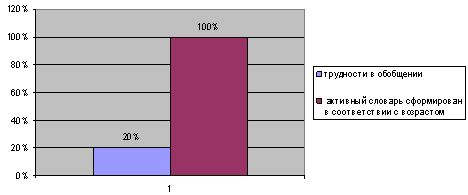
При воспроизведении слов сложной слоговой структуры (приложение 2 таблица №9) у 30 % детей наблюдаются пропуски, замены звуков. Слоговую структуру слова сохраняют. Сложности возникают у 60 % детей. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №6**



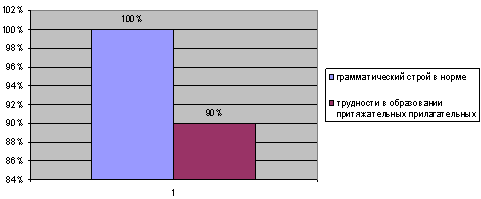
Активный словарный запас (приложение 2 таблица №10) достаточный по объему, дифференцированный, точный. Словарный запас в пределах нормы. Обобщающие понятия на стадии формирования. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №7**



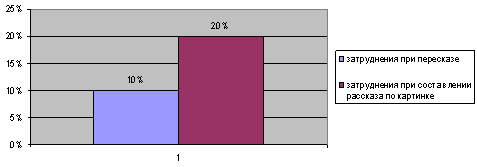
Грамматический строй речи (приложение 2 таблица №11) в норме. Словообразованием и словоизменением дети владеют в соответствии с возрастом (у 90 % детей затруднения в образовании притяжательных прилагательных). Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №8**



При пересказе и составлении рассказа по картинке (приложение 2 таблица №12) используют в основном простые фразы, сложные очень редко. Рассказы составляются в основном краткие, но соответствующие картинке. Затруднения при пересказе испытывали 10 % детей, при составлении рассказа по картинке затруднения возникли у 20 % детей. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №9**



После проведенного обследования состояния речи детей, на основе анализа экспериментальных данных можно сделать логопедическое заключение: у 100 % детей, принимавших участие в эксперименте, фонетико-фонематическое недоразвитие речи со стертой дизартрией.

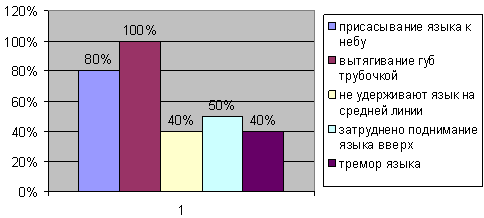
Формирующий эксперимент проводился в конце декабря месяца 2005-2006 учебного года.

Цель данного эксперимента – исследовать состояние звукопроизношения детей и уточнить, имеется ли положительная динамика в преодолении ФФН речи у детей при коррекционном воздействии.

***Тест №4:***

Движения языка более точные, не достаточного объема (приложение 3 таблица №13). Артикуляционная моторика развита не достаточно. Затруднено поднимание языка вверх у 50% детей. Гиперсаливация не наблюдается. Результаты можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №10**



Анализ результатов обследование состояния звукопроизношения показал (приложение 3 таблица №14), что у детей формирование правильного произношения на следующих этапах:

[ж] – этап постановки – 10%; автоматизация звука– 40%;

[з] – автоматизация – 10%;

[з’] – автоматизация – 10%;

[л] – губное – 10%; этап постановки – 20%; автоматизация – 30%;

[л’] – отсутствует – 10%; этап постановки – 20%; автоматизация – 30%;

[р] – отсутствует – 20%, этап постановки – 30%; автоматизация – 50%;

[р’] – замена [j] – 20%; этап постановки – 30%; автоматизация – 50%;

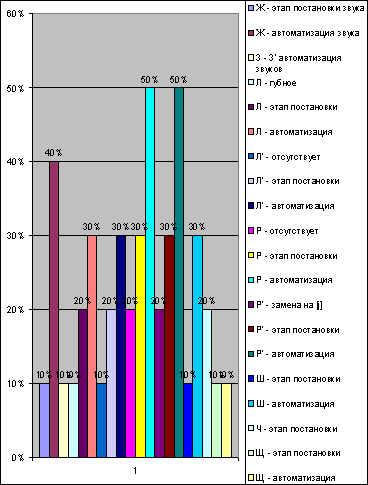
[ш] – этап постановки – 10%; автоматизация – 30%;

[щ] - этап постановки – 10%; автоматизация – 10%;

[ч] - этап постановки – 20%.

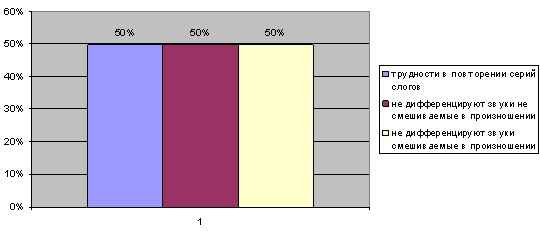
Результаты обследования можно отразить диаграммой:

**Диаграмма №11**



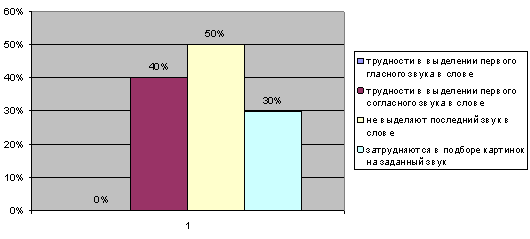
Обследование фонематического восприятия (приложение 3 таблица №15) показало, что фонематический слух развит недостаточно для возрастной нормы*.* Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма** **№12**



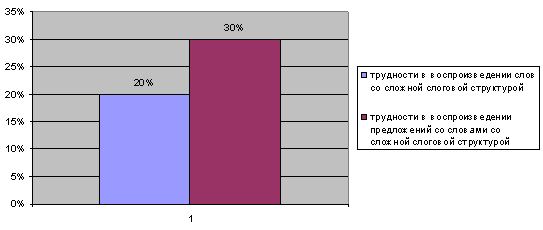
Навыки звукового анализа и синтеза на стадии формирования (приложение 3 таблица №16). Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №13**



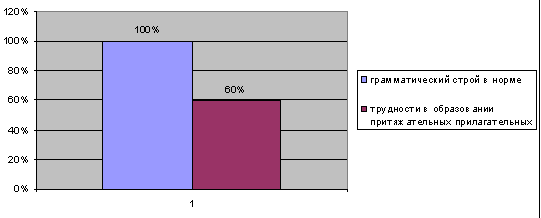
При воспроизведении слов сложной слоговой структуры у 20 % детей наблюдаются пропуски, замены звуков (приложение 3 таблица №17). Слоговую структуру слова сохраняют. Сложности возникают у 30 % детей. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №14**



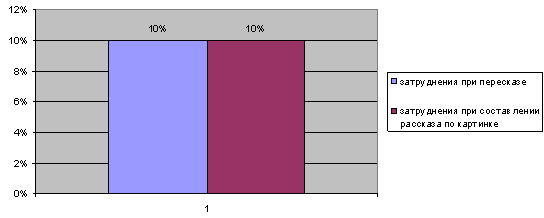
Грамматический строй речи в норме (приложение 3 таблица №18). Словообразованием и словоизменением дети владеют в соответствии с возрастом (у 60 % детей затруднения в образовании притяжательных прилагательных). Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №15**



При пересказе используют в основном простые фразы, сложные очень редко (приложение 3 таблица №19). Рассказы составляются в основном краткие, но соответствующие картинке. Затруднения при пересказе и составлении рассказа по картинке испытывали 10 % детей. Результаты можно отразить следующей диаграммой

**Диаграмма №16**



После проведенного обследования состояния речи детей, на основе анализа экспериментальных данных можно сделать вывод о том, что проводимое коррекционное воздействие имеет положительную динамику, и указывает на дальнейшую целесообразность проводимой коррекционной работы.

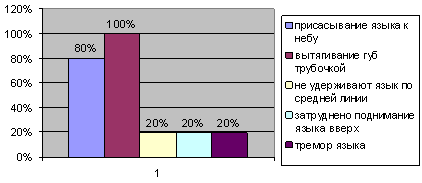
Контрольный эксперимент проводился в первой половине марта месяца 2005-2006 учебного года.

Цель данного эксперимента – провести контрольное исследование состояния звукопроизношения детей с ФФН. В результате проведенного исследования были получены следующие результаты:

***Тест №4:***

Движения языка более точные, более полного объема (приложение 4 таблица №20). Артикуляционная моторика развита достаточно у 80% детей, принимавших участие в исследовании. Затруднено поднимание языка вверх у 20% детей. Гиперсаливация не наблюдается. Результаты можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №17**



Анализ результатов обследования состояния звукопроизношения показал (приложение 4 таблица №21), что у детей нарушены следующие звуки: [ж] – автоматизация звука– 20%; дифференциация звука – 20%;

[л] – губное – 10%; автоматизация звука – 20%;

[л’] – отсутствует – 10%; автоматизация звука – 20%;

[р] – отсутствует – 30%, горловое – 10%; замена [л] – 10%; автоматизация – 30%;

[р’] – замена [j] – 40%; замена [л’] – 10%; автоматизация – 30%;

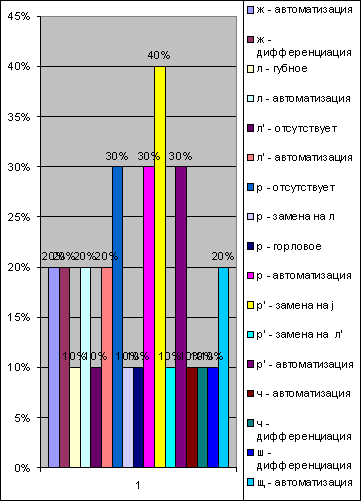
[ш] – дифференциация звука – 10%;

[щ] - этап постановки – 10%; автоматизация – 10%;

[ч] - автоматизация звука – 10%; дифференциация звука – 10%.

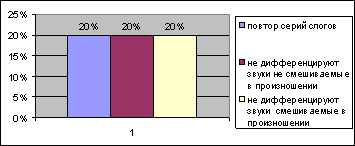
В результате проводимой коррекционной работы у детей были поставлены свистящие звуки, шипящие звуки находятся на этапе автоматизации и дифференциации. Для постановки сонорных звуков с детьми проводятся подготовительные упражнения. Результаты обследования можно отразить диаграммой:

**Диаграмма №18**



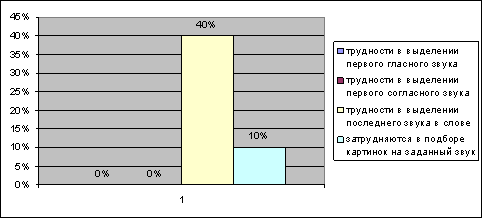
Обследование фонематического восприятия (приложение 4 таблица №22) показало, что фонематический слух у 80% детей развит в соответствии с возрастом. Испытывают трудности в дифференциации звуков смешиваемых в произношении 20% детей. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма** **№19**



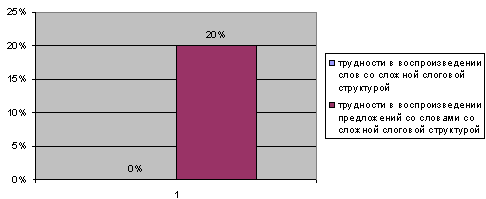
Навыки звукового анализа и синтеза на стадии формирования (приложение 4 таблица №23). 100% детей выделяют первый гласный и согласный звуки в слове, трудности в выделении последнего звука в слове возникают у 40% детей, и подборе картинок на заданный звук у 10% детей. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №20**



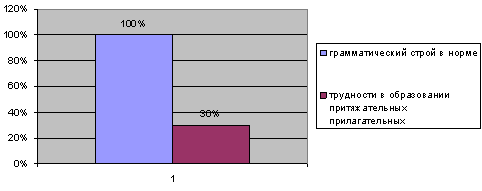
При воспроизведении слов сложной слоговой структуры у 100 % детей не наблюдается пропусков, замен звуков (приложение 4 таблица №24). Слоговую структуру слова сохраняют. Сложности возникают у 20 % детей, при воспроизведении предложений со словами со сложной слоговой структурой. Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №21**



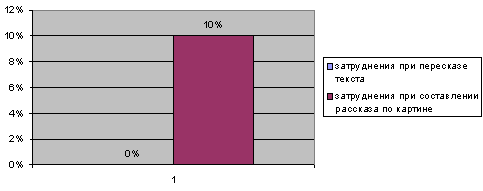
Грамматический строй речи в норме (приложение 4 таблица №25). Словообразованием и словоизменением дети владеют в соответствии с возрастом (у 30 % детей затруднения в образовании притяжательных прилагательных). Результаты диагностики можно отразить в диаграмме:

**Диаграмма №22**



При пересказе используют в основном простые фразы, сложные очень редко (приложение 4 таблица №26). Рассказы составляются в основном краткие, но соответствующие картинке. Затруднения при пересказе и составлении рассказа по картинке испытывали 10 % детей. Результаты можно отразить следующей диаграммой

**Диаграмма №23**



После проведенного обследования состояния речи детей, на основе анализа экспериментальных данных можно сделать вывод о том, что проводимое коррекционное воздействие имеет положительную динамику. У 20% детей звукопроизношение нормализовано; у 30% детей звукопроизношение на этапе автоматизации; у 50% целесообразно продолжить коррекционную работу по преодолению нарушения звукопроизношения.

**3.3 Содержание коррекционной работы по развитию фонетической стороны речи у детей дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи**

Система обучения детей дошкольного возраста с ФФН включает коррекцию звукопроизношения, формирование фонематического восприятия, подготовку к обучению грамоте.

Процесс коррекции фонетико-фонематического недоразвития строится с учетом общедидактических и специфических принципов обучения. Основополагающим принципом является положение о том, что формирование речи осуществляется в определенной последовательности – от конкретных значений к более абстрактным, путем решения речемыслительных задач. Репродуктивные формы обучения применяются в определенных пределах для развития частных механизмов речи: развитие моторики артикуляционного аппарата; усвоение навыков слоговой структуры и др.

При организации работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений у дошкольников, целесообразно использовать комплексный подход:

* + использование разнообразных форм работы (индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия);
  + коррекция звукопроизношения сочетается с формированием звукового анализа и синтеза, развитием лексико-грамматической стороны речи и связного высказывания.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития речи достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития на основании результатов обследования речи детей.

На начальных этапах коррекции большое значение придается принципу взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей; он базируется на понимании речи как речесмыслитеной деятельности, развитие которой связано с познанием окружающего мира. По мере продвижения в исправлении звуков выдвигаются следующие принципы:

* коммуникативно–деятельностный подход к развитию речи, учитывающий психолингвистические положения о последовательном усложнении речевых операций – от речевого навыка к речевому умению, речевым высказываниям, подчиненным задачам общения;
* активизация речевой практики, т.е. употребление и воспитание различных форм речи в меняющихся условиях общения. Используются наиболее адекватные разнообразные приемы, обеспечивающие речевую активность детей в различных видах деятельности.

При планировании коррекционных занятий необходимо учитывать специфические особенности детей с ФФН. Организуя логопедическую работу с ними целесообразно:

* осуществлять сугубо индивидуальный подход к каждому ребенку с учетом его возрастных и психических особенностей;
* обеспечивать положительную мотивацию выполнения заданий с тем, чтобы повысить эффективность коррекционного воздействия;
* чередовать различные виды деятельности;
* включать в занятия тренировочные упражнения по развитию внимания, памяти, мыслительных операций.

Коррекционное обучение также предусматривает овладение ребенком на данном возрастном этапе определенным кругом знаний об окружающем и соответствующим объемом словаря. Логопед и воспитатель, осуществляя коррекционное обучение совместно, должны учитывать закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме.

Базисная часть программы "Воспитание и обучение детей с фонетико–фонематическими недоразвитием (старшая группа детского сада)" направлена на формирование следующих основных линий речевой деятельности:

1. Развитие артикуляционного и голосового аппарата:
   * постановка и первоначальное закрепление звуков речи (усвоение способов образования звуков, особенности их произнесения);
   * дифференциация звуков на слух и в произношении;
   * формирование звукослоговой структуры слов различной сложности, состоящих из правильно произносимых звуков;
   * развития умения пользоваться интонационными средствами выразительности речи в соответствии с конкретными условиями общения.

2.Формирование навыков звукового анализа слов; членения предложений на слова; знакомство с буквами русского алфавита, обозначающими сохранные и скорригированные звуки.

3. Уточнение, обогащение и активация лексического запаса в процессе нормализации звуковой стороны речи:

* развитие качественной характеристики лексических средств;
* выработки умения правильно сочетать слова по смыслу;
* развивать внимание и интерес к слову; выделять и правильно называть существенные признаки; уточнять понимание и употребление видовых, разовых понятий, обобщающих слов;
* обращать внимание на правильное употребление скорригированных звуков в словах доступной звукослоговой структуры, не ограничивая при этом объем свободных детских высказываний.

4. Формирование морфологической и синтаксической сторон речи.

5. Развитие диалогической и монологической форм речи (в соответствии с возрастными и произносительными возможностями детей). [64, 9]

Основной формой работы с детьми по формированию правильного произношения являются занятия: фронтальные, подгрупповые и индивидуальные.

Специфика речевого нарушения у детей с ФФН состоит в многообразии проявлений дефектов произношения различных звуков, в вариативности их проявлений в разных формах речи, в различном уровне фонематического восприятия, которые требуют тщательной индивидуально ориентированной коррекции. В процессе обучения проводятся три типа занятий: индивидуальные, подгрупповые, фронтальные.

**Индивидуальные.** Основная цель – подбор комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранение специфических нарушений звуковой стороны речи при дислалии, ринолалии, дизартрии. При этом логопед обязан установить эмоциональный контакт с ребенком, привлечь его внимание к контролю над качеством звучащей речи логопеда и ребенка, подобрать индивидуальный подход с учетом личностных особенностей (речевой негативизм, фиксация на дефекте, невротические реакции и т.п.).

**Подгрупповые.** Основная цель – воспитание навыков коллективной работы, умения слушать и слышать логопеда, выполнять в заданном темпе упражнения по развитию силы голоса, изменению модуляции (хором, выборочно); адекватно оценивать качество речевой продукции детей. Логопед может организовать простой диалог для тренировки произносительных навыков; упражнять детей в различении сходных по звучанию фонем в собственной и чужой речи. Большую часть свободного времени дети могут проводить в любом сообществе в соответствии с их интересами.

Индивидуальные и подгрупповые занятия носят ***опережающий*** характер и готовят детей к усвоению усложненного фонетического и лексико-грамматического материала на фронтальных занятиях.

**Фронтальные** фонетические занятия предусматривают усвоение (автоматизацию) произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и активное использование их в различных формах самостоятельной речи. Одновременно обеспечивается дальнейшее расширение речевой практики в процессе ознакомления с окружающим миром. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения, предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения.

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

*Задачи и содержание индивидуальных и подгрупповых занятий:*

1. Развитие артикуляционного праксиса.
2. Фонационные упражнения.
3. Уточнение артикуляции правильно произносимых звуков в различных звукослоговых сочетаниях.
4. Вызывание и постановка отсутствующих звуков или коррекция искаженных звуков.
5. Первоначальный этап автоматизации исправленных звуков в облегченных фонетических условиях.

Основная цель подгрупповых занятий – первоначальное закрепление поставленных логопедом звуков в различных фонетических условиях. Организуются они для трех-четырех детей, имеющих однотипные нарушения звуковой стороны речи.

На занятии осуществляется:

* закрепление навыков произношения изученных звуков;
* отработка навыков восприятия и воспроизведения сложных слоговых структур, состоящих из правильно произносимых звуков;
* воспитание готовности к звуковому анализу и синтезу слов, состоящих из правильно произносимых слов;
* расширение лексического запаса в процессе закрепления поставленных ранее звуков;
* закрепление доступных возрасту грамматических категорий с учетом исправленных на индивидуальном занятии звуков.

Для логопедической работы во время подгрупповых занятий дети объединяются по признаку однотипности нарушения звукопроизношения. Состав детей в группах периодически меняется в течение года. Это обусловлено динамическими изменениями в коррекции речи каждого ребенка.

Индивидуальная логопедическая работа проводится с теми детьми, у которых имеются затруднения при произношении слов сложного слогового состава, отдельные специфические проявления недоразвития речи, выраженные отклонения в строении артикуляционного аппарата и т.д. индивидуально-подгрупповая работа включает в себя:

1. закрепление и автоматизацию навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков. Сюда, как правило, включаются гласные ***(а, о, у, и, э, я),*** наиболее доступные согласные звуки ***(м-мь, н-нь, п-пь, т-ть, к-кь, ф-фь, в-вь, б-бь, д-дь, г-гь*** и т.д). Нередко многие из них звучат в речевом потоке несколько смазано, произносятся с вялой артикуляцией. Поэтому необходимо произношение каждого звука уточнить, закрепить более четкую артикуляцию. Это позволит активизировать артикуляционный аппарат, создать условия для спонтанного появления в речи отсутствующих звуков;
2. постановку отсутствующих в речи ребенка звуков, которая осуществляется общепринятыми в логопедии методами. Последовательность появления в речи детей этих звуков зависит от того, какие конкретно звуки дефектно произносятся ребенком. Так в группе свистящих и шипящих звуки ставятся в следующей последовательности: ***с-сь, з-зь, ц, ш, ж, ч, щ.*** озвончение начинается с ***з*** и ***б***, в дальнейшем от звука ***з*** ставится звук ***ж***, от ***б – д***, от ***д – т***. Последовательность постановки сонорных ***р*** и ***л*** определяется тем, какой звук поддается коррекции быстрее. При условии одновременной постановки нескольких звуков, относящихся к разным фонетическим группам, логопед имеет возможность подготовить детей к фронтальным занятиям. Постановке звуков предшествует работа по подготовке подвижности и дифференцированности органов артикуляционного аппарата. Важно, чтобы артикуляционные установки для ребенка, были вполне осознанными. Поэтому логопед не только показывает, но и описывает каждый артикуляционный уклад при воспроизведении звуков, привлекая слуховой, зрительный и кинестетический анализаторы.

В работе над произношением выделяются этапы – собственно постановка звука при изолированном произношении и отработка его в сочетании с другими звуками в слогах, словах. Приемы постановки и коррекции звуков разнообразны и специфичны не только для каждого звука, но и для отдельного случая. Постановке звуков предшествует, как правило, подготовительные артикуляционные упражнения. Для выработки дыхательной струи. При этом максимально используется зрение, осязание и кинестетические ощущения.

При отработке звука в сочетании с другими звуками рекомендуется придерживаться определенной системы: учим произносить звук в слоге и сразу же в слове, из которого выделяем заданный звук:

в открытых слогах (звук в ударном слоге): *са – сани, сук – сук, со – совы, сы – сын;*

в обратных слогах: *ос – нос;*

в закрытых слогах: *сос – сосна;*

в стечении с согласными: *ста – станок, сту – стук, ска – миска;*

в словах, где изучаемый звук находится в безударном слоге*: маска, киска, миска.*

Мягкий звук отрабатывается после твердого в той же последовательности.

Очень полезны слоговые упражнения с постепенным наращиванием слогов, с переменными ударениями.

Дифференциация звуков осуществляется в следующей последовательности. Например: *са-ша, ша-са; саша- шаса; саш-шос; сашаса-шасаша и т.п.*

В период закрепления большое значение придается неоднократному повторению слов, включающих заданный звук.

Одновременно с постановкой звуков проводятся упражнения по их различению на слух. Восприятие звука стимулирует правильное произношение, а четкая, осознанная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков. Поэтому с первых занятий детей приучают узнавать звук даже в том случае, если ребенок самостоятельно этот звук произносить еще не может. Концентрация внимания детей на звуковой стороне языка, на отрабатываемых звуках воспитывает активность и осознанность фонематического восприятия.

***Содержание фронтальных занятий.***

К работе на фронтальных занятиях дети готовятся на индивидуальных и подгрупповых. На фронтальных занятиях изучаются только те звуки, которые правильно произносятся всеми детьми изолированно и в облегченных фонетических условиях.

Фронтальные занятия включают в себя несколько этапов, все они тесно связаны между собой и взаимообусловлены.

*Первый этап* – закрепление правильного произношения изучаемого звука. При подборе лексического материала необходимо предусмотреть его разнообразие, насыщенность изучаемым звуком, при этом исключить по возможности дефектные и смешиваемые звуки. Рекомендуется включить упражнения на употребление усвоенных детьми лексико-грамматических категорий (единственное и множественное число существительных, согласование прилагательных и числительных с существительными, приставочные глаголы и т.д.), а также различные виды работ, направленные на развитие связной речи (составление предложений, распространение их однородными членами, составление рассказов по картине, серии картин, пересказ). В процессе выработки правильного произношения звуков логопед учит детей сопоставлять изучаемые звуки, делать определенные выводы о сходстве и различии между ними в артикуляционном укладе, способе их артикулирования и звучания.

*Второй этап* – дифференциация звуков (на слух и в произношении). Процесс овладения детьми произношением предусматривает активную мотивацию, насыщенную познавательную работу по наблюдению над звуками речи, словами, морфологическими элементами.

Работа по развитию фонетической стороны речи проводится одновременно с работой по различению фонем родного языка. От умения ребенка правильно воспринимать и правильно произносить имеющиеся в его речи звуки во многом зависит точное воспроизведение звукослоговой структуры слов. Направленность внимания на звуковую сторону языка, на обработку фонем из разных противопоставляемых групп позволяет активизировать фонематическое восприятие. Систематические, последовательные занятия по обработке двух звуков, по дифференциации часто смешиваемых звуков обеспечивают основу для подготовки детей к овладению элементами грамоты.

Работа по дифференциации звуков осуществляется в несколько периодов:

*На первом периоде* закрепляются навыки произношения звуков: а, у, и, р, э, ы; п, п’, т, т’, к, к’, х, х’, j, л’ (изолированно, в слогах , в словах, предложениях). Дети учатся различать эти звуки изолированно,в слоговых сочетаниях,в словах,в предложениях,в речевом потоке.Запоминать и воспроизводить звуковой ряд;воспроизводить звукослоговые ряды с различной интонацией, силой голоса, ударением, предлагаемым логопедом.Развивать языковую способность детей путем привлечения внимания к звуковой оболочке слова;развивать слуховое внимание, слуховую память;учить различать интонационные средства выразительности в речи логопеда (чтение стихотворений);учить правильно пользоваться восклицательной, вопросительной и повествовательной интонацией;развивать речевое дыхание;развивать динамический праксис рук (по образцу, по инструкции);знакомить детей с анализом и синтезом обратных слогов.

Предложенная последовательность отработки звуков обеспечивает поэтапную работу над фонемами, постепенный переход от более легких к сложным звукам. Это помогает, в свою очередь, постепенному усвоению детьми фонематической системы языка. В процессе обучения произношению следует воспитывать у детей стойкий познавательный интерес, активизировать мыслительную деятельность, постоянно ставить посильные и в то же время требующие определенного напряжения задачи. Работа по развитию произношения проводится одновременно с работой по развитию слухового восприятия.

В течение всего периода обучения детей учат четко, даже утрированно, воспроизводить гласные звуки, угадывать их по беззвучной артикуляции, слышать и выделять в ряду других звуков. Включаются упражнения по удерживанию в памяти ряда, состоящего из трех – четырех звуков. Учитывая возрастные особенности детей, все задания предлагаются в игровой форме.

*На втором периоде* у детей закрепляются навыки правильного произношения и различения на слух звуков: ***л’-j, ы-и, с-с’, з-з’, ц, б-п, ш, ж, с-ш, с-ш-з-ж.*** Дети учатся дифференцировать на слух звуки, выделять их в ряде других звуков; находить звуки в слове и определять его место в слове; выделять гласный звук в положении после согласного. Закрепляется навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже и образования относительных прилагательных; вырабатывать умение различать и оценивать правильные эталоны произношения в чужой и собственной речи. Дети учатся составлять предложение по опорным словам, по картине, серии картин, пересказ; заучивать стихотворение;

На индивидуальных занятиях продолжаются постановка отсутствующих звуков и их автоматизация. По-прежнему эта работа предопределяет содержание фронтальных занятий. Новым по сравнению с 1 периодом является усиление направленности на дифференциацию (на слух и в произношении) звуков по принципу твердости-мягкости, глухости-звонкости. Наибольшее количество фронтальных занятий посвящается закреплению и дифференциации свистящих звуков (*с-сь, з-зь, ц).* По мере включения в лексический материал новых звуков детей знакомят с изменением форм слова в зависимости от рода, числа, падежа, времени действия.

*В течение 3 периода* решаются следующие задачи:

* активизировать приобретенные навыки в специально спроектированных ситуациях; предусматривать организацию коллективных форма общения детей между собой;
* развивать детскую самостоятельность в "оречевлении" предметно-практической деятельности с соблюдением фонетической правильной речи.

Индивидуальная работа проводится по мере необходимости с детьми, имеющими стертую дизартрию, ринолалию или какие-либо другие осложнения. В подгруппах занимаются дети, у которых имеются трудности в дифференциации звуков, усвоении анализа и синтеза. Фронтальные занятия проводятся 3 раза в неделю. В течение этого времени изучаются звуки *л, р, л-ль, р-рь, л-р, л-ль-р-рь, ч, щ* и осуществляется их дифференциация. Акцент переносится на закрепление навыка употребления этих звуков в самостоятельной речи. При этом много внимания уделяется развитию самостоятельных высказываний. Весь материал подбирается с учетом правильно произносимых звуков.

На каждом логопедическом занятии предлагаются упражнения на звуковой анализ и синтез. Основной единицей изучения является теперь не отдельный звук, а целое слово. К концу 3 периода дети самостоятельно проводят анализ и синтез односложных слов *(рак, шум, лук),* слогов со стечением согласных *(сто, шко, сту)* и слов типа *стол, стул, шкаф*.

Фронтальная работа осуществляется регулярно со всей группой согласно планированию на год. При ее планировании необходимо исходить из времени, отведенного программой на занятия по родному языку. Отдельные виды работы по воспитанию произносительной стороны речи (развитие слухового внимания, речевого дыхания, темпа и ритма) могут быть включены и в музыкальные занятия.

Работу по подгруппам проводят с теми детьми, которые не усвоили программный материал фронтального занятия. Она организуется 2-3 раза в неделю в утренние часы или вечером. Состав подгруппы меняется, т.к. во время фронтальной работы трудности могут возникнуть у разных детей.

Индивидуальная работа по формированию звукопроизносительных навыков проводится в удобное для воспитателя время с теми детьми, которые не овладевают материалом по звукопроизношению, предусмотренными для всей группы. Это основная форма работы по исправлению звукопроизношения.[59, 129-131]

Работа должна производиться по индивидуальному плану, составленному логопедом совместно с воспитателем.

Заканчивается обучение в июне. К этому времени дети овладевают навыками правильного произношения и различения фонем родного языка, а также анализа и синтеза односложных слов без стечения согласных и со стечением согласных

В процессе овладения фонетической стороной речи в занятия постепенно включают упражнения по обучению детей осознанному анализу и синтезу звукового состава слова. Система упражнений по подготовке детей к обучению грамоте начинается с выделения звука в слове и заканчивается анализом и синтезом односложных слов.

**Выводы по Главе 3**

Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте. Коррекционная работа по преодолению ФФН выстраивается на основе результатов логопедического обследования ребенка. Обследование звуковой стороны речи ребенка является важным звеном в общей системе изучения речевой деятельности.

Логопедическое обследование проводится в начале коррекционно-воспитательного воздействия. После проведения обследования, логопед анализирует полученные результаты и делает логопедическое заключение. Самое сложное в обследовании – оценка и определение диагностических критериев уровня сформированности языковых средств. При оценке результатов обследования важно суметь отграничить проявления патологии от особенностей, являющихся результатом естественного развития речи или влияния диалектов.

В зависимости от результатов обследования следует наметить путь коррекционной работы и дифференцированного обучения детей с нарушениями речи.

Система обучения детей дошкольного возраста с ФФН включает коррекцию звукопроизношения, формирование фонематического восприятия, подготовку к обучению грамоте.

Процесс коррекции фонетико-фонематического недоразвития строится с учетом общедидактических и специфических принципов обучения. Основополагающим принципом является положение о том, что формирование речи осуществляется в определенной последовательности – от конкретных значений к более абстрактным, путем решения речемыслительных задач.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития речи достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития на основании результатов обследования речи детей. Коррекционная работа направлена на формирование следующих основных линий речевой деятельности:

* + Развитие артикуляционного и голосового аппарата;
  + Формирование навыков звукового анализа слов; членения предложений на слова; знакомство с буквами русского алфавита, обозначающими сохранные и скорригированные звуки;
  + Уточнение, обогащение и активация лексического запаса в процессе нормализации звуковой стороны речи;
  + Формирование морфологической и синтаксической сторон речи;
  + Развитие диалогической и монологической форм речи (в соответствии с возрастными и произносительными возможностями детей).

При организации работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений у дошкольников, целесообразно использовать комплексный подход:

* + использование разнообразных форм работы (индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия);
  + коррекция звукопроизношения сочетается с формированием звукового анализа и синтеза, развитием лексико-грамматической стороны речи и связного высказывания.

Специфика речевого нарушения у детей с ФФН состоит в многообразии проявлений дефектов произношения различных звуков, в вариативности их проявлений в разных формах речи, в различном уровне фонематического восприятия, которые требуют тщательной индивидуально ориентированной коррекции.

**Заключение**

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для формирования речи в целом и ее фонетической стороны в частности. Большинство детей к моменту обучения в школе уже полностью овладевают звуковой стороной речи, имеют развернутый словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. Однако не у всех процесс овладения речью происходит одинаково. В ряде случаев он может задерживаться, и тогда у детей отмечаются различные отклонения в речи, нарушается нормальный ход ее развития.

Полноценная речь ребенка является непременным условием его успешного обучения в школе. Поэтому очень важно устранить все недостатки произношения еще в дошкольном детстве, до того как они превратятся в стойкий, сложный дефект. Кроме того, важно помнить, что именно в дошкольный период речь ребенка развивается наиболее интенсивно, а главное – она наиболее гибка и податлива. Поэтому все виды нарушений звукопроизношения преодолеваются легче и быстрее. Необходимо учесть, что сложное нарушение звукопроизношения может повлечь за собой целый ряд серьезных осложнений и вызвать другие дефекты устной и письменной речи ребенка.

Знание форм нарушений помогает определить методику работы с детьми. Формирование восприятия звуков строится с учетом дефекта (в зависимости от того, какой компонент речи нарушен в большей степени): формирование произносительных навыков, развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза.

Состояние звукопроизношения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи характеризуется отсутствием, заменами, нестойким употреблением, искаженным произнесение звуков. Нередко указанные особенности произношения сочетаются с искаженным произнесением звуков, т.е. звук может произноситься искаженно и в тоже время смешиваться с другими звуками или опускаться.

При организации работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений у дошкольников, целесообразно использовать комплексный подход, в котором используются разнообразных формы работы (индивидуальные, подгрупповые и фронтальные занятия) и коррекция звукопроизношения сочетается с формированием звукового анализа и синтеза, развитием лексико-грамматической стороны речи и связного высказывания. Сформированность устной речи, ее фонетико-фонематической стороны является основным условием успешного овладения навыками чтения и письма.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что на начало исследовательской работы у детей были нарушены следующие звуки: [ж] – щечное – 30%, замена на [з] – 20%; [з, з’] – межзубное – 10%; [л] – губное – 50%; [л’] – отсутствует – 50%; [р] – отсутствует – 40%, горловое – 50%, замена [л] – 10%; [р’] – замена [j] – 90%, замена на [л’] – 10%; [ш] – щечное – 30%. На основе полученных результатов было разработано содержание коррекционной работы по преодолению нарушений звукопроизношения, которое было реализовано на практике с детьми, принимавшими участие в исследовании. Итогом проведенной коррекционной работы стал контрольный эксперимент, в ходе которого были получены следующие результаты: у 20% детей звукопроизношение нормализовано; у 30% детей звукопроизношение на этапе автоматизации; у 50% целесообразно продолжить коррекционную работу по преодолению нарушения звукопроизношения. Иными словами проводимая коррекционная работа положительно влияет на развитие речи детей и преодоление нарушенного звукопроизношения.

Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков в дошкольном возрасте. Детский возраст является наиболее благоприятным для формирования речи в целом и ее фонетической стороны в частности. Поэтому, насколько успешно и своевременно будет исправлено звукопроизношение в детском возрасте, в значительной степени зависит усвоение навыков чтения и письма в школьный период.

**Список литературы**

1. Альтман, Я.А. Локализация звука (нейрофизиологичекие механизмы). - Изд-во "Наука", Ленинградское отд., 1972. - 214с.
2. Барылкина, Л.П. Эти трудные согласные: как помочь ребенку с нарушениями чтения и письма: пособие для учителей, логопедов и родителей. / Барылкина, Л.П., Матраева, И.П., Обухова, Л.А. – М.: 5 за знания, 2005. – 128с.
3. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения речи (в норме и патологии). – М.: Педагогика, 1977. – 174с.
4. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоления: сб. упражнений / Большакова, С.Е. – М.: Сфера, 2005. – (логопед в школе). – 125с.
5. Бурлакова, М.К. Коррекция сложных речевых расстройств: сб упражнений. – М.: Б. и., 1997. – 353с.
6. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания / Быстрова, Г.А., Сизова, З.А., Шуйская, Т.А. – СПб.: КАРО, 2001. – 112с.
7. Ванюхина, Г.А. Речецветик: занимательное пособие для дошкольников. – Екатеринбург: Б. и. Кн. 1., 1983. - 135с.
8. Вартанян, И.А. Звук – слух – мозг. – М.: изд-во "Наука", 1981. – 176с.
9. Визель, Т.Г. Логопедические упражнения на каждый день для выработки четкой речи. – М.: В. Секачев, 2005. – 16с.
10. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 144с.
11. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд-во АПИ РСФСР, 1961. – 471с.
12. Григоренко, Н.Ю. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции / Григоренко, Н.Ю., Цыбульский, С.А. – М.: Книголюб, 2003. – 143с.
13. Давидович, Л.Р. Ребенок плохо говорит? Почему? Что делать?: развитие у детей речевых возможностей, языковых способностей. – М.: Гном и Д, 2001. – 110с.
14. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения: сб. методических рекомендаций. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 240с.
15. Домашний логопед / сост. Руденко, В.И. – Ростов н/Д.: Фениекс, 2002. – 318с.
16. Дьякова, Е.А. Логопедический массаж: учеб. – мет. пособие / Высшее образование. – М.: Академия, 2003. – 96с.
17. Ермакова, И.И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: кн. для логопеда. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1996. – 143с.
18. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных образовательных учреждений: учебное пособие для студ. высш. педагогических учеб. заведений. - М.: Гуманитарный издательский центр "ВЛАДОС", 2000. – 240с.
19. Иванова, С.Ф. Речевой слух и культура речи. М., 1970. – 143с.
20. Ивановская, О.Г. Логопедические занятия с детьми 6-7 лет: методические рекомендации. / Ивановская, О.Г., Гадасина, Л.Я. – СПб. : КАРО, 2004. – 176с.
21. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1971. – 191с.
22. Ковшиков, В.А. Исправление нарушений различных звуков: методы и дидактические материалы. – СПб.: САТИС, 1995. – 71с.
23. Коноваленко, В.В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста: пособие для логопедов. / Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. – М.: "Гном – пресс", "Новая школа", 1996. – 16с.
24. Коноваленко, В.В. Фронтальные занятия в подготовительной группе для детей с ФФН: пособие для логопедов. / Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 80с.
25. Коррекционно – педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи: учеб. пособие / под ред. Гаркуша, Ю.Ф. – И.: Секачев: Центр гуманит. Лит., 2001. – 158с.
26. Краузе, Е.Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика: практическое пособие. – СПб.: КОРОНА принт, 2004. – 80с.
27. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие для учителя-логопеда. – М.: Гуманитарный издательский центр "ВЛАДОС", 2000. – 200с.
28. Левчук, Е.А. Музыка звуков: автоматизация и дифференциация звуков в стихах, пословицах, поговорках, загадках, рассказах и былинах. – СПб.: "ДЕТСТВО – ПРЕСС", 2004. – 64с.
29. Логопедия: учеб. для студентов дефек. фак. пед. ин-тов / Л.С.Волкова, Р.И.Лалаева, Е.М. Мастюкова, и др.: Под ред. Л.С.Волковой. – 2-е изд. – в 2-х книгах. Книга 1. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 147с.
30. Логопедия: учеб. для студентов дефек. фак. пед. ин-тов / Под ред. Волковой, Л.С., Шаховской, С.Н. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 680с.
31. Логопедия в школе: учеб. практическое пособие / ред. Кукушкин, В.С. – Ростов н/Д.: МАРТ, 2004. – 367с.
32. Логопедия. Методическое наследие: в 5 кн.: пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / авт. сост. Волкова, Л.С., Туманова, Т.В., Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. / под. ред. Волковой, Л.С. – М.: ВЛАДОС. – Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью, 2003. – 479с.
33. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: учебное пособие / Под ред. Логиновой, Е.А. – СПб.: Издательство "Союз", 2005. – 192с.
34. Лопухина, И.С. Логопедия: упражнения для развития речи. – СПб.: Дельта, 1997. – 334с.
35. Мелехова, Л.В. Речь дошкольника и ее исправление. / Мелехова, Л.В., Фомичева, М.Ф. – М.: Просвещение. 1967. – 96с.
36. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В.Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 240с.
37. Нейман, Л.В. Анатомия слуха и речи: учебник для студ. высш. учеб. заведений. / Нейман, Л.В., Боготинский, М.Р.; Под ред Селиверстова, В.И. – М.: Гуманитарный издательский центр "ВЛАДОС", 2001. – 224с.
38. Основы логопедической работы с детьми / Под ред. Г.В., Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2002. – 240с.
39. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; Под ред. Волосовец Т.В. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 200с.
40. Основы специальной психологии: учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр "Академия". 2002. – 480с.
41. Поваляева, М.А. Справочник логопеда. – Ростов -на- Дону: "Феникс", 2002. – 448с.
42. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. Селиверстова, В.И. – М,: Академический Проект, 2004. – 480с.
43. Правдина, О.В. Логопедия. – М., 1973. – 272с.
44. Рау, Е.Ф. Логопедия: пособие для учащихся пед. училищ. / Рау, Е.Ф., Синяк, В.А. – М.: Просвещение, 1969. – 127с.
45. Резниченко, Т.С. Говори правильно: звуки, слова, фразы, речь. Р, Р’: альбом для логопеда. / Резниченко, Т.С., Ларина, О.Д. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 96с.
46. Резниченко, Т.С. Говори правильно: звуки, слова, фразы, речь. Ш – Ж, Ч – Щ: альбом для логопеда. / Резниченко, Т.С., Ларина, О.Д. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 72с.
47. Репина, З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи: учебное пособие / Урал. гос. пед. ун-тет. – Екатеринбург, 1995. – 121с.
48. Рыбина, А.Ф. Коррекция звукопроизношения у детей (С. З, Ц, Ш, Ж, Ч, Щ, Л, Л, Р, Р): речевой материал для дошк. и мл. шк. возраста. – Волгоград: Учитель, 2001. – 90с.
49. Салахова, А.Д. Развитие звуковой стороны речи ребенка. / Под ред. Бельтюкова, В.И. – М.: "Педагогика", 1973. – 120с.
50. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми: учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 1994. – 343с.
51. Синицына, И.Ю. Буду чисто говорить: логопедическое пособие в стихах. – М.: изд-во инс-та Психотерапии, 2002с. – 247с.
52. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие / Стребелева, Е.А., Венгер, А.Л., Екжанова, Е.А. и др. / Под ред. Е.А., Стребелевой. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 312с.
53. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Аксенова, Л.И., Архипов, Б.А., Белякова, Л.И. и др.; Под ред. Назаровой, Н.М. – М.: издательский центр "Академия", 2000. – 400с.
54. Спирова, Л.Ф. Учителю о детях с недостатками речи. / Спирова, Л.Ф., Ястребова, А.Н. – М.: АРКТИ, 1997. – 131с.
55. Ткаченко, Т.А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова: альбом для индивидуальной работы с детьми 4-6 лет: пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Гном и Д, 2001. – 40с.
56. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия: альбом дошкольника: пособие для логопедов, воспитателей, родителей. – М.: Гном и Д, 2001. – 32с.
57. Туманова, Т.В. Формирование звукопроизношения у дошкольников / Под ред. Т.Б. Филичевой. М.: Гном и Д, 2001. – 47с.
58. Уроки логопеда / авт. – сост. Косинова, Е.М. – М.: б-ка И. Резника: ЭКСМО, 2003. – 192с.
59. Федорова, Ж.М. Логопедия: серия "Учебники, учебные пособия" / Ростов: "Феникс", 2001. – 224с.
60. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии. – М.: Просвещение, 1989. – 223с.
61. Филичева, Т.Б. Развитие речи дошкольника: мет. пособие с илл. / Филичева, Т.Б., Соболева, А.В. – Екатеринбург: Арго, 1997. – 79с.
62. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. / Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. – М.: "Гном-Пресс", 1999. – 80с.
63. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду. / Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А. – М: Просвещение, 1987. – 141с.
64. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида (старшая группа). / Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. – М.: Школьная пресса, 2003. – 32с.
65. Флерова, Ж.М. Логопедия. – Ростов – на – Дону: Феникс, 2001. – 320с.
66. Фомичева, М.Ф. Воспитание правильного произношения / Академия пед. и соц. наук; Моск. псих.-соц. ин-т. – Воронеж: МОДЭК, 1997. – 304с.
67. Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов / Фотекова, Т.А., Ахутина, Т.В. – М.: АРКТИ, 2002. – 136с.
68. Ханьшева, Г.В. Практикум по логопедии: коррекция звукопроизношения.– Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 93с.
69. Хватцев, М.Е. Недостатки речи у детей и их устранение: пособие для учителей. – 2-е изд., перераб. – М.: Учпедиздат, 1939. – 87с.
70. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие. В 2-х т.т. Т.1 / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 560с.
71. Цвынтарный, В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. – СПб.: Лань, 1996. – 32с.
72. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для пед. вузов / Шашкина, Г.Р., Зернова, Л.П., Зимина, И.А. – М.: Академия, 2003. – 239с.
73. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников и нарушениями речи: учеб. пособие для пед. вузов / Шашкина, Г.Р. – М.: Академия, 2005. – 190с.