

## Содержание

|                                                                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение.....                                                                                                                                   | 3  |
| Глава I Теоретические аспекты изучения проблемы ФФНР у детей дошкольного возраста.....                                                          | 7  |
| 1.1 Особенности формирования фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе.....                                                             | 7  |
| 1.2 Фонетико-фонематическое недоразвитие речи.....                                                                                              | 16 |
| Вывод по первой главе.....                                                                                                                      | 18 |
| Глава II Использование игровых методов и приемов в системе коррекционной работы, по преодолению ФФНР у детей старшего дошкольного возраста..... | 19 |
| 2.1. Особенности этапа автоматизации в речевом развитии дошкольников.....                                                                       | 30 |
| Вывод по второй главе.....                                                                                                                      | 33 |
| Глава III Экспериментальное изучение особенностей фонематического восприятия у дошкольников с ФФНР.....                                         | 34 |
| 3.1 Цель и задачи констатирующего эксперимента. Характеристика детей, участвующих в экспериментальном исследовании.....                         | 34 |
| 3.2 Содержание и структура исследования.....                                                                                                    | 36 |
| 3.3 Анализ результатов исследования особенностей звукопроизношения....                                                                          | 40 |
| 3.4 Анализ результатов исследования особенностей фонематического восприятия.....                                                                | 41 |
| 3.5 Описание использования логопедических игр на этапе автоматизации звуков у детей с ФФНР.....                                                 | 51 |
| 3.6 Контрольный эксперимент и его анализ.....                                                                                                   | 55 |
| Вывод по третьей главе.....                                                                                                                     | 58 |
| Заключение.....                                                                                                                                 | 59 |
| Библиографический список.....                                                                                                                   | 61 |
| Приложение                                                                                                                                      |    |

## **Введение**

В современной логопедии в настоящее время все более утверждается принцип устранения дефектов речи у детей на наиболее раннем периоде жизни, поскольку любое нарушение речи в той или иной степени может отразиться на дальнейшем речевом развитии, на поведении и деятельности ребенка.

Особенно важное значение для развития речи имеет чистое произношение ребенком звуков речи в период обучения грамоте, так как письменная речь формируется на основе устной речи, и недостатки произношения могут привести к неуспеваемости ребенка в школе. Общеизвестно, что речевые нарушения легче и быстрее преодолеваются в дошкольном возрасте.

В литературе имеется много исследований, посвященных фонетико-фонематическому недоразвитию речи (ФФНР) и его коррекции. Это объясняется частотой возникновения этого расстройства у детей, многообразием коррекционных методик, учитывающих особенности проявления фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. Данная проблема рассматривается в работах И.И. Панченко, О.В. Правдиной, М.Ф. Фомичевой и многих других авторов. В своих исследованиях они приводят данные об особенностях состояния и развития речи у детей, о современном состоянии проблемы фонетико-фонематического недоразвития речи и об особенностях речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР) старшего дошкольного возраста.[17,с 221]

В связи с ориентацией логопедии на обучение и воспитание детей с нарушениями речи термин психолого-педагогической классификации "Фонетико-фонематическое недоразвитие речи" определяется, как "нарушение процессов формирования произносительной стороны родного

языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем" (Г.А. Каше, Р.Е. Левина, А.В. Ястребова).[5,с 119]

Анализ проведенный нами литературы позволяет отметить, что ряд авторов выделяют несколько форм нарушения звукопроизношения: фонетическое недоразвитие речи, фонематическое недоразвитие речи и фонетико-фонематическое недоразвитие речи (О.В. Правдива, М.А. Александровская, Р.И. Мартынова).

Специфика логопедической работы в детском саду определяется структурным анализом речезвукового дефекта ребенка и должна иметь дифференцированный характер в зависимости от качества основного дефекта (О.В. Правдина, И.И. Панченко).

Так как в дошкольном возрасте у детей игровая деятельность является ведущей, то и при коррекции нарушений фонетико-фонематической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста использование игр и игровых приемов на логопедических занятиях способствует более быстрому и эффективному преодолению речевых расстройств.

В настоящее время в литературе о дошкольном воспитании опубликовано много апробированных на практике разнообразных игр. В тоже время следует признать, что до настоящего времени в литературе недостаточно освещены особенности влияния игр и игровых приемов на развитие речи старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, проблема коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей подготовительной к школе группы, их речевых функций, средствами игровых приемов остается мало разработанной. Этим и определяется актуальность выбранной мной темы выпускной квалификационной работы.

**Цель исследования:** Создание картотеки логопедических игр на этапе автоматизации звуков у детей старшего дошкольного с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

**Объект исследования:** речевая деятельность дошкольников с ФФНР.

**Предмет исследования:** картотека логопедических игр на автоматизацию звуков в речи детей старшего дошкольного возраста с ФФНР

В соответствии с объектом и предметом исследования были определены следующие **задачи:**

1. Выявить состояние фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.
2. Проанализировать полученные результаты.
3. Создать картотеку логопедических игр на этапе автоматизации звуков в речи детей старшего дошкольного возраста с ФФНР

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого - педагогической и специальной литературы); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР проводилась на базе МБДОУ №28 города Кудымкара. В ней принимали участие 10 детей изучаемой категории. Данная квалификационная работа состоит из трех глав:

Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. В ней были изучены особенности формирования фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе у детей старшего дошкольного возраста. Нами было рассмотрено понятие ФФНР и определены особенности у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

Во второй главе представлены игровые методы и приемы в системе коррекционной работы, по преодолению ФФНР у детей старшего дошкольного возраста

В третьей главе представлена экспериментальная работа. По изучению и коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР. Нами описаны результаты констатирующего и контрольного эксперимента.

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе, библиографический список и приложение.

Практическая значимость исследования состоит в том, что выявленные в ходе исследования особенности фонематического восприятия у детей с ФФНР, нуждаются в коррекции, результаты исследования могут быть использованы в практике работы педагогов специализированных и массовых дошкольных образовательных учреждений при планировании работы по развитию фонематического восприятия у дошкольников.

## **Глава 1. Теоретические аспекты изучения проблемы ФФНР у детей дошкольного возраста**

### **1.3 Особенности формирования фонетико-фонематической стороны речи в онтогенезе**

Понимание ребенком речи окружающих развивается по законам образования условных рефлексов. На исходе первого года в результате многократного одновременного услышания ребенком определенного звукосочетания и зрительного восприятия определенного предмета между этими возбуждениями (слуховым и зрительным) в коре мозга образуется условная связь. С этого момента данное звукосочетание будет вызывать в коре мозга образ воспринятого предмета, а предмет — образ звукосочетания.[6,с 332]

У ребенка вначале речь носит импрессивный характер, она связана с непосредственным впечатлением о предмете; ребенок понимает, но еще не говорит.

Слово — это «форма обобщенного отражения действительности посредством языка», т.е. форма понятия, а не просто сигнал вроде семафора и т.п. [1,с 157]

Первоначально под воздействием раздражителей внутренней среды организма наряду с разными движениями тела у младенца возникают мышечные сокращения и в органах речи, в результате чего образуется звук (гуление, лепет). Эти безусловные звуковые рефлексy, постепенно совершенствуясь, сначала включаются в первую сигнальную систему, а затем со второго года — и во вторую, уже как элементы речи.[6,с 65]

При произношении элементов речи раздражаются рецепторы мышц языка, губ, мягкого нёба, щек, гортани. Достигая коры, эти раздражения вызывают возбуждение в специальных кинестезических и связанных с ними двигательных клетках коркового отдела речедвигательного анализатора. Эти

возбуждения совпадают во времени с раздражениями от звучания произносимых слов, вызывающих возбуждение в слухоречевом анализаторе, и одновременно от непосредственного воздействия на кору предметов и явлений, обозначаемых воспринятыми словами.

У ребенка с возрастом подражание становится все более и более сознательным: ребенок говорить стремится, «как взрослые». Здесь действуют сложные условные связи, которые во многом зависят от прежнего опыта ребенка. Такой опыт то содействует, то тормозит, то корректирует подражание. Вследствие большой сложности механизмов сознательное подражание происходит более затрудненно, чем другие его виды. Такое сознательное подражание характерно для второй половины детей дошкольного возраста. Дети более охотно подражают, чем действуют самостоятельно.[19,с 198]

Физиологические механизмы понимания речи проще механизмов произношения. Поэтому понимание речи развивается раньше у детей и лучше, чем произношение.

Вследствие взаимодействия двигательных и слуховых раздражителей ребенок, когда произносит звук, ощущает артикуляцию и одновременно слышит произносимое, что уточняет артикуляцию движений. Слушая речь окружающих, ребенок рефлекторно, незаметно для себя артикулирует ее. Этим уточняется как слуховое восприятие, так отчасти и произношение. Поэтому, кто из детей хорошо слышит речь, тот, как правило, хорошо говорит, и наоборот, дети, которые плохо слышат, те и плохо говорят. Так как со слуходвигательными восприятиями связаны еще и зрительные, то они также содействуют развитию произношения.[10,с 154]

Находясь в слове, звук приобретает определенную смысловую значимость. Вне слова то он теряет ее. Звучание конкретного изолированного звука, взаимодействие в сочетании с другими звуками, темп,

ритм, сила и высота тона в основном формируются по законам первой сигнальной системы. У разных лиц, в различных положениях в слове и при повторении звук несколько изменяется, колеблется в силе, тоне, тембре, длительности и т.п. Но в результате аналитико-синтетической деятельности мозга эти звуковые раздражители обобщаются в одно целое — возникает обобщенный звук речи.

Фонематическое восприятие у детей в процессе онтогенеза проходит определенные стадии:

- 1) Полное отсутствие дифференциации звуков в речи. Понимания речи нет. Такая стадия определяется как дофонематическая;
- 2) Становится возможным различие акустически далеких фонем, в то время как акустически близкие фонемы не дифференцируются. Тогда ребенок слышит иначе звуки, чем взрослый. Искажённое произношение речи, вероятно, соответствует неправильному восприятию речи. Поэтому правильное и неправильное произношение не различаются;
- 3) Слышать звуки ребенок начинает в соответствии с их смыслоразличительными признаками. Соотносится однако, с предметом неправильно искаженно произнесенное слово. Существует два типа типов языкового фона: прежнее, косноязычное и формирующее новое.
- 4) Экспрессивная речь у ребенка почти соответствует норме, но дифференциация фонематическая еще нестойкая, что проявляется при восприятии незнакомых слов.
- 5) Завершение процесса фонематического развития происходит когда и восприятие, и экспрессивная речь у ребенка правильная. Признак перехода — различение правильного и неправильного произношения. [3,с.221]

Формирование фонематического восприятия происходит в тесной связи с развитием органов артикуляции.

Новые для младенца физические раздражители среды ( голод, боль, неудобное положение) возбуждают фонационные и дыхательные подкорковые системы мозга, в результате этого появляются первые крики младенца. Это —эмоционально- рефлекторные еще не расчлененные (диффузные), растянутые, меняющиеся непрерывно, неустойчивые комплексы гласных. Они сопровождаются неопределенными, шумами, близкими к звукам согласным придыхательного типа, особенно в момент, когда сближаются у младенца губ (например, у-а, э-э, а-й).[22,с.300]

Крики младенца, по тембру, по месту и способу образования, по тону по силе голоса, по прерывности и продолжительности их дифференцируются сообразно переживаниями. Крик вызывает появление у матери приятное ощущение. Устанавливаются между младенцем и матерью условные связи, в результате этого через известное время младенец при неприятном для него состоянии начинает кричать.[8,с 176]

Из таких криков с первого месяца жизни ребенка постепенно возникают на базе сосательного рефлекса намеки на похожие согласные звуки типа м, п, б. Они появляются в слогоподобном комплексе, в сочетании с последующим гласным в открытом слоге. Закрытые слоги у ребенка образуются реже и позже остальных.

На рубежах первого и второго месяцев при первых проявлениях чувства (радости) у младенца возникают короткие звуки, такие как *гы, кхы*, которые связанные с изменением дыхания при выражении радости, — «гуканье», с пусканием пузырей часто. К концу второго — третьего месяца ребенок издает комплексы из звуков, которые состоят из заметно расчлененных, но недостаточно четких протяжных звуков: *а-а-а, а-гу, а-гы, бу, бум-бу* и т.д.; а на третьем — четвертом месяце: *май, амм, тль, пль*. Этим начинается стадия такая как «гуленья». Звуки гуленья очень похожи на щелканье, фыркание, бульканье, еще не вполне четкие и с неустойчивыми

артикуляциями и не имеют никакого социального значения. На пятом — шестом месяце произносятся уже отдельные звуко сочетания хорошо различимые (*ма, ба, па, да, на*), а затем на основе автоимитации эти звуко сочетания повторяются (*ма-ма-ма, ба-ба-ба, па-па-па, дя-дя-дя, на-на-на*). Такая автоимитация облегчается уже проторенными в мозгу нервными путями и поддержкой развивающимся слухом. Затем ребенок вступает в стадию лепета. [3,с.54]

Артикуляция в лепете по сравнению с гуленьем приобретают большую устойчивость и точность, вырабатываются определенные звуков сочетание, особенно смычных с гласными звуками. Появляются так же согласные звуки, преимущественно взрывные, правда они еще очень неточные и слабые, с разными комбинациями их с гласными звуками: ребенок уже начинает расчленять и сочетать звуки. Благодаря чередованию гласных звуков и сочетаний с ними согласных вырабатываются слоги и ударения на них. Ребенок гулит и лепечет большей частью при спокойном и удовлетворительном состоянии. Он как бы так забавляется, «играет» до утомления своим голосом, как руками и ногами, после чего ребенок быстро засыпает. В такой «игре» упражняются еще очень слабые органы речи, в результате которого развиваются координации речевых движений, дифференцируются слуховые (ребенок прислушивается к своему голосу), тактильные и кинестезические раздражители, затем у ребенка образуются новые звуковые связи.[12,с 200]

Автоимитация является очень хорошей подготовкой для подражания речи других. Сначала ребенок начинает подражать тем звукам окружающих которые он сам умеет произносить и артикуляцию которую он хорошо видит а затем у него звуки повторяются в основном по слуху. К восьмому— девятому месяцу у ребенка такое подражание становится любимым занятием ребенка. На десятом месяце ребенок подражает и другим звукам

окружающих, которые самостоятельно еще не умеет произносить: *вау-вау*, *кис-кис*, *ту-ту*, *тик-так*.

В этот период дитя может произносить и такие звуки, которых нет в системе речи даже родственных языков, и такие, которые нельзя письменно обозначить. Далее у ребенка начинается лепетное сочетание слогов с ударением на первом слоге, затем постепенно появляются ритмические сочетания различных слогов с таким же ударением (*тэн-та*, *кэн-бэ*). Это уже называется словоподобный лепет. В этот период звуки лепета будут менее связаны с инстинктивными реакциями, т.е. часть из них будет приобретать характер условных рефлексов, что содействует овладению звуков речи окружающих. Постепенно лепет начинает полностью угасать, во-первых, потому, что для лепета нет подкрепления в речи у взрослых, во-вторых, потому, что в нем нет социальной значимости второстепенных сигналов. В лепет уже понемногу начинают проникать слова, ритм и интонации речи взрослых, не выходя, однако, из рамок эхолалии.[4,с.77]

На основании условных связей с семи—восемью месяцами, по Н. М. Щелованову, ребенок уже должен понимать несколько слов, означающих особенно ярко окрашенные вещи,двигающиеся, звучащие предметы, людей, которых ребенок наиболее часто видит ребенок. Сюда же будут относиться игры и просьбы, при которых ребенок по слову будет произносить движение («Дай ручку» и пр.). Ребенок будет хлопать ручонками при слове ладушки, будет махать руками при слове до свидания. С девяти — десяти месяцев начинает выполнять поручения такие как: «дай», «принеси» (сначала взрослые будут показывать предмет). При этом он еще не достаточно понимает звукового состава слова, а охватывает он его звуковой рисунок, ритм, интонацию как наиболее простые элементы слова.[20,с 243]

У детей первого года жизни лепетные слоги уже во второй половине года жизни ребенка постепенно синтезируются на основе рефлекса

подражания в первые, лепетные слова нечеткие, с неполным звуковым составом. У детей устанавливаются условные связи между звукосочетаниями и раздражителями первой сигнальной системы. Такие связи обычно умножаются и дифференцируются в последующие возрастные периоды в практике воспитания, обучения и образовании трудовых актов.

Первоначальное понимание и овладение произношением у ребенка вначале опирается на интонацию и ритм слова без различения звукового состава его. Ребенок говорит: *нононок* вместо слова *огонек*, *титити* вместо слова *кирпичи* и т.п. Он стремится проговорить даже ритм фразы. Маленькие дети, например, очень любят произносить ритмические цепи рифмованных звукосочетаний (*тити-тиди-тико-том*). В дифференцировке смысла речи на первых порах детства главную роль играет эмоциональная окраска произносимого.

У всех детей имеются свои доминирующие звуки, которыми они чаще всего заменяют другие звуки. Более поздно появляющиеся звуки формируются из диффузных звуков раннего периода.

В последующем развивается более трудная дифференциация глухих и звонких согласных, хотя неосознанно они употреблялись ребенком и раньше. Это различие затрудняется одинаковостью артикуляции. В дальнейшем наступает период дифференциации шипящих и свистящих звуков и, наконец, различие л — й, р — й.[6,с.90]

Как правило, в периоде формирования согласных звуков глухие, не осложненные работой гортани, предшествуют звонким, взрывные преобладают над щелевыми, потому что ребенку легче на короткое время грубо прижать орган речи, чем длительно удерживать его сближенным на небольшом расстоянии. Вот почему ш, ж, с, з, ц появляются значительно позже других согласных звуков — лишь на третьем году, а иногда даже в конце пятого года. Твердые звуки л и р возникают вследствие особой

сложности своих артикуляций значительно позже других звуков, часто лишь к пятому — шестому году и позже.[22,с 133]

Во всех случаях лучше выделяется первый звук слова. Такой ход развития фонем наблюдается у большинства детей. Значительная часть из них скорее усваивает фонемы акустически, меньшая — артикуляционно, т.е. не все звуки, различаемые ребенком по слуху, произносятся им.[14,с.211]

Кроме пропусков и замен, у детей в возрасте 3 — 5 лет наблюдаются: перестановки, особенно в длинных словах и когда в них имеются р и л (вызываются трудностью запомнить последовательность звуков в слове): помолала, коломотив, левольвер, удвоения: нюню — одну; слияния двух слов в одно: Мифимич вместо Михаил Ефимович, уподобления под воздействием общего сходства слов, звуков (бупка вместо булка, бамяжка вместо бумажка), преждевременное произнесение последующего в слове звука.[23,115]

Такие особенности произношения являются вследствие недостаточности дифференциации процесса торможения в области слухового анализатора и обусловленной этим слабости фонематического анализа; в других случаях из-за несовершенства двигательного анализатора. В усвоении ребенком звуков речи важным является осознание фонематической значимости их. Между тем до 3—4 лет ребенок с трудом отвлекается от предметного содержания слова, чтобы сосредоточить свое внимание на его звуковой форме. Вначале он усваивает фонемы практически, но постепенно год за годом начинает постигать форму слова сознательно.[10,с.88]

Хотя в 3 — 4 года дети еще не вычленяют из слова отдельных звуков, но замечают неправильности звучания слов. «Я так не умею» В это время у них происходит дальнейшее развитие фонематического восприятия.

Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук,

различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа.[18,с.333]

К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет ребенку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы. В возрасте 6 лет дети говорят в общем, правильно, но все же у значительного числа их (в среднем, не менее, чем у 10 процентов) фонетические недочеты речи (искажения, чаще замены звуков).[3,с.311]

Таким образом, слух является ведущим анализатором в усвоении речи окружающих. Вместе с тем он же становится контролирующим регулятором собственного произношения, что усиливает развитие фонематического слуха.

## 1.2 Фонетико-фонематическое недоразвитие речи

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем.[16,с.31]

Дети с ФФН – это дети с ринолалией, дизартрией, дислалией акустико-фонематической и артикуляторно -фонематической формы.

По данным Т.А.Ткаченко [16,с.45], развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов.

Несомненна связь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений. При специальной коррекционной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги, слова сложной слоговой структуры.[21,с 188]

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

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

1. Первичный уровень. Фонематическое восприятие нарушено первично. Предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень действий звукового анализа сформированы недостаточно.
2. Вторичный уровень. Фонематическое восприятие нарушено вторично. Наблюдаются нарушения речевых кинестезий вследствие анатомических дефектов органов речи. Нарушено нормальное слухопроизносительное взаимодействие важнейший механизм развития произношения.[20,с.221]

В фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляется несколько состояний:

- трудности в анализе нарушенных в произношении звуков;
- при сформированной артикуляции неразличение звуков, относящихся к разным фонетическим группам;
- невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове.[21,с.334]

При наличии большого количества дефектных звуков у детей с ФФНР нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных: вместо скатерть – они говорят «катиль» или «катеть», вместо велосипед – «сипед».[14,с 229]

Кроме перечисленных особенностей произношения и фонематического восприятия у детей с ФФНР наблюдаются: общая смазанность речи, нечеткая дикция, некоторая задержка в формировании словаря и грамматического строя речи (ошибки в падежных окончаниях, употребление предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными).

Проявления речевого недоразвития у данной группы детей выражены в большинстве случаев не резко. И только при специальном обследовании речи выявляются разнообразные ошибки.

### **Вывод по первой главе**

Проблемой исследования фонетико - фонематического недоразвития речи детей дошкольного возраста занимались такие исследователи, как Т.А.Ткаченко. В настоящее время проблема ФФНР детского возраста интенсивно разрабатывается в нейролингвистическом, психолого-педагогическом направлениях.

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

Исследователями показана возможность использования логопедических игр как средства коррекции двигательных расстройств при ФФНР.

Таким образом, проанализировав источники по проблеме исследования, целесообразно перейти к обследованию состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

## **Глава II Использование игровых методов и приемов в системе коррекционной работы, по преодолению ФФНР у детей старшего дошкольного возраста**

Игровые формы обучения с детьми, у которых имеются речевые нарушения, приобретают первостепенное значение, так как в игре всегда возникают положительные эмоции у детей, появляется познавательная активность и интерес к работе.[15,с 300]

В логопедических работах есть те моменты в которых требуется кропотливая и, зачастую монотонная, длительная тренировка ребёнка – этапы закрепления их приобретённых произносительных умений (автоматизация звуков).

Игровой метод даёт наибольший эффект при умелом сочетании игры и учения.

В нашей работе представлены игровые приёмы и методы автоматизации звуков поэтапно:

1. На этапе закрепления изолированного звука.
2. В слогах.
3. В словах.
4. В предложениях.
5. В связной и самостоятельной речи.

Невозможно переоценить то значение, которое в дошкольном детстве имеет игра для всестороннего развития ребёнка. Она составляет основное содержание жизни малыша. В игре он активно знакомится с окружающим, познаёт как мир вещей, так и мир человеческих отношений. В ходе игры он не только отражает свои представления и знания об окружающем, проявляет имеющиеся у него умения и навыки, но и приобретает новые. Происходит развитие всех сторон психики ребёнка – дошкольника. Причём в игре это происходит значительно легче и быстрее.

Особое значение имеет игра для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Эти дети часто бывают, раздражительны, упрямы, плохо вступают в контакт. Они много плачут и очень быстро утомляются. Работа с такими детьми должна быть организована на более высоком методическом уровне, с учётом психологических особенностей этих детей.

Игровые формы обучения с детьми, имеющими речевые нарушения, приобретают первостепенное значение, так как в игре возникают положительные эмоции у детей, возрастает познавательная активность и интерес.

В методике логопедического воздействия по исправлению звукопроизношения этап автоматизации звуков обозначен как этап формирования первичных произносительных умений и навыков (по Л.С.Волковой).

Его цель заключается в том, чтобы научить ребёнка правильно произносить уже поставленный звук. Как известно, сначала произношение закрепляется изолированно, затем в слогах, словах, фразах. Для автоматизации звука используются приёмы отражённого повторения и самостоятельного называния языковых единиц по картинкам, схемам, символам. Работа идёт последовательно и постепенно, от простого к сложному.[3,с 177]

При тяжёлых речевых нарушениях этап автоматизации затягивается, ребёнку долго не удаётся правильно произносить поставленный звук в слогах словах, не говоря уже о фразах. Многократное повторение одного и того же речевого материала утомляет ребёнка. Дело осложняется ещё и тем, что для некоторых звуков речевой материал довольно ограничен (г, д, й, щ и др. звуки). Если же ребёнок «застрял» на автоматизации изолированного звука, то о разнообразии приёмов и говорить не приходится. У дошкольника теряется интерес к занятиям и пропадает интерес к логопедическим занятиям.[3,с 116]

В этот период работы в арсенале логопедов должно быть достаточно большое количество наглядно-игровых дидактических приёмов для того, чтобы занятие по автоматизации звуков превратилось для ребёнка в увлекательную игру. Результативность этой работы можно достичь лишь в том случае, если она будет эмоционально приятной для ребёнка. Если он не просто шаблонно будет рассматривать и называть картинки, а будет играть.

Чтобы повысить интерес детей к логопедическим занятиям, нужны разнообразные творческие задания, новые подходы к упражнениям по закреплению правильного произношения.. На этапе автоматизации **главная цель** – добиться правильного произношения поставленного звука во всех формах речи: в слогах, в словах, в предложениях и в свободной речи и легче, доступнее всего это происходит в игре, игровых упражнениях – ведущем виде деятельности детей-дошкольников. Игровые методы, так же как упражнение и моделирование, обязательно включаются в логопедическую практику.

Это позволяет решить сразу несколько задач:

1. Пробудить в ребёнке желание самому активно участвовать в процессе исправления звукопроизношения;
2. Расширить и обогатить диапазон игровых умений и навыков ;
3. Повысить познавательную активность и работоспособность детей;
4. Активизировать процессы восприятия, внимания, памяти;
5. Плавное регулировать поведенческие трудности детей, постепенно приучая их подчиняться правилам игры;
6. Увеличить объем коррекционного воздействия, включив игровые упражнения в различные режимные моменты.

Игровой метод даёт наибольший эффект при умелом сочетании игры и учения. Игра – один из видов детской деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным

действиям с предметами, способами и средствами общения, её считают ведущей деятельностью дошкольника. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношение к людям. Большое влияние на развитие речи детей оказывают игры, содержанием которых является инсценирование какого-либо сюжета: они способствуют развитию выразительности речи, формируют произвольное запоминание текстов и движений.[6,с 100]

Для подготовки артикуляционного аппарата детей к правильному произношению звуков очень подходят сказки-игры о “Весёлом Язычке”. 5-ти и 6-ми летним детям нравится, путешествуя с Язычком, выполнять полезные, нужные упражнения. Для этого можно использовать **“Сказки о Весёлом Язычке”** и наглядное пособие **“Весёлый Язычок”**. Хорошо понять и запомнить то, что гласные звуки легко поются, помогает **“Звуковая полянка”**.

На этапе закрепления изолированного звука можно использовать такие пособия, как:

- «Дорожки», «Лабиринты» Всевозможные рисунки – помощи ежику добраться до грибочка, ребенок пальчиком проводит по дорожке произнося автоматизируемый звук, или помощи жуку пройти лабиринт произнося ж-ж-ж-ж-ж и т.д.
- «Кто дольше?» Ребенок и логопед соревнуются в правильном и длительном произношении звука. Победитель отмечается каким-либо символом (звездочкой, кружочком и т.д.). Игру можно использовать для автоматизации свистящих, шипящих, сонорных звуков.
- Игра «На машине» используется для автоматизации изолированного звука (Р). На листе бумаги нарисована машина, от которой тянется извилистая дорожка. Ребенок указательным и средним пальцем

одновременно проводит по следам от колес (они шершавые), произнося звук (Р). Можно применять и для автоматизации звука (Р) в слогах, ребенок произносит слог (РА), когда доезжает до круга, проводит по нему пальцем и называет (подбирает картинку), в которой встречается заданный слог.

- «Ножки по дорожке» Ребенок представляет, что указательный и средний пальцы - это ножки, на эти два пальчика надеваются крышечки, или игрушечные ботиночки. Большой палец прижимает безымянный и мизинец к середине ладони. Указательным и средним пальцами ребенок «шагает» по столу, произнося на каждый «шаг» заданный звук или слог.

Работа над автоматизацией звуков ведется поэтапно от простого к сложному: Сначала в слогах, словах, предложениях, в связной речи и в спонтанной речи. Наиболее сложной по разнообразию упражнений является работа над слогами. Дело в том, что отдельный слог, как и звук, не вызывает у ребёнка конкретного образа, не осознаётся им как структурный компонент речевого высказывания. И если звук порой может вызывать слуховую ассоциацию – ( «з-з-з» - комарик звенит, «р-р-р» - собака рычит), то слог для дошкольников – весьма абстрактное понятие.

Когда звук уже хорошо, правильно звучит у ребёнка изолированно, но нужно закрепить, автоматизировать это правильное произношение в слогах, в словах, предложениях и связной, самостоятельной речи. А это не менее 10 – 15 занятий. И хочется, чтобы этот трудный и важный этап исправления речи проходил легко и интересно.

При автоматизации звука в слогах, когда ещё нет возможности применять предметные и сюжетные картинки с заданным звуком, для привлечения интереса детей можно использовать следующие приёмы и упражнения:

- «Проведи слог по звуковой дорожке» Одна «дорожка» - ровная: идя по ней, слоги нужно произносить спокойным, негромким голосом. Другая «дорожка» ведёт «по кочкам»: слоги произносятся то громко, то тихо. А вот третья «дорожка» ведёт «в гору»: в начале пути слог произносится очень тихо, затем всё громче, а «на вершине горы» - очень громко.
- «Пальчики здороваются» Ребенок большим пальцем поочередно прикасается к указательному, среднему, безымянному, мизинцу. Одновременно он произносит заданный слог. Логопед следит за правильностью произношения и точностью движений.
- «Волшебная палочка» Логопед ударяет «палочкой» по слогу нужное количество раз и произносит слоги. Затем передаёт ребёнку палочку – ребенок, дотрагиваясь «волшебной палочкой» повторяет слоги.

Когда работа по автоматизации достигает этапа закрепления правильного произношения звуков в словах и фразах, можно значительно разнообразить занятия, используя наглядный материал. Использование же игровых приёмов поможет эффективно провести этапы автоматизации изолированного звука и закрепления правильного произношения этого звука в слогах. А логопедические игры помогают сделать задания для детей интересными, эмоционально окрашенными, развивающими и познавательными.

- Картинки, в названии которых есть закрепляемый звук, раскладываются на столе. «Фотиком» ребёнок фотографирует (запоминает) картинки и по памяти воспроизводит. «Фотик» - это одна из плоских игрушек для проведения игр из книги Комаровой Л.А. «Автоматизация звуков в игровых упражнениях».
- «Лото» На столе картинки с искомым звуком и другими звуками. ребенок закрывает ту, в которой нет искомого звука.

- «Звуковые домики» Детям предлагается в один домик поместить только тех животных, в названии которых есть звук С, а во второй, тех животных, в названии которых есть звук Ш.
- «Сундучки» Два сундучка синий и зеленый, детям предлагается разместить картинки по сундучка, в названии которых есть мягкий звук, в зеленый сундучок, а с твёрдым звуком в синий. Аналогичная игра с гномиками «Том и Тим».
- «Рыбалка» Ребенок становится рыбаком и при помощи магнитной удочки ловит рыбок с картинками на определенный звук, определяет место этого звука и кладет в соответствующую банку.
- «Улитка», «Змейка», «Рулетка» Игры на автоматизацию звука в словах. Ребенок (или два участника игры) бросает кубик, считает количество выпавших точек и столько же отсчитывает картинок, называет предмет, определяет место звука, на следующий ход определяет количество слогов, подбирает прилагательное и т.д., на каждый ход новое задание.
- «Ромашка» Выбрать лепестки к сердцевинке, на которой сидит жук (оса, кузнечик). На каждом лепестке картинки, ребенок выбирает лепестки только со звуком (Ж) или ((С) – если оса, (Ч) – если кузнечик ).
- Игра «Веселый поезд» Дети выбирают картинки на определенный звук, определяют место звука в этом слове и кладут картинку в соответствующий вагончик.
- «Бусы для клоуна» В этой игре происходит не только автоматизация поставленного звука, но и развитие мелкой моторики. Для клоуна дети выбирают бусы с картинками на определенный звук и одевают на веревочку.

- «Найди звук» На табло с картинками ребенок находит предметы с определенным звуком и закрывает их фишкой.

По такому принципу, как предыдущие игры можно придумать много других игр. На логопедических занятиях можно применять такие игры, как «Игры в файлах», которые направлены не только на закрепление правильного звукопроизношения, но и на развитие мелкой моторики, подготовки руки к письму.

- «Гром и молнии» На листе изображены тучи, после произнесения слова ребёнок рисует под каждой тучей молнию. При появлении на поле солнышка он в том же порядке стирает молнии. Инструкции: В жаркой стране Африке долго не было дождей. Без них совсем трудно: и растениям и животным. Когда на небе появятся молнии, пойдёт дождь. Произнеси слова правильно, и мы сможем нарисовать молнии.
- «Щенок Рим» На листе изображения собаки и щенка и косточка на нитке. При отработке произношения ребёнок передвигает косточку, «угощая» собаку (при произношении твёрдого звука р) или щенка (при произнесении мягкого звука рь). При отработке других групп звуков поменять клички щенку и собаке. Инструкции: щенок Рим проголодался. Угости его косточкой. Рим так аппетитно хрустел косточкой, что это слышал пёс Ром. Он тоже хочет полакомиться. Услышишь в слове звук Р – угощаешь Рома, звук РЬ – Рима.
- «Жук» (бабочка) На листе изображение жука. Во время произношения ребёнок рисует круги на крыльях жука, «украшая» его. Инструкции: жил-был жук, летал с травки на травку и жужжал свои песенки. Но пошёл сильный дождь и смыл у жука «нарядный костюм». Загрустил жук. Давай ему поможем. Говори правильно слова и рисуй жуку на спинке кружочки (Приложение 4).

- «Ёжик» На листе изображение ёжика без иголок. После произношения слога, слова ребёнок подрисовывает ёжику иголки. Инструкции: Однажды ёжик заболел: у него осыпались все иголки. Сидит ёжик под кустом и вздыхает (ш-ш-ш). Нужно вылечить ёжика и вернуть его иголки. Вспомни и произнеси слова со звуком (ш), тогда у ёжика вырастут новые иголочки. При дифференциации логопед произносит слова со смешиваемыми звуками, ребёнок повторяет слово только со звуком (ш), подрисовывая после этого ёжику иголки.
- «Починим кран» На листе изображён кран. По файлу нарисованы капли воды, «вытекающие» из крана. После правильно произносимых слов капли, нарисованные на файле, стираются. Инструкции: Дома поломался кран. Из крана бежит вода: с-а, с-ы, с-о, с-у и мешает маме спать. Почини кран, чтобы вода не капала, и мама могла отдохнуть.
- «Цыплёнок» На листе изображён цыплёнок. Во время произношения слов или слогов ребёнок «кормит» цыплёнка, рисуя на листе «зёрнышки». Обратный ход игры: ребёнок стирает «зёрнышки», показывая, сколько склевал цыплёнок. Инструкции: Первый вариант: Цыплёнок Цыпу пора кормить, позови его: цып-цып-цып. Насыпь ему зёрнышек со словами, в которых есть звук Ц. Второй вариант: Цыпа быстро склюёт зёрнышки, если услышит в словах звук Ц.

Через несколько занятий детям уже легче сказать звук правильно, если он первый в слове или последний, а вот, если он в середине слова – это трудно, так как дети с нарушенным фонематическим восприятием не всегда точно представляют, где находится нужный слог.

Для развития фонематического восприятия звуков полезна игра со Звукоедом. Это герой (нарисованный персонаж или игрушка), который «похищает» звук из слова, а дети должны «спасти» звук – вернуть его в слово и сказать это слово правильно: Д....М (ДОМ), МА.....ИНА, (МАШИНА),

К...Т (КОТ) и т.д. Это довольно трудно, но тем интересней для детей помочь справиться со Звукоедом.

На этапе автоматизации звука в предложениях, можно использовать эффективную и полезную игру: «Живое предложение» Дети становятся «словами» и, взявшись за руки, образуют «предложение». Эта игра позволяет детям усвоить, что предложения состоят из слов, слова в предложении должны стоять по порядку, отдельно, но быть «дружными» (согласованными), в конце предложения нужно ставить знак – точку, восклицательный или вопросительный знаки. Дети запоминают жестовый показ знаков: сжатый кулачок – точка, на кулачок ставится прямая рука – восклицательный знак, на кулачок ставится рука, изогнутая в форме вопроса – вопросительный знак. Вследствие чего закрепляется не только правильное произношение звуков, но и проводится работа по профилактике дисграфии.

На последнем этапе автоматизации звука в связной и самостоятельной речи используются различные пересказы, составлении рассказов по картине или по серии картин. Эти задания довольно утомительны для ребёнка, поэтому, чтобы вызвать интерес, можно использовать пересказы и рассказы с фигурками на магнитной доске, придумывание сказок и их разыгрывание и др. На этом этапе автоматизации “приходят” на занятия сказочные персонажи, которые становятся героями игр- путешествий, игр — драматизаций это стимулирует и заинтересовывает детей.

Герои всё время ошибаются – в их предложениях слова не дружат (*Рома рубить дрова. Егорка кувырком скатиться с горка*), или слова стоят не на своём месте: *Мышка съела кошку. У шубки красивая Маша*. Дети помогают героям исправить ошибки, объясняя, что они сделали: “подружили” слова в предложении, поставили слова по порядку. Загадывают им загадки и просят выполнить трудные задания: закончить предложение, подсказав последнее слово по картинке, самостоятельно придумать

предложение по картинке или с заданным словом, собрать разрезанную картинку и придумать предложение, сделать схему предложения.

Все игры нацелены на то, чтобы поддерживать у детей интерес к занятиям, сконцентрировать их неустойчивое внимание, вызвать положительные эмоции, стать основой для установления контакта с трудными детьми, а значит, будут способствовать достижению наибольшего эффекта в коррекции произношения звуков. [20,с 123]

Для успешного результата конечно важным является взаимодействие с воспитателями и родителями. Одним из условий развития правильной речи детей выступает правильная, образная речь родителей, которая должна быть образцом для ребёнка. Каждое слово родителей должно быть значимым, помогать ребёнку познавать окружающий мир и осваивать язык. Активное участие самих детей в коррекционном процессе и всесторонняя поддержка и помощь родителей – залог успеха в этой работе.

Начиная работу с родителями необходимо объяснить им, что их участие в речевом развитии ребёнка должно быть не разовым, а систематизированным. Если родители не будут выполнять данных и рекомендаций, то нарушится целостность педагогического процесса, вследствие чего страдает ребёнок. Взаимодействие всех взрослых необходимо для успешного речевого развития ребёнка.

Углубленная работа по автоматизации звуков с использованием игровых методов и приёмов при содействии родителей и воспитателей позволяет ускорить процесс автоматизации звуков, вызывает интерес детей к логопедическим занятиям, повышает уровень речевого развития старших дошкольников и качество их подготовки к школе.

Применять эти игровые приемы можно как индивидуально, так и на подгрупповых занятиях. Многие из них можно использовать на дальнейших этапах по развитию фонематического восприятия..

## **2.1. Особенности этапа автоматизации в речевом развитии дошкольников**

Этап автоматизации звуков обозначен в методике логопедического воздействия по исправлению звукопроизношения как этап формирования первичных произносительных умений и навыков. Его цель заключается в том, чтобы научить ребенка правильно произносить уже поставленный звук. Как известно, сначала произношение закрепляется изолированно, затем в слогах, словах, фразах[19,с.31].

Параллельно продолжается работа, начатая в подготовительном периоде, по развитию навыков звукового анализа, умения определять позицию звука в слове, подбирать слова с заданным звуком. Для автоматизации звука используются приемы отраженного повторения и самостоятельного называния языковых единиц по картинкам, схемам, символам. Работа идет последовательно и постепенно, от простого к сложному.

При тяжелых речевых нарушениях этап автоматизации затягивается, ребенку долго не удастся правильно произносить поставленный звук в слогах и словах, не говоря уже о фразах. Многократное повторение одного и того же речевого материала утомляет ребенка. Дело осложняется еще и тем, что для некоторых звуков речевой материал весьма ограничен (например, [г], [д], [й], [щ] и др.). Если же ребенок «застрял» на автоматизации изолированного звука, то о разнообразии приемов и говорить не приходится. У него теряется интерес к занятиям, пропадает желание посещать кабинет логопеда[10,с.68].

Воспитатели и логопеды часто сталкиваются с необходимостью разнообразить приёмы работы и удерживать внимание детей в процессе занятия. Для малышей логопедические занятия по автоматизации звуков бывают

зачастую трудны, однообразны, а к тому же у детей с нарушениями речи внимание неустойчиво и они быстро устают.

Чтобы повысить интерес детей к логопедическим занятиям, нужны разнообразные творческие задания, новые подходы к упражнениям по закреплению правильного произношения.

На этапе автоматизации главная цель – добиться правильного произношения поставленного звука во всех формах речи: в слогах, в словах, в предложениях и в свободной речи и легче, доступнее всего это происходит в игре, игровых упражнениях – ведущем виде деятельности детей-дошкольников.

Игровые методы, так же как упражнение и моделирование, обязательно включаются в логопедическую практику.

**Это позволяет решить сразу несколько задач:**

- пробудить в ребенке желание самому активно участвовать в процессе исправления звукопроизношения;
- расширить и обогатить диапазон игровых умений и навыков;
- повысить познавательную активность и работоспособность детей;
- активизировать процессы восприятия, внимания, памяти;
- плавно регулировать поведенческие трудности детей, постепенно приучая их подчиняться правилам игры;
- увеличить объем коррекционного воздействия, включив игровые упражнения в различные режимные моменты.

Работа над автоматизацией звуков ведется поэтапно от простого к сложному: Сначала в слогах, словах, предложениях, в связной речи и в спонтанной речи.

Наиболее сложной по разнообразию упражнений является работа над слогами. Дело в том, что отдельный слог, как и звук, не вызывает у ребенка конкретного образа, не осознается им как структурный компонент речевого

высказывания. И если звук порой может вызвать слуховую ассоциацию (з-з-з – комарик звенит, р-р-р – собака рычит), то слог для дошкольника – весьма абстрактное понятие.

Когда работа по автоматизации достигает этапа закрепления правильного произношения звуков в словах и фразах, можно значительно разнообразить занятия, используя картинный материал. Использование же игровых приемов поможет эффективно провести этапы автоматизации изолированного звука и закрепления правильного произношения этого звука в слогах.

А логопедические игры помогают сделать задания для детей интересными, эмоционально-окрашенными, развивающими и познавательными.

### **Вывод по второй главе**

Игровые формы обучения с детьми, имеющими речевые нарушения, приобретают первостепенное значение, так как в игре возникают положительные эмоции у детей, возрастает познавательная активность и интерес.

В методике логопедического воздействия по исправлению звукопроизношения этап автоматизации звуков обозначен как этап формирования первичных произносительных умений и навыков (по Л.С.Волковой).

Чтобы повысить интерес детей к логопедическим занятиям, нужны разнообразные творческие задания, новые подходы к упражнениям по закреплению правильного произношения.

На этапе автоматизации главная цель – добиться правильного произношения поставленного звука во всех формах речи: в слогах, в словах, в предложениях и в свободной речи и легче, доступнее всего это происходит в игре, игровых упражнениях – ведущем виде деятельности детей-дошкольников.

## **Глава III Экспериментальное изучение особенностей фонематического восприятия у дошкольников с ФФНР**

### **3.1 Цель и задачи констатирующего эксперимента. Характеристика детей, участвующих в экспериментальном исследовании**

Целью констатирующего эксперимента явилось выявление нарушений формирования фонетико-фонематических нарушений у дошкольников старшего возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методические рекомендации по обследованию звукопроизношения и фонематического восприятия у дошкольников старшего возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, подобрать дидактический речевой материал;
2. Организовать и провести обследование звукопроизношения и фонематического восприятия у дошкольников старшего возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи;
3. Проанализировать результаты обследования и определить основные направления коррекционной работы по развитию фонематического восприятия у данной категории детей.

Констатирующий эксперимент проходил в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении – «Детский сад № 28» г. Кудымкара. В состав экспериментальной группы (ЭГ) вошли: 5 детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В контрольную группу (КГ) вошли 5 детей без речевых нарушений. Возраст детей на момент обследования 5 - 6 лет. По заключению врачей-специалистов все дети были с сохранным слухом, зрением и интеллектом.

В экспериментальную группу вошли дети, имеющие типичные проявления индивидуальных различий в структуре фонетико-фонематического недоразвития речи:

1. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, обусловленное дизартрическими нарушениями.
2. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, сложная дислалия.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи при минимальных дизартрических нарушениях, являясь сходным по проявлениям с другими звукопроизносительными расстройствами, вместе с тем имеет свой специфический механизм. Оно с большим трудом подвергается коррекции, в дальнейшем затрудняет процесс школьного обучения детей.

### 3.2 Содержание и структура исследования

После изучения теоретического материала по проблеме особенностей фонематического восприятия у детей с ФФНР был организован констатирующий эксперимент, целью которого было выявить особенности фонематического восприятия данной категории детей.

Исследование дошкольников проводилось по следующим направлениям:

1. Исследование состояния звукопроизношения.
2. Исследование формирования фонематического восприятия.

При исследовании состояния звукопроизношения, был определен характер нарушения произношения 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). Для проверки состояния звукопроизношения, ребёнку предлагались картинки из альбома Иншаковой.[11]

Для исследования состояния фонематического восприятия нами были использованы методики разработанные Волковой Л.С.

1 задание. Обследование восприятия и дифференциации изолированных звуков.

Инструкция: Давай поиграем во флажки, слушай меня внимательно. Если ты услышишь звук с (ш, з, к) подними флажок. Ребенку предлагается прослушать ряд звуков и поднять флажок на определенном звуке.

Материалом для обследования служат ряды произносимых логопедом изолированных звуков:

Н, п, с, д, з, ш, ч, в, с, ж, ц, т, ф

Л, к, ш, р, м, с, щ, ш, л, ч, р, м

2 задание. Обследование восприятия и дифференциации звуков в слогах.

Ребенку предлагается прослушать и повторить за логопедом серии из двух - трех слогов.

Обследование проводится на материале серий из двух - трех слогов типа согласный гласный и включает в себя дифференциацию слогов содержащих: акустически сходные, но артикуляторно далекие звуки; акустически и артикуляторно близкие звуки; артикуляторно близкие, но акустически далекие звуки.

Са-ша, шо-со-шо, ся-щя-ся, зу-жу, за-жа-зя, зо-жо-зо

Су-цу, сы-зы-зы, ся-зя-ся, ца-са-ца, са-ца-цу, сы-цы-сы

Жи-жи-ши, шо-шо-жо, жу-шу-жу Чу-щу, ча-ча-ща, щи-щи-чи

Па-бо-пы, бо-бо-по, ба-по-бы, го-ку-га, ка-га-ко, га-га-ка

3 задание. Обследование дифференциации слов квазимонимов.

Ребенку предъявляется пара предметных картинок и предлагается показать ту, которую называет логопед.

Инструкция: давай поиграем. Я буду называть картинки, а ты показывай.

Обследование проводится на материале слов квазимонимов которые содержат: артикуляторно далекие, но акустически близкие звуки ( крыша - крыса), артикуляторно близкие, но акустически далекие звуки (лак-рак), артикуляторно и акустически близкие звуки (лиса - лица): крыша - крыса, ужи- усы, жук- сук, нос- нож, мишка - миска, вещи- весы, лак- рак, игра, игла , лис- рис, ложки- рожки, колобок - коробок, юла - Юра, лиса- лица, коза- коса, кочка -кошка, сабля - цапля, лужи - лучи, ужи - уши, бак-мак, ком-дом, козы- кожи, зуб-суп, том-дом, тачка-дачка, трава- дрова, бочка- почка, башня - пашня, корка - горка, тапки - тяпки, лук - люк, круг - крюк.

4 задание. Обследование дифференциации и восприятия звуков в словах.

Инструкция: перед тобой лежат картинки, я буду их называть, а ты выбери те в которых ты слышишь звук с (ш,ч,б). Ребенку предлагается отобрать картинки с заданным звуком.

Материалом обследования служат разнообразные картинки с изображениями предметов: собака, сосна, колесо, нос, пастух, стул, самолет; зуб, замок, коза, звезда, паровоз, забор, газета; шапка, кошка, мышь, школа, камыш, шмель, груша, жук, ножик, пижама, абазур, пожарник, цепь, курица, палец, огурец, цапля, рукавица, чулок, очки, ключ, чучело, прачечная, щетка, ящик, клещи, ящерица, пещера; собака, зубы, яблоко, бабочка, бублик, барабан, дом, вода, дыня, двойка, карандаш, голова, нога, глаза, иголка, бумага, ива, сова, корова, дрова, лапа, пила, стол, палатка, бутылка; рука, топор, воробей,

**5 задание.** Обследование способности к элементарному звуковому анализу.

Инструкция: сейчас я буду называть тебе слово, а ты ответь какой звук находится в начале (конце) слова. Ответь где находится звук ( д, ж, и т.д) - предлагаются слова с искомым звуком в середине слова. Ребенку предлагается на слух определить какой звук находится в начале, середине и конце слова.

Для прослушивания предлагаются двух - и трехсложные слова, с прямым и обратным слогом в начале и конце слова. С искомым звуком в середине слова. Нами подбирались слова, в которых искомый звук оказывался ненарушенным для каждого конкретного ребенка. Анализ нарушенных в произношении и восприятии ребенка звуков исключался полностью.

**6 задание.** Обследование дифференциации правильного и дефектно произнесенного звука.

Инструкция: давай поиграем в «телефон» я произношу слово, а ты скажи, правильно я их произношу или нет. Ребенку предлагается на слух определить правильно или нет логопед произносит слова.

Логопед произносит слова (лампа, мыло, стул, диван и т.д) с дефектно произносимыми или заменяемыми звуками имитируя а) произношение ребенка, б) дефекты которых нет в речи ребенка, в) правильное произношение

### 3.3 Анализ результатов исследования особенностей звукопроизношения

На первом этапе нашего исследования мы провели исследование звукопроизношения.

Анализируя полученные данные по исследованию звукопроизношения, мы выявили, что у детей экспериментальной группы нарушено звукопроизношение у всех детей (100%).

Обследование звукопроизношения позволило сделать вывод о том, что дети с ФФНР значительно хуже владеют нормативным звукопроизношением, чем дети этого возраста без ФФНР, что свидетельствует о недоразвитии речеслухового анализа у детей. Наибольшее число ошибок связано со смешением звуков (чаще свистящих и шипящих: [с]- [ш]; [з]- [ж]; [с]- [ч]; [с]- [щ], а также сонорных [л]- [р]). Также встречалось искаженное произношение звуков (призубный и боковой сигматизм, увулярное произношение [р], двугубное [л]) смешение звуков. Исследования речевой моторики показали, что движения языка характеризуются неточностью, излишним напряжением или вялостью, трудностью удержания позы, переключения от одного движения к другому. Речь детей часто была аритмичная, смазанная. В то же время отдельные слова и слоги дети могли произносить четко. Наибольшие трудности дети испытывали при произнесении слов и фраз, содержащих звуки, близкие по артикуляции или звучанию. Предположительно, причина трудностей кроется в недоразвитии слуховой дифференциации (фонематического восприятия).

В контрольной группе звукопроизношение нарушено у 20% детей. У этих детей звук р находится на стадии автоматизации, поэтому при проверке звукопроизношения встречались замены этого звука на л'. Дети замечали ошибки и пытались их исправить.

### 3.4 Анализ результатов исследования особенностей фонематического восприятия

На следующем этапе мы провели исследование состояния фонематического восприятия.

В ходе проведения первого задания (восприятие и дифференциация изолированных звуков) нами были получены следующие результаты:

Вадим Овчинников при обследовании звука *с* поднимал флажок на звук *з* который отсутствует у него в речи и на звук *с*, который является его заменителем, при обследовании звука *т* поднимал флажок и на *ц* который отсутствует в речи и на *т*, являющийся его заменителем, при обследовании звука *л* который заменяет (*Л*) поднимал флажок либо правильно, либо пропускал звук говоря: «Такого нет»; при обследовании звука *ш* поднимал флажок на звуки *ш*, *ж*, *щ*, которые смешивает в речи.

Катя Архипова при обследовании звука *т* поднимала флажок на звук *ц* (отсутствующий) звук *т* (его заменитель) и звук *ч*, который в речи заменяет мягким *ть*; при обследовании звука *л* поднимала флажок на *р* (отсутствующий) и на *л* (заменитель), при обследовании звука *ш* поднимала флажок на звуки *ш*, *с*, *щ*, которые смешивает в речи.

Никита Осипов. при обследовании звука *ц* поднимал флажок на *ц* (отсутствующий) на *т* (его заменитель) и на *ч* который заменяет мягким *ть*. При обследовании звука *ж* (отсутствующего) поднимал флажок только на звук *з* (его заменитель). При обследовании звука *б* поднимал флажок на *б* и *п* (являющийся заменителем), а при обследовании звука *в* на *в* и *ф* (являющийся заменителем).

Так Оля Фокина при обследовании звука *с* являющегося в речи заместителем звуков *з* и *ц* поднимала флажок слыша любой из трех звуков, при обследовании *р* поднимала флажок на *р* и *л* (заменитель), при обследовании звука *г* поднимала флажок на *г* и *к*(заменитель). Кроме этого у

девочки оказалось нарушенным восприятие звуков б –п и т-д которые произносятся правильно как в изолированном варианте так и в речи.

У Паши Ж кроме звуков ц и з заменяемых с и звука г заменяемого к, оказалось нарушено восприятие звуков ш, щ, с(при обследовании звука ш он поднимал флажок на все три звука), а вот восприятие звука л который он заменяет мягким ль или (J) оказалось сохранным.

30% детей имеют нарушение восприятия тех звуков, которые заменяются или смешиваются у них в речи.

70 % детей имеют нарушение фонематического восприятия не только тех звуков, которые заменяются и смешиваются в речи, но и тех которые в речи присутствуют, и произносятся правильно, как изолировано, так и в речевом потоке.

Дети контрольной группы лучше справились с выполнением этого задания:

90% детей этой группы справились с предложенным заданием

10% возникли трудности при поднятии флажка на звуки р, р'. Ребенок путал эти звуки.

При проведении второго задания (обследование восприятия и дифференциации звуков в слогах мы получили следующие результаты)

У Вадима О. было нарушено восприятие цепочек слогов содержащих звуки отсутствующие в речи и их заменители – сы-зы-зы, ся-зя-ся, ца-та-та, ту-цу-ту, цу-ту-ца, ла-лу-ра; а также цепочек содержащих смешиваемые звуки- ся-щя-ся, жи-жи-ши, шо-шо-жо, жу-шу-жу.

Катя А. также испытывала затруднения при восприятии цепочек слогов содержащих отсутствующий звук и его заменитель- ца-та-та, ту-цу-ту, цу-ту-ца, ра-ла-ро, ла-лу-ра, ру-ла-ра, са-ша, шо-со-шо, ся-щя-ся. Проблема возникла у Кати с восприятием ряда слогов чу-щу, ча-ча-ща, щипи-чи. Звук щ девочка воспринимает как ш(отсутствующий в цепочке) и как

щ, поднимая флажок и на тот и на другой. На звук ч поднимает флажок не всегда.

Никита О. также испытывал трудности только в цепочках содержащих отсутствующие звуки и их заменители - это цепочки, содержащие ц-т, ж-з, б-п, в-ф и цепочка содержащая звук ч который мальчик не всегда воспринимал на слух.

Оля Ф. допускала ошибки при восприятии цепочек содержащих звуки з и ц(отсутствующие в речи) а также звук с являющийся их заменителем – су-цу, сы-зы-зы, ся-зя-ся, ца-са-ца, са-ца-цу, сы-цы-сы; звуки р и л , г и к (являющиеся заменителями) – ра-ла-ро, ла-лу-ра, ру-ла-ра, го-ку-га, ка-га-ко, га-га-ка. Кроме этих звуков оказалось нарушенным восприятие слоговых цепочек содержащих звуки б-п и т-д, которые в речевом потоке не нарушаются – па-бо-пы, бо-бо-по, ба-по-бы, то-ду-ты, до-ту-та, ту-да-до.

Паша Ж. испытывал затруднения при восприятии цепочек слогов содержащих одновременно звуки ц, з и с (их заменитель), г и к (заменитель). Восприятие цепочек со звуком л (заменяет на ль) не нарушено. Испытывал трудности при восприятии цепочек слогов содержащих звуки с, ш, щ ( в речи не нарушаются) – са-ша, шо-со-шо, ся-щя-ся. В цепочке чу-щу, ча-ча-ща, щи-щи-чи испытывал затруднения при восприятии звука ч, просил повторить вслушивался, но с заданием справился, а звук щ определял как звук ш и как звук щ.

30% детей неправильно воспринимают только те звуки, которые отсутствуют или заменяются в устной речи.

70 % детей испытывали трудности не только в восприятии нарушенных звуков, но и тех которые имеются в их речи.

У 30 % детей из КГ вызывало затруднение воспроизведение цепочек слогов со звуками ч, щ, ц. У 50% детей не возникло затруднений при выполнении задания, они с ним справились. У 20% детей отмечались ошибки

при воспроизведении цепочек содержащих противопоставленные по звонкости – глухости звуки.

При анализе результатов третьего задания (исследование дифференциации слов квазимонимов) было выявлено, что 100% детей испытывают затруднения при дифференциации слов в состав которых входит звук отсутствующий в речи со словами со звуком заместителем при этом картинки в названия которых входят эти звуки отбираются детьми при произнесении логопедом любого из этих звуков.

Исключение составляют Паша Ж. который заменяя звук л на мягкий ль, Вадим О. который заменяя л на (J) картинки отбирают верно и Оля Ф. и Егор К. которые верно дифференцируют звуки р и л когда они находятся в начале слова (ложки – рожки, лак – рак, лис – рис). Не меньшую трудность представляла дифференциация звуков смешиваемых в речи, здесь также наблюдалось большое количество ошибок. Кроме этого дети испытывали затруднения при дифференциации слов содержащих аффрикаты, даже если эти звуки присутствовали в их речи: Вадим О.- кочка-кошка; Катя А. (кочка-кошка, лиса – лица); Никита О.- не нашел картинки лица, лучи, кочка; Паша Ж. – не смог найти лучи, кочка; Кроме трудностей в восприятии слов квазимонимов содержащих отсутствующие в речи звуки и их заменители, а также смешиваемые звуки некоторые дети испытывали затруднения при восприятии слов содержащих правильно произносимые ими звуки; Вадим О. (кочка- не мог определить наличие звука ч), Оля Ф (том-дом, бочка-почка, тачка-дачка, трава-дрова), Паша Ж. (миска –мишка, вещи – весы, крыса-крыша),

Следует отметить что, в целом данное задание детям доступно т.к. с дифференциацией других слов (различных для каждого) дети справлялись без особых проблем. В процессе работы над словами, содержащими

нарушенные звуки, долго думали, иногда просили повторить, но, как правило, давали неверный ответ.

У детей КГ это задание не вызвало серьезных затруднений 60% детей выполнили все задания правильно, у 30% детей были ошибки в дифференциации звуков ж – ш, у 10% вызвало затруднение задание в различении слов со звуками у - ю, дети отбирали одну и ту же картинку на оба звука.

При проведении четвертого задания (отбор картинок в названии которых есть заданный звук) мы предлагали детям отобрать картинки на отсутствующий в речи звук или его заменитель, один из смешиваемых звуков и звуки произношение которых соответствует норме, но восприятие нарушено ( по результатам первых трех заданий). В ходе выполнения задания детьми были отобраны следующие картинки. Вадим О. на звук з отобрал картинки – зуб, замок, коза, звезда, забор, газета, глаза, сани, сова, собака, нос; на звук ц – цепь, курица, палец, огурец, цапля, рукавица, стол, палатка, бутылка; на звук л – лимон, лапа, глаза, малина, голова; на звук ж – пожарник, ящик, клещи, карандаш, жук, ножик, пижама, абжур, камыш; на звук щ – шапка, кошка, мышь, клещи, щетка, ящик, прачечная, ящерица, пещера, груша. Из общего количества картинок отобранных на отсутствующие и смешиваемые в речи звуки 40% оказалось ошибочным. При отборе картинок на другие звуки Вадим ошибок не допускал. Катя А на звук ц отобрала картинки- пастух, курица, цепь, огурец, цапля, рукавица, топор, туфли, петух; на звук ч- цапля, чулок, очки, ключи, чучело, туфли, палатка; на звук р – забор, груша, пожарник, курица, палец, бублик, лапа, пила, баран; на звук ш – собака, сосна, колесо, пастух, шапка, кошка, школа, камыш, шмель, груша, щетка, ящик, клещи, сова, шкаф. Из отобранных девочкой картинок 40% оказались ошибочными. Никита О. при отборе картинок на звук т выбрал- пастух, стул, самолет, цепь, курица, рукавица, очки, ключ,

щетка, стол, палатка, топор, туфли; на звук ж – зуб, замок, коза, звезда, забор, жук, ножик, пожарник, пижама; на звук б- бабочка, бублик, барабан, яблоко, зуб, лапа, пила, палатка, прачечная; на звук в – дрова, ванна, кофта, фонарь, шкаф, провод, брови, воробей, вода, двойка, корова, сова. Также как Катя А. и Вадим О., Никита О. допускает ошибки только при отборе слов отсутствующих или смешиваемых в речи и их заменителей, мальчик ошибочно отобрал 42% картинок. Оля Ф. при отборе картинок на звук с отобрала- собака, колесо, самолет, зуб, замок, коза, звезда, забор, газета, стул, цепь, курица, палец, пастух, нос, сова, стол, сани; на звук л – лапа, пила, стол, палатка, бутылка, воробей, провод, лимон, малина, мухомор, баран; на звук г – колесо, коза, газета, груша, огурец, карандаш, ключ, клещи; на звук п – палатка, провод, брови, петух, воробей, пила, лапа, бублик, барабан, палец; на звук д – дом, дрова, туфли, петух, дыня, двойка, провод. Оля испытывает затруднения при выборе картинок не только на звуки отсутствующие в ее речи, но и на некоторые другие дифференцируемые по звонкости. Из отобранных ею картинок 50% были ошибочными. Паша Ж. при отборе картинок на звук с отобрал – собака, сосна, колеса, пастух, стул, зуб, замок, звезда, цепь, курица, палец, огурец, сани; на звук к - корова, книга, кофта, глаза, школа, карандаш, нога, коза; на звук ш – кошка, шапка, мышь, шмель, груша, ящик, ящерица, пещера. У мальчика кроме нарушения восприятия звуков ц, з, г которые он заменяет в речи нарушено восприятие ш и щ, а вот восприятие звука л который он заменяет на ль оказалось в норме. В целом он ошибочно отобрал 40 % картинок. Дети КГ успешнее справились с заданием. Так 50% детей полностью справились с заданием, 50 % справились с заданием, допустив незначительные ошибки, т.е. кроме правильно отобранных картинок они отбирали 1-2 картинки со звуком, который они не дифференцируют, хотя в речи оба звука произносят верно.

В ходе проведения пятого задания (определение способности к элементарному фонематическому анализу) нами было выяснено, что 50% детей ЭГ не испытывают трудностей при определении первого и последнего звука в слове - Вадим О., Егор К., Матвей К., Катя А. Кирилл М. отлично справились с нахождением звука в начале и конце слова как в прямом так и в обратном слоге. 30% Вадим О., Никита О., Катя А. справляются с выделением звука из середины слова, испытывая незначительные затруднения. 70 % детей с выделением звука из середины слова не справляются и на вопрос где находится звук н в слове бананы (в начале, конце или середине) отвечают либо начало, либо конец. 20 % детей справляются с нахождением звука в начале и конце слова только в обратном слоге и испытывают трудности если слог прямой и открытый так в слове маска первым звуком. Марина В. называет целый слог ма, в слове сани - слог са, последним звуком в слове машина снова слог на. Трудности с определением звука в прямом открытом слоге возникают у детей по той причине, что в произношении прямого открытого слога согласный и гласный сливаются, и гласный может определяться ребенком с ФФН как призвук согласного. 20 % детей (Марина В., Дима З.) не могут выделить начальный и конечный звук слова так Дима З. - выделяя первый звук слова, мак называет слово целиком, последний звук слова слон - выделяет сон. Марина А. выделяя последний звук слова, миска называет ми, слова баран называет ран.

Среди детей КГ 60% дошкольников полностью справились с заданием, 20% детей при выполнении допустили незначительные ошибки, но при повторе выполнили его правильно. У 20% ошибки заключались в том, что они не могли назвать место согласного звука, если он стоял в середине слова.

В ходе проведения шестого задания (дифференциация правильного и нарушенного произношения), нами было выяснено что, 80% случаев дети не могут отличить правильное произношение от нарушенного, в том случае

если логопед имитирует нарушение звукопроизношения характерное для данного ребенка. В 20% случаев дети могут отличить правильное произношение от произношения соответствующего нарушению звуков характерных для данного ребенка. Так Паша Ж. и Вадим О. могут отличить слова в которых звук л заменялся на йот, определяют нарушенное произношение звука р, но не во всех случаях. В 50% случаев дети могли отличить правильное произношение от дефектного, в том случае если логопед имитировал дефект отличный от их собственного и в 100% в случаях с правильно произносимыми и воспринимаемыми ими звуками. В целом все дети не могут распознать нарушенное произношение, если дефект аналогичен их собственному и для распознавания предлагаются слова содержащие звуки, нарушенные в их фонематическом восприятии. 30% детей могут распознать дефект отличный от их собственного. И 70 % детей могут отличить правильное произношение, если большинство звуков составляющих слово не нарушены в их фонематическом восприятии.

Дети КГ почти все (90%) справились с последним заданием, т.к. звук опроизношение у детей данной группы не нарушено. Лишь 10% детей сделали ошибки при дифференциации твердых и мягких звуков.

Таким образом, проведя экспериментальное исследование, мы выявили, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи фонематическое восприятие характеризуется рядом особенностей:

- Нарушение фонематического восприятия распространяется не на все звуки, которые отсутствуют, заменяются или смешиваются в речи конкретного ребенка:

- 30% детей имеют нарушения восприятия только тех звуков, которые заменяются или смешиваются у них в речи;
- У 70% детей кроме того имеют место нарушения фонематического восприятия звуков которые правильно произносятся как в изолированном

варианте, так и в речевом потоке, но различаются тонкими акустическими или артикуляторными признаками.

- Нарушения фонематического восприятия наблюдаются при любом предъявлении материала (в изолированном варианте, слоговых, цепочках, при предъявлении слов для дифференциации и самостоятельном отборе картинок на заданный звук);

- В некоторых случаях имеет место завуалированный дефект фонематического восприятия, при относительном благополучии фонетического произношения, оказывается нарушенным восприятие большого количества звуков.

- Наиболее часто наблюдается нарушение восприятия аффрикат ц -80% и ч - 90 % что связано как с артикуляционными, так и с акустическими трудностями восприятия данных звуков. Как правило эти звуки воспринимаются детьми как один из звуков входящих в их состав (ц- как т или с, ч как ть)

- 80% детей имеют нарушение восприятия твердости и мягкости шипящих звуков ш и щ,

- 40% детей имеют нарушение восприятия р – л,

- 70% детей испытывают затруднения при дифференциации звуков по звонкости - глухости.

- У 30 % детей наблюдаются трудности при дифференциации гласных у-ю (йу воспринимают как у), а-я (йа как а), о-ё (йо как о). · 100% детей не могут отличить правильное произношение от нарушенного, в том случае если имитируется их собственный произносительный дефект ребенка;

- 50% детей могут отличить правильное произношение от нарушенного, в том случае если имитируется дефект, отсутствующий в их речи и на правильно воспринимаемых ими звуках.

- 70% детей способны выделить звук из начала и конца слова, как в прямом, так и в обратном слоге, 30% если звук находится в середине слова и 20% не владеет элементарной формой звукового анализа.

Таким образом, можно отметить, что нарушение фонематического восприятия препятствует у данной категории детей полноценному контролю, как за собственной, так и за чужой речью. Недоразвитие фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок будет испытывать значительные затруднения в процессе овладения грамотой, письмом и чтением и как следствие программой начального обучения в целом, поэтому дети данной группы нуждаются в логопедической работе по преодолению недоразвития фонематического восприятия.

У детей КГ встречались следующие нарушения фонематического восприятия:

- нарушение восприятия твердости и мягкости шипящих звуков ш и щ,
- затруднения при дифференциации звуков по звонкости - глухости.
- у детей наблюдаются трудности при дифференциации гласных у-ю (йу воспринимают как у), а-я (йа как а), о-ё (йо как о).

Следовательно, дети контрольной группы также нуждаются в коррекционных занятиях с логопедом, либо в консультативных занятиях с логопедом.

### **3.5 Описание использования логопедических игр на этапе автоматизации звуков у детей с ФФНР**

Проанализированы нами, результаты диагностики были определены типы заданий, которые непосредственно будут входить в содержание картотеки логопедических игр.

При проведении индивидуальной работы по коррекции звукопроизношения на этапе автоматизации звуков были использованы материалы логопедических игр. Данные картотеки включали логопедические игры для автоматизации звуков изолированно и в словах.

Исходя из констатирующего эксперимента, были определены звуки, которые требуют коррекции: Р, Л, З, С, М, Ш, Щ, Ц, Ч. Картотека включают в себя игры на автоматизацию звуков по разделам :

- Игры на автоматизацию звука «С»
- Игры на автоматизацию звука «З»
- Игры на автоматизацию звука «Ц»
- Игры на автоматизацию шипящих звуков
- Игры на автоматизацию звука «Р»
- Игры на автоматизацию звука «Л»
- Игры на автоматизацию звуков
- Игры на автоматизацию звука «М»

К данной картотеке нами были разработаны методические рекомендации по использованию логопедических игр в коррекционном процессе с детьми старшего дошкольного возраста на этапе автоматизации звука при ФФНР (Приложение).

В течение пять месяцев с детьми первой экспериментальной группы проводилась индивидуальная работа по автоматизации звуков. Работа проводилась один раз в неделю, как в первую половину дня, так и во вторую. При проведении индивидуальной работы наблюдалось заинтересованность, увлеченность детьми, желание заниматься.

Посещаемость в этот период времени была непостоянна, поэтому у некоторых детей процесс автоматизации звуков продолжается. Дети, которые посещали детский сад постоянно, овладели данными звуками в совершенстве в наиболее короткий промежуток времени.

Ниже представлены результаты, которые были достигнуты с детьми первой экспериментальной группы:

Проведя экспериментальное исследование, мы выявили, что у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи фонематическое восприятие характеризуется рядом особенностей:

- Нарушение фонематического восприятия распространяется не на все звуки, которые отсутствуют, заменяются или смешиваются в речи конкретного ребенка:

- 30% детей имеют нарушения восприятия только тех звуков, которые заменяются или смешиваются у них в речи;

- У 70% детей кроме того имеют место нарушения фонематического восприятия звуков которые правильно произносятся как в изолированном варианте, так и в речевом потоке, но различаются тонкими акустическими или артикуляторными признаками.

- Нарушения фонематического восприятия наблюдаются при любом предъявлении материала (в изолированном варианте, слоговых, цепочках, при предъявлении слов для дифференциации и самостоятельном отборе картинок на заданный звук);

- В некоторых случаях имеет место завуалированный дефект фонематического восприятия, при относительном благополучии фонетического произношения, оказывается нарушенным восприятие большого количества звуков.

- Наиболее часто наблюдается нарушение восприятия аффрикат ц -80% и ч - 90 % что связано как с артикуляционными, так и с акустическими трудностями восприятия данных звуков. Как правило эти звуки воспринимаются детьми как один из звуков входящих в их состав (ц- как т или с, ч как ть)

- 80% детей имеют нарушение восприятия твердости и мягкости шипящих звуков ш и щ,

- 40% детей имеют нарушение восприятия р – л,

- 70% детей испытывают затруднения при дифференциации звуков по звонкости - глухости.

- У 30 % детей наблюдаются трудности при дифференциации гласных у-ю (йу воспринимают как у), а-я (йа как а), о-ё (йо как о).· 100% детей не могут отличить правильное произношение от нарушенного, в том случае если имитируется их собственный произносительный дефект ребенка;

- 50% детей могут отличить правильное произношение от нарушенного, в том случае если имитируется дефект, отсутствующий в их речи и на правильно воспринимаемых ими звуках.

- 70% детей способны выделить звук из начала и конца слова, как в прямом, так и в обратном слоге, 30% если звук находится в середине слова и 20% не владеет элементарной формой звукового анализа.

Результаты контрольной группы:

У детей КГ встречались следующие нарушения фонематического восприятия:

- нарушение восприятия твердости и мягкости шипящих звуков ш и щ,
- затруднения при дифференциации звуков по звонкости - глухости.

- у детей наблюдаются трудности при дифференциации гласных у-ю (йу воспринимают как у), а-я (йа как а), о-ё (йо как о).

Следовательно, дети контрольной группы также нуждаются в коррекционных занятиях с логопедом, либо в консультативных занятиях с логопедом.

Сравнив данные, полученные при повторной диагностике можно с уверенностью сказать, что с детьми, где были использованы картотеки игр, процесс автоматизации звуков проходил быстрее. Этому способствовала интерес к играм и желание детей заниматься, а также красочность.

### **3.6 Контрольный эксперимент и его анализ**

На контрольном этапе исследования была поставлена цель: изучить активизацию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР, после проведения специально организованной коррекционной работы.

Для реализации цели, дети старшего дошкольного возраста с ФФНР, после проведения занятий, были протестированы при помощи той же методики, включающей 6 заданий, предложенной Волковой Л.С. , а так же применение сделанной нами картотеки логопедических игр.

Результаты исследования экспериментальной группы на контрольном этапе исследования:

Активизации звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи экспериментальной группы на контрольном этапе исследования улучшился.

При ведущей роли логопеда в коррекционном процессе по преодолению ФФНР у детей коррекционные задачи, стоящие перед воспитателем логопедической группы, важны и тесно связаны с задачами логопеда. Это:

1. Развитие слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия;
2. Совершенствование артикуляционной, тонкой и общей моторики при устранении недостаточности развития речевой моторики, освоение артикуляционных упражнений, развивающих подвижность артикуляционного аппарата;
3. Закрепление и автоматизация произношения поставленных логопедом звуков;

4. Закрепление, уточнение и активизация отработанного логопедом лексического материала на занятиях по развитию речи, других занятиях, в режимных моментах;

5. Закрепление сформированных логопедом грамматических категорий;

6. Формирование диалогической и монологической форм связной речи;

7. Закрепление навыка звукослогового анализа и синтеза;

8. Закрепление навыка чтения;

9. Подготовка детей к письму, формирование графических навыков;

10. Развитие памяти, внимания, мышления.

Логопеды должны создавать условия для развития речевой деятельности и речевого общения детей:

- организовывать и поддерживать речевое общение детей;
- создавать ситуацию общения;
- формировать навыки самоконтроля;
- организовывать игры на развитие звуковой культуры речи;
- привлекать внимание к длительности звучания слова, последовательности и месту звуков в слове;
- проводить работу по развитию слухового и речевого внимания, слухоречевой памяти, слухового контроля, словесной памяти.

Таким образом, основываясь, на данных, полученных, в ходе экспериментального исследования мы сделали, выводы:

- Методика Волковой Л.С включает 6 заданий, предложенная нами для проведения диагностика соответствует старшему дошкольному возрасту детей и в полной мере отражает уровень развития звукопроизношения;

- Комплекс игр, разработанный нами, для исправления звукопроизношения, позволяет целенаправленно и эффективно привести к положительному результату;

- диагностика уровня звукопроизношения детей после проведения формирующего исследования показала положительную динамику звукопроизношения.

- гипотеза о том, что если в работе с детьми старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи систематически и целенаправленно использовать игры и проводить занятия по формированию правильного звукопроизношения, то это позволит:

1. формированию правильного произношения (воспитание артикуляционных навыков, звукопроизношения, слоговой структуры) и развитию фонематического слуха (способность осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова);
2. формированию навыков звукового анализа (специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова).
3. развитию коммуникативности, успешности в общении.

Следовательно, в группе после проведенной коррекционной работы по активизации звукопроизношения у детей значительно видны были результаты

### **Вывод по третьей главе**

В третьей главе мы представили результаты исследования звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

Для исследования состояния фонематического восприятия нами были использованы методики разработанные Волковой Л.С.

Для проверки состояния звукопроизношения, ребёнку предлагались картинки из альбома Иншаковой.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ № 28 города Кудымкара с 10 детьми старшего дошкольного возраста. Проведенный анализ данных исследования показал, что у детей экспериментальной группы звукопроизношение развито недостаточно. Также в приложении представлена картотека логопедических игр.

## **Заключение**

Речь - является основной формой взаимодействия человека с окружающим миром. Поэтому в дошкольном учреждении ей уделяется основное внимание. Специальные занятия в игровой форме способны своевременно предотвратить неправильное формирование речи и её функций.

Значение речевого развития для детей трудно переоценить. Речь - основное средство коммуникации и познания, мощный фактор успешного умственного развития. Для достижения этих целей выработано огромное количество эффективных методов.

Для того чтобы сделать занятия по автоматизации звуков более интересными, разнообразными и в тоже время эффективными для ребенка, нужно увлечь воспитанников, удивить их, вызвать положительные эмоции, а не просто сухо проговаривать материал.

Целью данной выпускной квалификационной работы создать картотеку логопедических игр для развития автоматизации звуков у детей старшего дошкольного с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Для реализации заявленной цели нами были решены следующие задачи:

1. Выявить состояние фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.
2. Проанализировать полученные результаты.
3. Создать картотеку логопедических игр на этапе автоматизации звуков в речи детей старшего дошкольного возраста с ФФНР

В первой главе исследования показали, что по данным Т.А.Ткаченко развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов.

Во второй главе нами рассмотрены использование игровых методов и приемов в системе коррекционной работы, по преодолению ФФНР у детей старшего дошкольного возраста

Игровые формы обучения с детьми, у которых имеются речевые нарушения, приобретают первостепенное значение, так как в игре всегда возникают положительные эмоции у детей, появляется познавательная активность и интерес к работе.

В третьей главе приводится описание экспериментальной работы, направленной на изучение состояния звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР, и анализ результатов констатирующего эксперимента, в ходе которого было выявлено, что у изучаемой категории детей звукопроизношение развито неодинаково и недостаточно.

Углубленная работа по автоматизации звуков с использованием игровых методов позволяет ускорить процесс автоматизации звуков, вызывает интерес к логопедическим занятиям, повышает уровень речевого развития дошкольников и позволяет качественно подготовить их к школе. Логопедические занятия, как и любые другие, дают нам возможность проявлять творчество и фантазию.

Таким образом, в ходе проведённого нами экспериментального исследования были реализованы заявленные задачи и достигнута поставленная цель.

## Библиографический список

1. *Алексеева, М.М., Яшина, В.И.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. [Электронный ресурс] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина . - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с. – (ЭБС «pedlib.ru») - Режим доступа: [http://pedlib.ru/Books/4/0018/4\\_0018-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/4/0018/4_0018-1.shtml) (по паролю).
2. *Бабаева Т.И.* Детство: Программа развития и воспитания детей дошкольного возраста /Под ред. Т.И. Бабаевой. – СПб.: Детство – Пресс, 2014.- 352 с.
3. *Большакова С.Е.* Речевые нарушения и их преодоление. С.Е. Большакова– М.: Изд-во ЭКСМО-пресс, 2007 – 128 с..
4. *Волкова, Л.С.* Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений [Электронный ресурс] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской . - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 704 с. . – (ЭБС «pedlib.ru») - Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/2/0049/index.shtml> (по паролю).
5. *Гербова В.В.* Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез, В.В. Гербова. 2010.- 90 с.
6. *Герасимова, А.С.* Уникальное руководство по развитию речи / под ред. Б.Ф. Сергеева. - 2-е изд. - М.: Айрис-пресс, 2014, - 301 с.
7. *Гойхман, О. Я.*Речевая коммуникация. М.: Инфра-М, 2010, - 240 с.
8. *Гомзяк, О.С.* Говори правильно. /О.С. Гомзяк. – ГНОМ и Д, 2010 – 236 с.
9. *Гризик, Т.И.* «Развитие речи детей 5-6- лет», Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук Москва «Просвещение» 2007 – 208 с.
10. *Гризик, Т.И.* Развитие речи детей 4-5 лет. Методическое пособие для воспитателей. Гризик Т. И. . – Москва «Просвещение» 2007 – 221 с.

11. *Гризик, Т.И.* Развитие речи детей 5-6 лет. Методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Гризик Т.И, Тимощук Л.Е. – Москва «Просвещение» 2007 – 264 с.
12. *Громова, О.Е.:* Методика формирования начального детского лексикона. - М.: ТЦ Сфера, 2007. – 304 с.
13. *Иниакова О.Б* «Альбом Логопеда» 2-е изд. испр. и дополн. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008 - 279 стр.
14. *Каше Г.А.,* Филичёва Т.Б. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи. М., 2010.
15. *Козаревский, Л.М.* Развитие речи: Дети 5- 7 лет [Текст]. - М., 2012. - 160 с.
16. *Козлова, С.А.* Дошкольная педагогика., учеб. пособие. - М.: «Академия», 2013, 416 с
17. *Коноваленко, В.В.* Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе [Текст]. - М., 2011.
18. *Коноваленко В.В.,* Коноваленко С.В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения [Текст]. - М., 2009.
19. *Комарова, Т.С.* Педагогическая диагностика развития речи детей перед поступлением в школу. Пособие для педагогов дошкольных учреждений., Под редакцией Т.С.Комаровой, О.А.Соломенниковой.- М.: МОЗАИКА- СИНТЕЗ, 2011. – 275 с.
20. *Коноваленко В.В.,* Коноваленко С.В. Развитие связной речи. М.: ГНОМ и Д, 2011 – 311 с.
21. *Коренькова Е.В.,* Пушкарева Н.В. Русский язык и культура речи. Е.В. Коренькова. Издательство: Проспект, 2010 – 380 с.
22. *Клюев Е.В.* Речевая коммуникация. М.: Рипол Классик, Е.В. Клюев, 2012 – 287 с.

23. *Крупенчук, О.И.* Научите меня говорить правильно! Пособие по логопедии для детей и родителей. – СПб.: Издательский дом “Литера”, 2010 г. – 306 с.
24. Кубрякова Е.С. Проблемы онтогенеза в речевой деятельности // Человеческий факт ор в языке. Язык и порождение речи / под редакцией Е. С. Кубряковой. М., 2010.
25. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников [Текст] / Учебное пособие. С.-Пб., Союз, 2011. - С. 115-141.
26. *Ласькова, Н.* Формирование интонационной выразительности речи. <http://www.maam.ru/detskijasad/konsultacija-dlja-roditelei-formirovanie-intonacionoi-vyrazitelnosti-rechi.html>
27. *Левина, Р. Е.* Основы теории и практики логопедии /– М., 2009. – 365 с.
28. *Леонтьев, А.А.* Основы психолингвистики. – Изд. 3-е. – М.: СПб., 2013
29. Левина, Р.Е. Нарушение чтения у детей дошкольного возраста [Текст]. - М.: Наука, 2014. - 115с.
30. Лопухина И. Логопедия – 550 занимательных упражнений для развития речи, М.: «Аквариум», 2010 – 384 с.
31. Львов М.Р. Основы теории речи. Мю: ИЦ «Академия», М.Р. Львов 2012 – 304 с.
32. *Лыкова, И.А.:* Дидактические игры и занятия. - М.: Карапуз: Сфера, 2009. – 256 с.
33. Микляева Н.В. Теория воспитания дошкольников. - М.: Академия, 2010. – 197 с.
34. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст]. - М., 2011. - 212с.
35. Мурашова И. Ю., Н. И. Ефимова > Н. В. Петровская > Н. П. Чижевская Программа коррекционной работы со старшими дошкольниками с

фонетико-фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта.-Ангарск, 2011г.

36. Нетрадиционные методы развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. [электронный ресурс] - <http://ped-kopilka.ru/blogs/blog50930/netradicionnye-metody-razvitiya-melkoi-motoriki-u-detei-doshkolnogo-vozrasta.html>
37. *Нищева, Н.В.* Конспекты подгрупповых логопедических занятий в подготовительной к школе группе детского сада для детей. Февраль-май/Н. В. Нищева.-СПб.:Детство-Пресс,2009. – 398 с. .
38. Нищева Н.В. О здоровье дошкольников. Родителям и педагогам/Сост. Н.В. Нищева. – СПб., «Детство-Пресс», 2007. – 280 с.
39. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 576 с.
40. Программа для развития речи, формирования правильного произношения. –Учимся говорить правильно. Мультимедийное пособие, 2011.
41. «Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду», О.С. Ушакова творческий центр, 2010
42. *Пятница Т.В.* Логопедия в таблицах, схемах, цифрах/ Т.В. Пятница.- Изд.6-е - Ростов н/Д: Феникс, 2015. - 173 с.
43. Сайт учителя-логопеда, дефектолога [Электронный ресурс] // 2013г. -, Режим доступа: <http://irfil.ru/ikt-v-rabote-logopeda.html>
44. *Смирнова, Е.Б..* Формирование обобщающих понятий и навыков словообразования/ М.: 2012, - 147 с.
45. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений - М.: Профессиональное образование // <http://pedlib.ru> (по паролю)

46. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. [Электронный ресурс] / Т.Б. Филичева и др.- М.: Просвещение, 1989.-223 с. – (ЭБС «pedlib.ru») - Режим доступа: [http://pedlib.ru/Books/2/0032/2\\_0032-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/2/0032/2_0032-1.shtml) (по паролю).
47. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений/ Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В . [Электронный ресурс] / Т.Б. Филичева и др.- М.: Просвещение, 1993. - 232с.– (ЭБС «pedlib.ru») - Режим доступа: [http://pedlib.ru/Books/3/0317/3\\_0317-252.shtml](http://pedlib.ru/Books/3/0317/3_0317-252.shtml) (по паролю).
48. Хватцев, М.Е. Устранение возрастных особенностей произношения [Текст] // Логопедия: работа с дошкольниками. М., 2011.
49. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. - 4-е изд., доп. - М. : АРКТИ, 2010. - 239, [1] с. : ил. - Библиогр.: С. 237-238.
50. Чиркина Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. - М.: Просвещение, 2009
51. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] : краткий очерк / Д.Б. Эльконин. – Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 116 с. – Режим доступа : <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=94361>. (по паролю)

## **Приложение**

**Методические рекомендации по применению игровых  
методов на этапе автоматизации звуков речи у детей  
старшего возраста с ФФНР**

### **Аннотация**

Данное пособие используется для коррекции речи детей старшего дошкольного возраста на этапе автоматизации звуков. Пособие адресовано не только логопедам, но и воспитателям дошкольных образовательных учреждений. В данных методических рекомендациях представлены упражнения для автоматизации звуков в словах, предложениях, стихотворениях, чистоговорках.