

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ
ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021461
Фроловой Любове Александровны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Карачевцева И.Н.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	7
1.1. Формирование навыков фонематического анализа в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	15
1.3. Анализ методических рекомендаций по формированию фонематического слуха.....	19
ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	25
2.1. Организация исследования навыков фонематического анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	25
2.2. Методические рекомендации по организации логопедической работы.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	41
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	44
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	49

ВВЕДЕНИЕ

Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза, параллельно с физическим и умственным развитием ребенка. Правильная речь и умение слышать каждый отдельный звук в слове, чётко отделять его от рядом стоящего, знать из каких звуков состоит слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова – является одним из показателей готовности ребенка к обучению в школе и залогом успешного обучения грамоте и чтению.

Многочисленные исследования А.К. Марковой, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше и др. подтвердили предположение, сделанное в 40-х годах 20 века отечественными учёными Р.Е. Левиной и Р.М. Боскис, которые утверждали, что в преобладающем большинстве случаев причиной дисграфии и дислексии является несовершенство фонематического восприятия и как следствие — несформированность навыков звукового анализа и синтеза.

Дети с проблемами в речевом развитии, у которых нарушено произношение фонем и их восприятие, тем более испытывают трудности звукового анализа и синтеза. Они могут быть выражены в разной степени: от смешения порядка отдельных звуков до полной неспособности определить количество, последовательность или позицию звуков в слове. У детей с недоразвитием речи несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа и синтеза, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

В настоящее время имеются как научные исследования фонематического развития Д.Б. Эльконина, Л.Е. Журовой, Г.А. Каше, Л.Ф. Спириной, П.Я. Гальперина, так и практический материал по отдельным аспектам формирования фонематических процессов Р.И. Лалаевой, Л.В. Лопатиной, Т.А. Ткаченко.

По нейропсихолингвистическим данным дошкольники с нормальным речевым развитием проявляют врожденную, генетически заложенную готовность к звуковому анализу. При обследовании дошкольников с фонематическими нарушениями (ОНР, ФФН) выявляется неготовность детей данной категории к усвоению звукового анализа слова.

На важность и необходимость своевременного формирования слухового внимания и фонематического слуха у детей с речевой патологией указывали многие исследователи: В.И. Бельтюков, Г.И. Жаренкова, Г.А. Каше, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, А.Д. Салахова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина и др.

Работа по развитию фонематического восприятия имеет большое значение для усвоения правильного звукопроизношения и для дальнейшего успешного обучения детей в школе. Она подводит ребёнка к полному анализу звукового состава слова, необходимому при обучении грамоте. Ребёнок с хорошим фонематическим восприятием даже при наличии нарушения звукопроизношения, то есть при неумении правильно произносить какой-нибудь звук, в чужой речи правильно его узнаёт, связывает с соответствующей буквой, и ошибок в письме не делает. Дети с нарушением фонематического восприятия плохо справляются в школе со звуковым анализом слов, что приводит к затруднениям в чтении и к грубым нарушениям письма (пропуски, перестановка, замена букв) и является причиной их неуспеваемости.

Профессор Р.Е. Левина назвала звуковой анализ «узловым образованием, ключевым моментом» в коррекции речевого недоразвития. Таким образом, работа по развитию функции фонематического анализа имеет важное значение для преодоления речевых нарушений, а проблема формирования фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи является актуальной.

Проблема: совершенствование логопедической работы по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: разработать методические рекомендации по формированию фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: процесс формирования навыков фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: методические рекомендации по формированию фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Согласно поставленной цели, выделенному объекту и предмету исследования, мы определили **задачи исследования:**

1. Проанализировать научную литературу по проблеме формирования навыков фонематического анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Изучить особенности фонематического анализа у дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: формирование навыков фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР будет эффективно при соблюдении следующих условий:

- 1) поэтапность в реализации содержания логопедического воздействия;
- 2) реализация комплексного коррекционно-педагогического сопровождения дошкольников с ОНР (учитель-логопед, музыкальный руководитель, воспитатель);

3) формирование навыков фонематического анализа с опорой на сохраненные зрительный, тактильный и двигательный анализаторы;

4) целенаправленное использование дидактических игр.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования, теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; эмпирические: педагогический эксперимент, метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Теоретико-методологической основой являются исследования детской речи в онтогенезе Н.Х. Швачкина, Р.Е. Левиной; учения об этиологии нарушения речи Л.С. Выготского, А.Е. Лурия и др.; исследования форм речевой патологии Р.Е. Левиной и др. исследователями.

База исследования: МБДОУ детский сад комбинированного вида №60 города Белгорода.

Структура работы: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Формирование навыков фонематического анализа в онтогенезе

Нормальное развитие фонематических процессов имеет огромное значение для становления и развития речи, так как на их основе дети учатся выделять звуки, слоговые сочетания, слова, понимать смысл слов, различать сходные по звучанию слова, соотносить их с конкретными предметами, явлениями и действиями.

Незаменимым условием, обеспечивающим восприятие фонем родного языка, является фонематический слух. Понятие «фонематические процессы» включает в себя, фонематическое восприятие (фонематический слух), фонематический анализ и синтез, фонематические дифференцировки, фонематические представления. Рассмотрим значение этих понятий.

В ходе своего развития ребенок приобретает возможность чрезвычайно тонко дифференцировать фонемы, т.е. значимые звуки языка; их различение составляет необходимое условие различения сходных по звучанию, но разных по значению слов. В своих работах Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина, Л.С. Цветкова, Л.А. Зайцева рассматривают фонематический слух как одну из основных характеристик речевого процесса, обеспечивающую дифференциацию звуков речи на основе выделения сигнальных, смыслоразличительных признаков звуков и отвлечение от несущественных (11, 17, 22, 23).

А.Н. Корнев также рассматривает фонематический слух как обязательную основу для дальнейшего речевого развития и отмечает, что если восприятие есть действие, то фонематический слух – способность к этому действию (17).

Д.Б. Эльконин фонематическое восприятие рассматривает как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании». Таким образом, он из фонематического восприятия выделяет фонематический анализ, который включает в себя:

- выяснение порядка следования фонем в слове;
- установление различительной функции фонем;
- выделение основных фонематических противопоставлений, свойственных данному языку (39).

Р.И. Лалаева определяет фонематический синтез как «мысленный процесс соединения частей в целое». Она же трактует фонематические представления как «способность осуществлять фонематический анализ слов в умственном плане, на основе представлений» (19).

В учебнике Л.С. Волковой «Логопедия» термин фонематический анализ и синтез рассматриваются вместе и определяются, как «умственные действия по анализу или синтезу звуковой структуры слова» (22). Следовательно, фонематический анализ есть умственные действия по разложению слова на составляющие его фонемы.

Обучение грамоте на русском языке осуществляется по так называемому звуковому аналитико-синтетическому методу, поэтому для овладения ею ребёнок должен хорошо ориентироваться в звуковом составе слов, то есть владеть фонематическим анализом и синтезом слов.

Из всех видов анализа речевого потока (деление предложения на слова, деление слов на слоги и слов на звуки) самым сложным для детей является последний – фонематический анализ слов.

В.К. Орфинская определяет фонематический анализ как операцию мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов (24).

Фонематический анализ может быть как простым, так и сложным. Элементарный фонематический анализ – это выделение (узнавание) звука на

фоне слова. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец слова). Самым сложным является определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (25).

Функция фонематического анализа, как нами уже отмечалось, не только сложная, но и многоплановая. Выделяют следующие формы оперирования фонемами:

- узнавание звука среди других фонем;
- вычленение его из слова в начальной позиции;
- полный звуковой анализ слов (24).

Формирование фонематического анализа связано не только с состоянием гностико-практических функций, но и эволюцией высших форм познавательной деятельности, на что указывает Д.Б. Эльконин. Он отмечает, что фонематический анализ является сукцессивным процессом, который представляет собой легкоуязвимую предпосылку интеллекта и страдает даже при лёгких резидуально-органических поражениях центрально-нервной системы (39).

Процесс фонематического анализа предполагает:

1) умение выделять устойчивые смысловозначительные единицы — фонемы из звукового потока слова на основе их слухопроизносительной дифференциации;

2) овладение умственным действием последовательно, по порядку выделять все звуки в составе слова (2, 20).

При несформированности одного из указанных компонентов могут отмечаться нарушения в формировании фонематического анализа. Поэтому обследование звукового анализа слова у детей должно быть в первую очередь направлено на поиск того, какой из компонентов, участвующих в его формировании, оказывается нарушенным или недостаточно сформированным.

Следует особо отметить, что формирование фонематического слуха, фонематического восприятия, звукового анализа протекает в тесном взаимодействии с развитием артикуляции; причем наряду с общеизвестной зависимостью артикуляции от слуха отмечается и обратная зависимость: умение произнести тот или иной звук значительно облегчает ребенку его различение на слух.

При обучении детей грамоте аналитико-синтетическим методом задействован весь сложный комплекс психических процессов. От степени развития фонематического восприятия, а также от сформированности навыков фонематического анализа и синтеза, то есть умения расчленять слово на составные части, и, наоборот, составлять слова из разрозненных звуков, во многом зависит успешность овладения детьми чтением и письмом, так как фонематическое развитие представляет собой своеобразный стержень, на котором держится всё обучение грамоте (14, 19).

Одной из предпосылок успешного обучения чтению и письму является осознание ребёнком фонематической структуры слова. Фонематический анализ, по мнению ряда авторов, представляет собой сложный мыслительный процесс, в ходе которого слово не только узнается на основе способности восприятия и различения фонем, но и расчленяется на составные элементы, звуки (13, 19, 20).

Речь не является врожденной способностью человека, она формируется постепенно, по мере его развития. Как указывает Л.В. Бондарко, если бы фонематический слух не формировался достаточно рано, ребенок не мог бы понимать обращенную к нему речь окружающих его взрослых. Узнать слово - значит узнать, из каких фонем оно состоит и в какой последовательности они в нем звучат (3).

Фонематические анализ, синтез и представления формируются на основе фонематического восприятия. В процессе онтогенеза фонематическое восприятие проходит определенные стадии своего развития.

А.Н. Гвоздев считает, что функция слухового анализатора ребёнка формируется рано, значительно раньше, чем речедвигательного. Уже на второй неделе жизни ребёнок, услышав звуки голоса, перестаёт сосать грудь; прекращает плакать, когда с ним начинают разговаривать. Он рано различает звуки человеческого голоса и отвечает на этот раздражитель в зависимости от интонации либо улыбкой, либо плачем (6).

С 6 месяцев путём подражания произносит отдельные фонемы, слоги, подражания тону, темпу, ритму, мелодике и интонации.

К 2-м годам дети начинают различать слова-квазиомонимы (паронимы). К этому возрасту заканчивается формирование фонематического слуха, о чём свидетельствует фонематическое различение ребёнком всех звуков родного языка. Он способен различать на слух слова, отличающиеся одной фонемой.

В процессе развития речи, экспрессивная и импрессивная речь тесно связаны: с одной стороны, речевое развитие стимулирует слуховое восприятие, с другой стороны, уточняет собственное произношение.

По данным Н.Х. Швачкина, в период от 1 года до 4 лет развитие фонематического восприятия происходит параллельно с овладением произносительной стороной речи, фонематический слух оказывается сформированным уже к двухлетнему возрасту, тем не менее, на практике мы видим, что даже у детей 6-7-летнего возраста с нормальной речью фонематический слух часто оказывается недостаточно развитым (38).

Н.Х. Швачкин процесс восприятия речи делит на 2 стадии:

- дофонемная (от рождения до 1 года);
- фонемная (соответственно после года).

Дофонемная стадия. Ребёнок не различает фонем, звуко-слогового состава слова. На этом этапе звуковой комплекс ребёнка имеет несколько значений. Иначе говоря, до 1 года семантическую нагрузку несёт не фонема, а интонация, ритм, общий звуковой рисунок слова. Причём до 6 месяцев

интонация играет ведущую роль, а на 6-м месяце семантическую направленность получает ритм.

Фонемная стадия. Фонематическое развитие происходит бурно, постоянно опережая артикуляционные возможности ребёнка, что и служит основой совершенствования произношения». До этого момента ребёнок узнавал слова по звуковому рисунку, а с этого момента начал различать фонемы. Сначала контрастные, затем сложные и последними различает акустически близкие.

В.К. Орфинская и другие авторы выделяют разное количество этапов в становлении детской речи, по-разному называют их, указывают различные возрастные границы каждого этапа (24). Но, необходимо сказать, что это деление на периоды условно и вводится только для удобства изучения путей развития детской речи.

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. Как правило, ребенок имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет некоторыми навыками звукового анализа (определяет количество и последовательность звуков в слове), что является предпосылкой к овладению грамотой (8).

Формирование фонематического анализа связано не только с состоянием постоянно практических функций, но и эволюцией высших форм познавательной деятельности, в частности мышления (5, 7). Это подтверждается различными сроками формирования навыков фонематического анализа и восприятия в онтогенезе.

Фонематическое восприятие формируется в период от 1 года до 4 лет, звуковой анализ - в более позднем возрасте (возрастной фактор).

Как указывает В.К. Орфинская, 4-х лет ребёнок способен выделить звук на фоне слова, с 5-ти лет – выделить ударный гласный в начале слова, с 6-ти лет: определить первый согласный звук в слове (дом, булка и др.);

определить последний звук в слове (сыр); определить согласный в середине; определить последовательность звуков в слове (мак); определить количество звуков в слове (24).

Полным фонематическим анализом ребёнок овладевает в процессе обучения грамоте. В школе для работы над анализом речевого потока специально отведён букварный период. К концу дошкольного возраста ребёнок правильно слышит каждую фонему языка. Не смешивает её с другими фонемами, овладевает их произношением.

Е. Черкасова считает, что дети младшего дошкольного возраста способны выделить первый и последний звук в слове, а дети среднего дошкольного возраста без труда справляются с этой задачей. При анализе звукового состава ребёнок начинает произносить его особым образом с интонационным выделением того звука, который затем должен быть назван отдельно (36).

В структуре слов ребенок сталкивается с целыми комплексами звуков, которые он должен научиться различать на слух и произносить. Ребенок артикулирует не каждый звук в отдельности, а целый слог. Поэтому задача выделения отдельного звука в слове перед ребенком вообще не встает, ведь для общения с окружающими этот навык ребенку не нужен. Эта задача ставится перед ребенком тогда, когда его начинают учить читать и писать, ибо вне данной деятельности искусственное выделение отдельного звука в слове не нужно (12).

Готовность к звуковому анализу приобретается в процессе формирования устной речи на протяжении всего дошкольного возраста.

Еще до обучения грамоте ребенок без речевых расстройств уже достаточно тонко различает звуки речи и пользуется этим в повседневной практике. Тем не менее, первоначально и восприятие, и произнесение звуков речи совершается ребенком недостаточно осознанно, без мысленного выделения каждого звука. При этом ребенок затрудняется подбирать слова, начинающиеся или оканчивающиеся каким-либо общим звуком, то есть у

него оказываются недостаточно сформированными фонематические представления.

В.К. Орфинская (24) в своих исследованиях показала, что становление разных форм фонематического анализа происходит у ребёнка неравномерно и зависит от ряда условий, в том числе, не только от типа и сложности выполняемой операции, но и от акустикоартикуляционных характеристик самих анализируемых фонем. При переходе к овладению грамотой в фонематическом развитии ребенка происходит прелом, он вынужден обращать внимание на то, что речь состоит из предложений и слов, а слова, в свою очередь, - из звуков. Одной из наиболее сложных задач, стоящих перед ребенком при анализе речевого потока, является выделение отдельных звуков из слова, представляющего акустически целостный поток звуков. Для решения этой задачи, в свою очередь, должно быть в достаточной мере развито фонематическое восприятие. Все это имеет большое значение для формирования в дальнейшем орфографически правильного письма.

Практические представления о звуковом составе языка формируются на основе фонематического анализа и восприятия. Становление импрессивной речи является сложным процессом, в котором отмечаются следующие закономерности: от восприятия и запоминания отдельных слов и словосочетаний к формированию сложного фонематического слуха и на его базе звукового анализа, благодаря которому ребенок овладевает письменной речью (7).

Из всего выше сказанного фонематический анализ следует рассматривать как сложный процесс, развернутый по составу операций и требующий с самого начала формирования активности и произвольности. Фонематический анализ является сложной аналитической функцией и рассматривается как интеллектуальный процесс. Способность воспринимать и различать звуки речи формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития.

1.2. Особенности фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Состояние фонетико-фонематических компонентов является одной из важнейших предпосылок овладения ребенком коммуникативной культурой. Исследования В.К. Орфинской, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, посвященные изучению фонетико-фонематических компонентов речи, показали, что основным признаком нарушения является незаконченность процессов становления и дифференциации звуков. В своих трудах ученые отмечали, что полноценное восприятие и воспроизведение фонем имеет важнейшее значение для полноценного усвоения звуковой стороны речи, а впоследствии и для формирования навыков письма (24, 32, 33).

Дети, которые имеют в структуре речевого дефекта нарушения звукопроизношения, сопровождающиеся нарушениями или искажениями процессов фонемообразования, оказываются неподготовленными к качественному освоению языковых и речевых компонентов как устной, так и письменной речи.

В работах Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой говорится о том, что у детей с ОНР прослеживается недоразвитие фонематических процессов. Нарушение фонематического анализа структуры слова приводит к не различению собственного неправильного произношения и произношения окружающих, и как следствие, затормаживает процесс фонематического восприятия речи в целом. Их смазанная, непонятная речь не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля (18).

В своей работе К.С. Тебенова, при нарушении фонематической стороны речи у детей с ОНР, выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только тех звуков, которые нарушены в произношении (наиболее легкая степень недоразвития);
- нарушение звукового анализа, недостаточное различение большого

-количества звуков, относимых к разным фонетическим группам при сформированной их артикуляции в устной речи;

-неразличение звуков в слове, неспособность выделить их из состава слова и определить последовательность (тяжелая степень недоразвития).

Указанные ошибки оцениваются по-разному: одни затрагивают лишь оттенки фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, к их неразличению. Последние - более грубые, так как затрудняют понимание высказывания (29).

Е. Черкасова отмечает, что для детей с ОНР характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы (звук "сь" заменяет звуки "с", "ш", "ц", "ч", "щ"). То есть фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков. Недоразвитие фонематического восприятия отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа - при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук (36).

По данным Л.Ф. Спириной, низкий уровень фонематического восприятия у детей с ОНР с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

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

б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;

в) затруднение при анализе звукового состава речи (21, 28).

У детей с ОНР восприятие фонем отличается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом. В

устной речи недифференцированность фонем ведет к заменам и смешениям звуков. По акустико-артикуляционному сходству смешиваются обычно следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов. Такое состояние развития звуковой стороны речи мешает овладению навыками анализа звукового состава слова и нередко приводит к вторичному (по отношению к недоразвитию устной речи) дефекту, нарушениям чтения и письма.

Г.В. Бабина и Н.А. Грассе выявили у детей, имевших в анамнезе общее недоразвитие речи, особенности владения навыками фонемного анализа и синтеза у детей, имевших в анамнезе общее недоразвитие речи, установили наличие целого ряда стойких специфических затруднений, возникающих в процессе производства фонемного анализа слов, предлагаемых экспериментатором. Эти исследователи установили, что дети с ОНР допускают большое количество ошибок при выполнении полного фонемного анализа слов различной сложности, а также имели затруднения при выполнении элементов фонемного анализа. Ошибки носили стойкий характер, отличались разнообразием проявлений (1).

Исследование фонематической стороны речи детей с общим недоразвитием речи, проведенное Г.Р. Шашкиной, Л.П. Зерновой, И.А. Зиминой, показало, что фонематические процессы были грубо нарушены у 85% и не сформированы у 15% детей. Большинство детей не справились ни с одним заданием, им было трудно повторить за логопедом простую слоговую цепочку, они не смогли назвать первый звук в слове, не слышали звука в потоке речи, не могли определить его позицию в слове. Некоторые дети затруднялись в основном в определении позиции звука в слове, практически не ошибались при повторе слоговых цепочек за логопедом (37).

Л.Р. Салманова, И.В. Егорова в своем исследовании фонематического восприятия у дошкольников с ОНР установили, что у детей преобладают замены акустически сложных звуков, отменяются замены согласных звуков по

принципу звонкости-глухости. Дошкольники смешивали аффрикаты и звуки, входящие в их состав. Авторы указывают, что перечисленные специфические ошибки обусловлены акустической сложностью данных групп согласных, близостью акустических диапазонов звуков, что подтверждает отставание слухоречевого восприятия у детей с ОНР. Анализ состояния фонематических функций также обнаружил ряд модально-специфических особенностей. Нарушения отмечались как при выполнении заданий на умение выполнять простые формы фонематического анализа, так и сложного фонематического анализа (27).

Исследование фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР проведенное Т.В. Коротовских, Ю.С. Пяшкур показало наличие у испытуемых недостаточного уровня развития фонематических процессов. Более сложными для детей были задания по дифференцировке слов, слогов и фонем. Наибольшую трудность вызвало задание по поиску пар картинок, названия которых похожи - дети с ним справлялись только после предъявления образца выполнения задания. Дошкольники затруднялись называть в предъявляемой цепочке слогов лишний слог. При выполнении задания, в котором на одинаковые слоги нужно было хлопнуть, а на разные - топнуть, дети путали действия, при этом они правильно называли, какие слоги прозвучали: одинаковые или разные. При определении последнего звука в слове большинство детей называли последний слог; возникали трудности в определении количества звуков в слове, многие не могли придумать слова на определенные звуки (16).

Указанные исследования говорят о том, что фонематическая сторона речи детей с ОНР сформирована недостаточно, механизм нарушения фонематической стороны речи у них неодинаков, симптоматика проявления дефектов различна.

Таким образом, исследователи установили, что дети с ОНР допускают большое количество ошибок при выполнении полного фонемного анализа слов различной сложности, а также затрудняются при выполнении элементов

фонемного анализа. Ошибки носят стойкий характер, отличаются разнообразием проявлений, возможно данные нарушения фонематического анализа могут также вести к нарушению грамматической, лексической стороны речи и связной речи в целом. Поэтому развитие этих функций имеет большое значение для дальнейшего обучения в школе.

1.3. Анализ методических рекомендаций по формированию фонематического слуха

В целом задачи и содержание логопедической работы вытекают из анализа структуры речевого нарушения, а также сохранных и компенсаторных возможностей детей. Развитие фонематического восприятия начинается с самых первых этапов логопедической работы и входит составной частью во многие методы коррекционного воздействия.

В различных пособиях - Г.А. Каше, Л.П. Чевелевой, Д.Б. Эльконина и др. отмечается, что начинать работу по развитию фонематического восприятия необходимо на материале неречевых звуков и постепенно охватывать звуки речи, правильно произносимые детьми, а затем - те, которые вновь ставятся (или исправляются) и вводятся в самостоятельную речь. Кроме этого, с самых первых занятий необходимо проводить работу по развитию слухового внимания и слуховой памяти, что позволит добиваться более эффективных и скорых результатов развития фонематического восприятия (12, 29, 35).

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева рекомендуют начинать работу по воспитанию фонематической стороны речи с развития фонематического слуха. Такое обучение ведётся вначале на материале неречевых звуков, постепенно вводятся звуки речи, правильно произносимые детьми и те, которые вновь ставятся (или исправляются или вводятся в самостоятельную речь ребенка). Кроме того, с первых занятий параллельно проводится работа

по развитию слухового внимания и слуховой памяти. Такая двоякая направленность занятий позволяет добиваться наиболее эффективных результатов в развитии фонематического восприятия. Логопедическую работу по развитию у детей способности дифференцировать фонемы Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева условно разделяют на шесть этапов: 1) узнавание неречевых звуков; 2) различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса; 3) различение слов, близких по звуковому составу; 4) дифференциация слогов; 5) дифференциация фонем; 6) развитие навыков элементарного звукового анализа (33).

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина указывают, что для эффективной коррекции фонематических нарушений необходимо так спланировать работу, чтобы она одновременно способствовала как развитию правильного звукопроизношения, так и звуковому анализу и синтезу состава слова. В каждом периоде работа должна проводиться по трем разделам: постановка и дифференциация звуков, звуковой анализ на материале слогов и слов и формирование предложений.

Коррекционная работа по развитию фонематического восприятия и фонематических функций делится на III периода.

В I периоде основой обучения оказывается не слово, а звук. Цель занятий этого периода - закрепление и дифференциация наиболее мягких для произношения звуков: гласных и глухих взрывных согласных. В этом же периоде ведется подготовка к постановке трудных звуков (р,ш,ж,л) и начинается постановка звонких согласных. Работа над звуковым анализом начинается с выделения гласного звука в начале слова, затем выделение взрывного согласного в конце слова или слога и, наконец, анализ открытого слога.

Во II периоде усваивается большинство трудных для произношения звуков и проводится дифференциация звуков: звонких и глухих, свистящих и шипящих, щелевых и аффрикат, соноров Р и Л, мягких и твердых. На каждом занятии проводятся упражнения на анализ и синтез слов. Зрительной опорой

в этом периоде является графическая схема двусложного слова с открытыми слогами (длинной чертой обозначается слово, более короткой - слоги и квадратами - звуки).

В III периоде происходит окончательное закрепление в самостоятельной речи всех поставленных звуков на фоне развития связной речи. В этот период включаются занятия по обучению грамоте: осваивается овладение буквами, слияние букв в слоги и слова и понимание читаемого.

В результате обучения по этой системе дети должны овладеть следующими знаниями и навыками: уметь произносить и различать между собой все звуки речи, правильно употреблять их в самостоятельной речи; уметь определить место любого звука в слове (типа «Маша», «шум»), уметь анализировать слова этого типа; уметь по слогам читать слова указанной сложности; уметь складывать слова этого типа из букв разрезной азбуки. Становление способности к фонематическому анализу осуществляется поэтапно, в движении от усвоения простых форм фонематического анализа до сложных. Развитие такой способности подразумевает не просто формирование способности к фонематическому анализу, но и достаточно высокий уровень сформированности данной способности. Закрепление умений осуществления фонематического анализа ведется и при работе над фонематическим синтезом. Фонематический синтез таким образом осуществляется на основе сформированных умений фонематического анализа (32).

Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова определяют следующие основные направления коррекционного воздействия у детей с речевыми нарушениями: I этап – подготовительный (воспитание слухового внимания и слуховой памяти, развитие артикуляционной моторики, развитие тонкой моторики, формирование фонематического восприятия); II этап - основной (формирование фонематического анализа структуры слова - выделение (узнавание) звука на фоне слова, вычленение первого и последнего звука из слова, развитие сложных форм фонематического анализа, то есть

определение последовательности, количества и места звуков в слове). Реализация данных направлений должна проводиться комплексно и системно. В каждом направлении выделяются этапы работы, каждый из которых предполагает решение конкретных задач (21).

По мнению Г.Г. Голубевой и Л.В. Лопатиной логопедическая работа по преодолению фонетико-фонематических нарушений у дошкольников с речевыми нарушениями включает в себя следующие разделы: 1) развитие моторики артикуляционного аппарата; 2) воспитание правильного речевого дыхания, правильной артикуляции звуков и их автоматизация в различных фонетических условиях произношения; 3) формирование интонационной выразительности. 4) формирование звукопроизношения; 5) развитие фонематического восприятия (слуховой и слухопроизносительной дифференциации фонем); 6) формирование простых и сложных форм фонематического анализа (7, 20).

Т.А. Ткаченко предлагает систему работы по развитию фонематического восприятия. Она предлагает задания на узнавание неречевых звуков, развитие речевого внимания, речевого слуха, формирование элементарных навыков звукового анализа и синтеза. Дети учатся выделять в ряду названных слов похожие по звучанию слова и отличающиеся (по звучанию, по количеству слогов), рифмовать слова, подбирать пропущенные в стихотворении слова. Задания расположены в порядке возрастания трудности. К каждому последующему заданию следует переходить после освоения предыдущего. Автор предлагает методические рекомендации по организации продуктивного взаимодействия между логопедом, воспитателями и родителями воспитанников (30).

Н.И. Дьякова представляет методические разработки преодоления недоразвития фонематического восприятия у детей с ОНР. Работа по развитию фонематического восприятия и фонематических функций включает в себя 3 периода: 1 период – формировать умения интонировать, протягивать звук в слове, формировать умения слышать заданный звук и определять его

место в слове, выделение гласных звуков в слове, анализ трех, четырех, пяти звуковых слов; 2 период – звукобуквенный анализ слов без стечения согласных, звукобуквенный анализ слов со стечением согласных; 3 период – дифференциация глухой-звонкий, сложные формы фонематического анализа (9).

Таким образом, успешная коррекция фонематического недоразвития у детей с речевыми нарушениями осуществляется в результате многоаспектного воздействия, направленного на речевые и внеречевые процессы, на активизацию познавательной деятельности дошкольников. В условиях специального учреждения весь комплекс коррекционных задач решается четкой организацией жизни детей и правильным распределением коррекционных и воспитательных мероприятий.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ:

1. Фонематический анализ – это сложный процесс, развернутый по составу операций и требующий с самого начала формирования активности и произвольности и является сложной аналитической функцией, рассматривается как интеллектуальный процесс. Фонематический анализ, как всякое умственное действие, формируется постепенно в процессе естественного развития.

2. Фонематическая сторона речи детей с ОНР сформирована недостаточно, механизм нарушения фонематической стороны речи у них неодинаков, симптоматика проявления дефектов различна. У старших дошкольников с ОНР наблюдаются затруднения в анализе звукового состава слова: они с трудом выделяют звуки из анализируемого слова, не всегда достаточно четко дифференцируют на слух выделенный звук, смешивают его с акустически парным, не могут сравнить звуковой состав слов,

отличающихся только одним звуком, и т.д. Данные ошибки носят стойкий характер.

3. На основе анализа имеющихся литературных данных определены следующие направления логопедической работы по коррекции нарушений и развитию фонематической стороны речи у детей: развитие психологических предпосылок формирования фонематической системы языка (слухового внимания, слухоречевой памяти); развитие восприятия речи; формирование фонематического анализа, формирование фонематического синтеза; формирование фонематических представлений. Чем более точно ребёнок представляет звуковую структуру слова, тем правильнее различает звуки речи. Поэтому упражнения на развитие восприятия звуков речи, а также на развитие фонематического анализа, синтеза и представлений проводятся в тесном единстве. Для активизации внимания, повышения интереса детей к выполнению заданий, упражнения проводятся в игровой форме.

ГЛАВА II ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Организация исследования навыков фонематического анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Цель исследования: выявить особенности фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью были выделены следующие **задачи исследования:**

1. Подобрать диагностический материал для выявления особенностей фонематического анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Изучить состояние простых форм фонематического анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Изучить состояние сложных форм фонематического анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида №60 города Белгорода. В обследовании приняли участие 10 детей в возрасте 6 лет, имеющих речевое нарушения ОНР, III уровень речевого развития. Список детей представленны в приложении 1.

Все испытуемые являются воспитанниками указанного детского сада. В качестве методик, используемых для диагностики уровня развития фонематического анализа дошкольников с общим недоразвитием речи, мы адаптировали методику, на основе рекомендаций Н.И. Дьяковой, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, Л.С. Цветковой (9, 19, 31, 34). Результаты выполнения заданий оценивались по следующим критериям: самостоятельность, время выполнения задания, наличие дополнительных

стимулов, количество допущенных ошибок. Опираясь на критерий была разработана система оценок. При обработке результатов, полученных после выполнения заданий, использовалась четырехбальная шкала. Максимальное количество баллов при выполнении заданий первой серии – 8 баллов, за вторую серию – 36 баллов. Процедура обследования и речевой материал представлены в приложении 2.

Серия I. Исследование простых форм фонематического анализа.

Задание 1. Выделение (узнавание) заданного звука на фоне слова.

Инструкция: если ты услышишь звук [р] (моторчик), подними флажок.

Задание 2. Выделение начального ударного гласного из слова.

Инструкция: назови первый звук в слове Аня.

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления.

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки.

2 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3, требовалось интонированное выделение нужного звука.

1 балл – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Серия II. Исследование сложных форм фонематического анализа.

Задание 1. Вычленение первого согласного звука из слов.

Инструкция: назови первый звук в слове дым.

Задание 2. Вычленение последнего звука из слов.

Инструкция: назови последний звук в слове дом.

Задание 3. Определение места звука в слове.

а) «Начало». Инструкция: где ты слышишь звук [ж] в слове жук в начале или в конце?

б) «Конец». Инструкция: где ты слышишь звук [с] в слове нос в начале или в конце?

в) «Определение места ударной гласной в словах». Инструкция: где ты слышишь звук [а] в слове мак в начале, середине или конце?

г) «Определение места согласного звука в слове». Инструкция: где ты слышишь звук [с] в слове миска в начале, середине или конце?

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления.

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки.

2 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3, требовалось интонированное выделение нужного звука.

1 балл – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Задание 4. Определение последовательности звуков в слове – последовательный анализ.

Инструкция: назови первый звук в слове суп [с]. Какой звук стоит после звука [с] суп? [у]. Какой звук ты слышишь после звука [у] суп? [п]?

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно определена последовательность звуков в слове.

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет последовательный анализ слов состоящих из 3-х – 4-х звуков, допускает ошибки в словах из 5-ти звуков.

2 балла – ребенок самостоятельно выполняет последовательный анализ слов состоящих из 3-х звуков, допускает ошибки в словах из 4-х - 5-ти звуков, требуются наводящие вопросы со стороны логопеда.

1 балл – ребенок пытается справиться с заданием, но допускает ошибки в словах состоящих из 3-х звуков, помощь логопеда не помогает.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Задание 5. Определение количества звуков в слове – количественный анализ.

Инструкция: сколько звуков ты слышишь в слове бык.

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено испытуемым самостоятельно, точно определено количество звуков в слове.

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет количественный анализ слов состоящих из 3-х – 4-х звуков, в словах из 5-ти звуков допускает ошибки.

2 балла – испытуемый самостоятельно выполняет количественный анализ слов состоящих из 3-х звуков, допускает ошибки в словах из 4-х - 5-ти звуков, требуется помощь со стороны экспериментатора.

1 балл – ребенок пытается справиться с заданием, но затрудняется назвать количество звуков в словах состоящих из 3-х звуков, помощь логопеда не помогает.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Задание 6. Определение места звука в слове по отношению к другим звукам - позиционный анализ.

Инструкция: между какими звуками находится звук [о] в слове сом?

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено испытуемым самостоятельно, точно определено место звука в слове.

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет позиционный анализ, но допускает 1 – 2 ошибки.

2 балла – испытуемый самостоятельно выполняет задание, но количество ошибок возросло до 3, требуются наводящие вопросы со стороны логопеда.

1 балл – ребенок пытается справиться с заданием, но затрудняется назвать место звука в слове, помощь логопеда не помогает.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Проведенная экспериментальная работа позволила нам выявить особенности и уровень сформированности фонематического анализа у дошкольников экспериментальной группы с ОНР. Протоколы с результатами выполнения заданий представлены в приложении 3

К высокому уровню относятся дети, набравшие при выполнении заданий 100% - 80%. Детям с высоким уровнем сформированности данного процесса доступны как простые, так и сложные формы фонематического анализа. Для них характерно правильное и четкое выполнение всех заданий предъявленных логопедом.

К среднему уровню относятся дети, набравшие при выполнении заданий 79% - 60%. У дошкольников, относящихся к данной группе фонематический анализ сформирован, однако встречаются единичные ошибки при: вычленении первого (последнего) согласного звука в слове; определении последовательности, количества звуков в слове, определении места звука в слове по отношению к другим звукам (сложные формы фонематического анализа).

К низкому уровню относятся дети, набравшие при выполнении заданий 59% - 40%. Фонематические процессы сформированы недостаточно. Простые формы фонематического анализа доступны, сложные формы вызывают большие затруднения. Они испытывают трудности при определении места звука в слове (начало, середина, конец); при вычленении первого (последнего) согласного звука из слова; при определении последовательности звуков, количества звуков в слове, места звука в слове по отношению к другим звукам.

К очень низкому уровню относятся дети, набравшие при выполнении заданий 39% - 0%. Фонематические процессы у детей не сформированы, им не доступны даже простые формы фонематического анализа, которые при

нормальном онтогенезе формируются спонтанно - это выделение заданного звука на фоне слова; выделение начального ударного гласного из слова.

Таким образом, результаты, полученные в ходе диагностики, подверглись качественному анализу.

Полученные результаты изучения сформированности навыка простых форм фонематического анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Уровень сформированности навыка простых форм фонематического анализа у дошкольников с ОНР, баллы

Имя ребёнка	№ задания		Всего
	№1	№2	
Арина М.	2	4	6
Гриша Н.	3	4	7
Максим Г.	2	4	6
Матвей К.	4	4	8
Полина Б.	2	4	6
Глеб М.	3	4	7
Илья К.	3	4	7
Владимир М.	3	4	7
Александр В.	3	4	7
Даниил М.	2	4	6

Рассмотрев полученные данные по исследованию простых форм фонематического анализа можно сказать, что при выполнении первого задания большинству дошкольников с ОНР (Арине М., Максиму Г., Полине Б., Даниил М.) сложно выделять заданный звук на фоне слова в словах состоящих из 5-ти, 6-ти звуков, когда узнаваемый звук находится в середине и в конце (корова, шнурок, топор). Дети допускали до 3-х ошибок. учителю-логопеду приходилось интонировать нужный звук. Остальные дети справились с заданием самостоятельно допустив не больше 1-2-х ошибок. Со вторым предложенным заданием - выделение начального ударного гласного

из слова, все дети справились на отлично, оно не вызывало сложностей, дети показали хороший результат.

Полученные результаты обследования сформированности навыка сложных форм фонематического анализа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Уровень сформированности навыка сложных форм фонематического анализа у дошкольников с ОНР, баллы

Имя ребёнка	№ задания						№4	№5	№6	Всего
	№1	№2	№3							
			а)	б)	в)	г)				
Арина М.	2	3	3	2	3	2	1	2	2	20
Гриша Н.	2	3	3	2	3	2	0	3	1	19
Максим Г.	3	3	3	2	2	2	2	3	2	22
Матвей К.	1	4	3	1	1	3	0	0	1	14
Полина Б.	3	1	1	3	1	1	0	0	0	10
Глеб М.	3	3	2	3	2	3	2	4	2	24
Илья К.	1	1	2	1	1	1	1	1	0	9
Владимир М.	2	3	3	2	2	1	1	1	1	16
Александр В.	2	3	3	1	2	2	0	1	0	14
Даниил М.	1	3	3	2	1	2	1	2	1	16

Исследование сложных форм фонематического анализа показало, что у всех обследуемых дошкольников с ОНР отмечались специфические особенности нарушения фонематического анализа.

При выполнении первого задания вычленение первого согласного звука из слов установили значительное количество ошибок у детей с ОНР, когда первый согласный находится в прямом слоге. Дошкольникам с ОНР (Арине М., Грише Н., Матвею К., Полине Б, Илье К., Даниилу М.) трудно разделить на слух согласный и гласный в прямом слоге, поэтому преобладают такие ответы, как указание начального согласного в слове «воробей» в виде «во»; в слове «булка» - «бу»; в слове «щука» - «щу»; в слове «кошка» - «ко», по той причине, что в произношении прямого

открытого слога согласный и гласный сливаются, и гласный может определяться ребенком с ОНР как призвук согласного. Так же встречались замены в группах свистящих и шипящих звуках и замены согласных звуков по принципу звонкости-глухости у следующих дошкольников с ОНР (Глеба М., Гриши Н, Владимира М., Александра В.) в слове «щука» - «с», «щука» - «ш»; в слове «булка» - «п», перечисленные специфические ошибки обусловлены акустической сложностью данных групп согласных, близостью акустических диапазонов указанных звуков.

При выполнении второго задания вычленение последнего звука из слов так же были выявлены многочисленные ошибки: встречались замены в группах свистящих и шипящих звуках у следующих детей с ОНР (Глеба М., Арины М., Александра В.) в слове «ключ» - «ш», ошибки в выделении безударной гласной в конце слова «муха» - «ха» (Глеба М., Арины М., Максима Г., Гриши Н., Владимира М., Даниила М.), двое дошкольников (Илья К., Полина Б.) пытались справиться с заданием, но допустили до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала. Один дошкольник (Матвей К.) справился с заданием без ошибок.

Анализ результатов выполнения задания №1 и №2 выявил, что большинству детей экспериментальной группы сложно в умственном плане оперировать таким пространственными характеристиками слова, как начало и конец. Результатом указанной сложности являлись многочисленные ошибочные ответы испытуемых (например, в слове «танк» конечный согласный определялся как «т»; «ключ» – «к»).

По результатам выполнения третьего задания на определение места звука в слове, можно сказать следующее: с определением звука в начале и в конце слова все дети допускали ошибки, т.к. в умственном плане дети затруднялись оперировать такими пространственными понятиями, как начало и конец в слове. При определении на слух наличия согласного звука в конце слова, дошкольники отвечали, что заданный звук слышится в начале, не помогало даже интонирование заданного звука логопедом. Пытались

справиться с заданием, но затруднялись назвать место звука в слове Матвей К., Полина Б, Илья К., помощь логопеда не помогала. Задание, на определение места ударной гласной в слове (начало, середина, конец), вызвало большие затруднения. Большинство испытуемых определили наличие гласного звука только в начале слова. Трудности вызывало определение наличия звука в конце или середине слова, интонирование заданного звука экспериментатором не помогало. Трое дошкольников (Матвей К., Полина Б, Илья К.), допустили больше всех ошибок при выполнении задания. При определении места согласного звука в слове (начало, середина, конец) – для детей с ОНР трудным оказалось определение наличия согласного звука в середине и конце слова, требовалось интонирование заданного звука логопедом.

При выполнении четвертого задания последовательного анализа слов на звуки дети демонстрировали невозможность расчленить на слух прямые слоги в безударной позиции, воспринимая их как один звуковой элемент (например, «банка» - [б] [а] [н] [к], «ка»; «тапки» - [т], [а], [п], «ки»).

При выполнении пятого задания - количественный анализ, испытуемые допускали подобную ошибку, что приводило к неточному определению количества звуков («суп» – 2 звука, «кот» – 2 звука, «банка» – 4 звука). В русском языке наиболее четко, ясно звучат согласные звуки, безударные гласные акустически неясные, смазанные.

Недоразвитие фонематического восприятия не позволяет дошкольникам с общим недоразвитием речи определить безударные гласные как самостоятельные звуковые единицы, выделить их в звуковой оболочке слова.

Нарушения формирования последовательного анализа привели к тому, что с заданиями на позиционный анализ звуков в слове дошкольники с ОНР допустили многочисленные ошибки, двое детей (Илья К., Полина Б.) не справились с заданием.

Результаты оценки уровня сформированности навыка фонематического анализа у дошкольников с ОНР представлены на рис. 2.1.

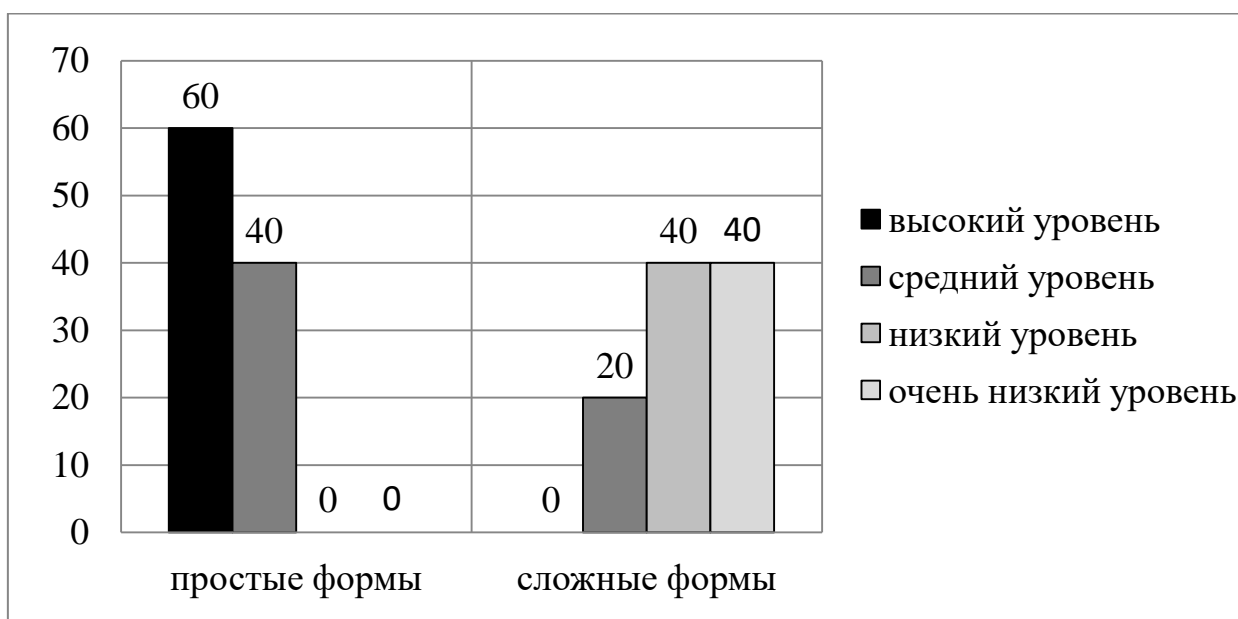


Рис. 2.1 Уровень сформированности навыка фонематического анализа у дошкольников с ОНР, %

При определении уровня сформированности навыка простых форм фонематического анализа у дошкольников с ОНР установили, что в основном преобладает высокий уровень (60%), при выполнении заданий дети допускали наименьшее количество ошибок и самостоятельно справлялись с заданиями, средний уровень оказался у 40% детей с ОНР.

При определении уровня сформированности навыка сложных форм фонематического анализа у дошкольников с ОНР выявили, что у большинства детей (40%) уровень фонематического анализа очень низкий и низкий (40%), у 20% - средний.

Результаты констатирующего эксперимента выявили отставание в формировании простых и сложных форм фонематического анализа слов у детей с общим недоразвитием речи. Неточности фонематического восприятия отмечены на материале акустически сложных звуков.

Выполнение заданий на умение осуществлять фонематический анализ и синтез слов характеризуется наличием стойких специфических ошибок. Выявленные особенности не только негативно сказываются на формировании всей фонетикофонематической системы в целом, но и оказывают неблагоприятное воздействие на становление грамматического строя речи. В дальнейшем недоразвитие фонематического слуха может привести к возникновению вторичных речевых нарушений – дисграфии и дислексии.

2.2. Методические рекомендации по организации логопедической работы

В основу нашей работы легли материалы логопедической работы по формированию фонематического анализа у старших дошкольников с ОНР Н.И. Дьяковой, И.В. Егоровой, Е.П. Колесниковой, М.А. Сергеевой, Т.В. Коротовских, Ю.С. Пяшкур, Н.С. Васильевой, Г.В. Гончаровой, З.А. Репиной, которые содержат разнообразные игры и упражнения (4, 9, 10, 15, 16, 26).

В методических рекомендациях по организации логопедической работы мы опирались на следующие принципы и положения:

- Принцип комплексного подхода складывается из мероприятий комплексного воздействия на ребенка и включает в себя воздействия направленные не только на формирование коммуникативных навыков, но и на всесторонне развитие его личности.
- Принцип использования ведущей деятельности. Игровая деятельность даже в начальной школе остается ведущей для дошкольников. Поэтому в логопедической работе целесообразно применение игровых упражнений, что способствует возникновению интереса и внимания к проводимым занятиям.

- Принцип опоры на сохранные функции или принцип обходного пути. При фонематическом недоразвитии звук усваивается, прежде всего, на основе зрительного восприятия и кинестетических ощущений. Позднее роль слухового анализатора становится важнее других.

- Принцип поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину). Сущность этого принципа заключается в том, что внешние материальные действия постепенно преобразуются (интериоризируются) во внутренние, умственные действия. Действия претерпевают постепенное обобщение, сокращение и свертывание.

- Положение о многоуровневом процессе фонемного различения. Процесс восприятия речи характеризуется взаимосвязью сенсомоторного и языкового уровней восприятия и включает несколько стадий: слуховой анализ речи (анализ звукового образа, различение акустических признаков звуков, синтез звукового образа); перемещение акустического образа в артикуляторный (с участием слухового и кинестетического контроля); соотнесение звука с фонемой; сличение с образцом на основе слухо-кинестетических представлений.

Успех совместной коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими нарушения фонематических процессов, во многом зависит от правильно организованного взаимодействия логопеда, воспитателя и других специалистов. Каждый из них, решая свои задачи, определенные образовательными программами должен принять участие в формировании и закреплении правильных речевых навыков у детей.

На основании полученных результатов мы дифференцировали и конкретизировали задачи и содержание работы каждого специалиста сопровождения детей с нарушениями речи в рамках индивидуальных и подготовительных занятий.

Учитывая сложность формирования фонематического анализа у детей с ОНР мы предлагаем выстраивать работу по этапам. Нами была создана картотека дидактических игр и упражнений с использованием опоры на на

сохранные зрительный, тактильный и двигательный анализаторы, для каждого этапа которая представлена в приложении 4.

Цель: развитие психологических предпосылок формирования фонематической системы языка, развитие фонематического восприятия.

В рамках подготовительного этапа учитель-логопед решает следующие задачи:

- развитие слухо-речевого внимания и памяти, зрительного внимания и памяти;
- различение неречевых звуков;
- различение изолированных речевых звуков;
- различение слогов;
- различение слов, близких по звуковому составу;
- подбор слов на заданный звук.

Музыкальный руководитель на данном этапе выполняет следующие задачи:

- развитие слухового восприятия, музыкального слуха, фонематического восприятия;
- развитие основных компонентов звуковой культуры речи: интонации, ритмико-мелодической стороны;
- формирование правильного речевого и певческого дыхания, изменение силы и высоты голоса в зависимости от контекста;
- обогащение музыкальных впечатлений детей при знакомстве с разнообразными музыкальными произведениями;
- развитие навыков в области слушания музыки, пения, музыкально-ритмического движения, игры на детских музыкальных инструментах.

Воспитатель на подготовительном этапе реализует следующие задачи:

- совершенствования слухового внимания;
- развитие фонематического восприятия;
- закрепить понятия речевые и неречевые звуки;
- закрепления правильного звукопроизношения.

II этап – основной.

Цель: формирование простых форм фонематического анализа.

В рамках основного этапа для учителя-логопеда были выделены следующие задачи:

- формирование функций фонематического анализа звукового ряда, состоящего из двух или нескольких гласных (уточнение артикуляции гласных звуков; определение наличия звука в ряду; определение места звука в ряду в начале, в середине, в конце);

- формирование функций фонематического анализа звукового ряда, состоящего из согласного и гласного звуков (анализ обратных слогов, анализ прямых слогов);

- выделение (узнавание) звука на фоне слова;

- выделение первого гласного из слова в позиции под ударением.

Воспитатель на основном этапе закрепляет навыки фонематического анализа в самостоятельной игровой деятельности.

III этап – заключительный.

Цель: формирование сложных форм фонематического анализа.

В рамках заключительного этапа для учителя-логопеда были выделены следующие задачи:

- выделение первого и последнего звука в безударной позиции.

- определение места звука в слове (в начале, в середине, в конце).

Воспитатель на заключительном этапе продолжает закрепляет приобретённые знания, отрабатывает умения до автоматизации навыков, интегрируя задачи учителя-логопеда и музыкального руководителя в повседневную деятельность и в режимные моменты. Используя при этом дидактические игры и упражнения с опорой на зрительный, кинестетический и двигательный контроль.

Таким образом, в методических рекомендациях по формированию навыков фонематического анализа были предусмотрены следующие направления коррекционного обучения: развитие фонематического

восприятия; развитие слуховой-речевой, зрительной памяти и внимания; развитие артикуляторных кинестетических и тактильных ощущений, развитие простых и сложных форм фонематического анализа.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ:

Среди дошкольников с ОНР у большинства (80%) выявлен низкий и очень низкий уровни сложных форм фонематического анализа, а именно вычленение первого (последнего) согласного звука из слова, определение места звука в слове (начало, середина, конец); определение последовательности звуков, количества звуков в слове, места звука в слове по отношению к другим звукам; дети с трудом запоминали инструкции к заданиям, допускали много ошибок, отказывались от выполнения задания.

В работе по формированию навыков фонематического анализа необходимо предусмотреть следующие направления коррекционного воздействия: развитие фонематического восприятия; развитие слуховой-речевой, зрительной памяти и внимания; развитие артикуляторных кинестетических и тактильных ощущений, развитие простых и сложных форм фонематического анализа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие навыка фонематического анализа является одной из важнейших задач, стоящих перед логопедами, в работе с дошкольниками с нарушениями речи.

Без длительных специальных упражнений по формированию навыков фонематического анализа дети не овладевают грамотным чтением и письмом. Работа по развитию навыка фонематического анализа имеет большое значение для усвоения правильного звукопроизношения и для дальнейшего успешного обучения детей в школе.

Актуальность проведения нашего исследования обусловлена возрастающим количеством детей, имеющих несформированный навык фонематического анализа. Ограниченность сроков пребывания в логопедической группе, отсутствие или недостаточность мотивации у детей с нарушениями речи к обучению отрицательно влияют на результаты процесса обучения данной категории детей и требуют поиска новых путей повышения эффективности коррекционно-логопедической работы. В настоящее время нам представляется особенно важным создание системы нетрадиционных игровых приемов, упражнений по формированию навыка фонематического анализа у детей с ОНР. Так как для детей данной категории характерна несформированность высших психических функций, неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью. Для дальнейшего обучения в школе необходим достаточно высокий уровень общего развития ребенка, наличие у него соответствующих мотивов учения, умственной активности, любознательности, достаточной произвольности, управляемости поведения и т.д.

Изучая проблему формирования навыка фонематического анализа у детей мы обращались к работам известных педагогов и психологов: А.Н.

Гвоздева, Р.Е. Левиной, Н.Х. Швачкина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной и др. специалистов. В результате анализа теоретических источников нами были разработаны методические рекомендации на основе рекомендаций авторов: Н.И. Дьяковой, И.В. Егоровой, Е.П. Колесниковой, М.А. Сергеевой, Т.В. Коротовских, Ю.С. Пяшкур.

На основе проведенного исследования были сделаны выводы о низком уровне сформированности навыка фонематического анализа у детей с ОНР. Среди дошкольников с ОНР у большинства (80%) выявлен низкий и очень низкий уровни сложных форм фонематического анализа, а именно вычленение первого (последнего) согласного звука из слова, определение места звука в слове (начало, середина, конец); определение последовательности звуков, количества звуков в слове, места звука в слове по отношению к другим звукам; дети с трудом запоминали инструкции к заданиям, допускали много ошибок, отказывались от выполнения задания.

Полученные на констатирующем этапе результаты позволили разработать методические рекомендации поэтапного логопедического воздействия, учитывающего основные механизмы формирования навыков фонематического анализа.

Предложенные нами методические рекомендации по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников ОНР, определялась реализацией следующих условий:

- 1) поэтапность в реализации содержания логопедического воздействия;
- 2) реализация комплексного коррекционно-педагогического сопровождения дошкольников с ОНР (учитель-логопед, музыкальный руководитель, воспитатель);
- 3) формирование навыков фонематического анализа с опорой на сохраненные зрительный, тактильный и двигательный анализаторы;
- 4) целенаправленное использование дидактических игр.

Представленная система игровых заданий может использоваться логопедами дошкольных образовательных учреждений в процессе коррекционно – логопедической работы на фронтальных и индивидуальных занятиях, так как на основе использования нетрадиционных игр, заданий, упражнений у дошкольников развивается память, внимание, мышление, воображение, расширяется словарный запас, приобретаются навыки учебной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бабина, Г.В. Формирование навыка фонемного анализа у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Бабина Г.В., Грассе Н.А. // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. – М. – Воронеж: МОДЭК, 2001. – С.174-192.
2. Белоус, Е.Н. К проблеме структуры фонематического слуха [Текст] / Е.Н. Белоус // Образование и наука. – 2009. - №10. – С. 122-128.
3. Бондарко, Л.В. Звуковой строй современного русского языка [Электронный ресурс] / Л.В. Бондарко. - М.: Просвещение, 1977. - 176 с.
4. Васильева, Н.С. Основные положения и содержание логопедической работы по коррекции нарушений фонематических функций у дошкольников со стертой дизартрией [Текст] / Н.С. Васильева, Г.В. Гончарова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. - №31. – С. 118-121.
5. Воеводина, Е.С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте (рекомендации для родителей) [Текст] / Е.С. Воеводина // Школьный логопед. - 2006. - № 6. - С.20-26.
6. Гвоздев, А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Акцидент, 1995. – 64 с.
7. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие. [Текст] / Г.Г. Голубева. – СПб.: Союз, 2000. – 64с.
8. Горчакова, А.М. Пути преодоления фонематического недоразвития у дошкольников [Текст] / А.М. Горчакова // Практическая психология и логопедия. - 2006. - № 5. - С. 5–12.
9. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников [Текст] / Н.И. Дьякова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64с.

10. Егорова, И.В. К вопросу о коррекции общего недоразвития речи у дошкольников в процессе музыкальной деятельности [Текст] / И.В. Егорова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. - №5. – С. 92-96.

11. Зайцева, Л.А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция [Текст] / Л.А. Зайцева, И.С. Зайцев, С.Ф. Левяш и др. - Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74с.

12. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда [Текст] / Г.А. Каше – М.: Просвещение, 1985. - 207с.

13. Кириллова, Е.В. Формирование предпосылок фонематических представлений у детей раннего возраста с неврологической симптоматикой [Текст] / Е.В. Кириллова // Практическая психология. - 2006. - № 2. - С. 5–9.

14. Китаева, Н.Н. Состояние фонематического анализа у старших дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Н.Н. Китаева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. - 2011.- №4.- С. 35-27.

15. Колесникова, Е.П. Игры и упражнения на развитие фонематического слуха для детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е.П. Колесникова, М.А. Сергеева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. - №37.- С. 99-104.

16. Коротовских, Т.В. Формирование внимания как одно из условий преодоления нарушений фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] / Т.В. Коротовских, Ю.С. Пяшкур // Российский психологический журнал. – 2016. - Выпуск № 2 – С.10-23.

17. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты [Текст] / А.Н. Корнев. - СПб.: Речь, 2006. - 380 с.

18. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304с.

19. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушения речи: учеб.-метод. пособие [Текст] / Р.И. Лалаева. – СПб.: Наука-Питер, 2006. – 72 с.

20. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Лопатина. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, Союз, 2004. - 192с.

21. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. - СПб.: Детство-Пресс, 2001. - 324 с.

22. Логопедия: учеб. для студентов дефектол. факультета пед. высш. учеб. заведений [Текст] / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. Изд. 5-е, перераб. и доп. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 704 с.

23. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ [Текст] / под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240с.

24. Орфинская, В.К. Принципы построения дифференцированной методики обучения алаликов на основе лингвистической классификации форм алалии [Текст] / В.К. Орфинская // Логопедия. Методическое наследие. - М. - Кн. III: Системные нарушения речи: Алалия. Афазия. – 2003. - С.81-121.

25. Пиотровская, Л.А. Разграничение понятий фонематического и фонетического слуха [Текст] / Л.А. Пиотровская // Речевая деятельность в норме и патологии. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – С. 44–49.

26. Репина, З.А. Теоретические представления о роли речевых кинестезий для развития фонематических процессов (звукоразличения и фонематического анализа) [Текст] / З.А. Репина // Специальное образование. – 2014. – № 3 – С.94-98.

27. Салманова, Л.Р. Особенности фонематического слуха у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Л.Р. Салманова, И.В. Егорова // Специальное образование. – 2016. – Выпуск № XII – С.127-129.

28. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи (1-4 классы) [Текст] ; 2-е изд. / Л.Ф. Спирова. - М: МСГИ, Е.В. Карпов, 2004. - 200 с.

29. Тебенова, К.С. Условия обучения звуковой культуре речи детей дошкольного возраста [Текст] / Тебенова К.С., Ахметова Н.Ш., Туганбекова К.М., Карнаухова О.М. // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11 - С. 203-206.

30. Ткаченко, Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа [Текст] / Т.А. Ткаченко. - СПб., 1998. - 56 с.

31. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. - М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2000. - 80 с.

32. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Учеб. пособие [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: Изд-во МГЗПИ, 1991. - 187с.

33. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду: Учеб. пособие. [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева - М.: Просвещение, 1987. - 141с.

34. Цветкова Л.С. Методика нейропсихологической диагностики детей [Текст] / Л.С. Цветкова, 3-е изд.,испр.,доп. - М.: Пед. о-во России, 2000. - 128 с.

35. Чевелёва, Л.П. Приёмы развития фонематического восприятия у дошкольников с нарушениями речи [Текст] / Л.П. Чевелёва // Дефектология. - 1986. - №5. – С.57-61.

36. Черкасова, Е. Воспитание речевого слуха у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. Черкасова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 11. – С.65-75.

37. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] // Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина – М.: Владос, 2003. – 240с.

38. Швачкин, Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие [Текст] / Н.Х. Швачкин. - М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.

39. Эльконин, Д.Б. Как учить детей читать [Текст] / Д.Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. - 1997. - №6. - С. 31-37.

Список дошкольников

Имя ребёнка	Заключение ТПМК
Арина М.	ОНР , III уровень речевого развития
Гриша Н.	ОНР , III уровень речевого развития
Максим Г.	ОНР , III уровень речевого развития
Матвей К.	ОНР , III уровень речевого развития
Полина Б.	ОНР , III уровень речевого развития
Глеб М.	ОНР , III уровень речевого развития
Илья К.	ОНР , III уровень речевого развития
Владимир М.	ОНР , III уровень речевого развития
Александр В.	ОНР , III уровень речевого развития
Даниил М.	ОНР , III уровень речевого развития

Методика обследования фонематического анализа у старших дошкольников с ОНР

Серия I. Исследование простых форм фонематического анализа.

Задание 1. Выделение (узнавание) заданного звука на фоне слова.

Процедура и инструкция. Логопед предлагает ребенку цепочку слов и дает следующую инструкцию: «Сейчас я буду называть слова. Если ты услышишь звук [р] (моторчик), подними флажок, вот так. Слушай и будь внимательным». Материалом исследования служили флажок и слова: мышь, окно, рыба, шар, санки, рама, стол, корова, лимон, шнурок, дом, топор, луна.

Задание 2. Выделение начального ударного гласного из слова.

Процедура и инструкция. Логопед предлагает ребенку слова и дает следующую инструкцию: «Послушай внимательно и назови первый звук в слове Аня и т.д.». Если ребенок затрудняется назвать звук, логопед называет слова, утрированно выделяя первый звук (ооосы, ОООля и т.д.). Материалом исследования служили слова: Аня, Оля, аист, Ира, осы, утка.

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления.

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки.

2 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3, требовалось интонированное выделение нужного звука.

1 балл – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Серия II. Исследование сложных форм фонематического анализа.

Задание 1. Вычленение первого согласного звука из слов.

Процедура и инструкция. Логопед предлагает ребенку слова и дает следующую инструкцию: «Послушай и назови первый звук в слове дым?» и т.д. Материалом исследования служили слова: дым, щука, трава, кошка, воробей, булка и вопросы.

Задание 2. Вычленение последнего звука из слов.

Процедура и инструкция. Логопед предлагает ребенку слова и дает следующую инструкцию: «Послушай и назови последний звук в слове дом?» и т.д. Материалом исследования служили слова: дом, танк, камыш, ключ, муха, барабан и вопросы.

Задание 3. Определение места звука в слове.

а) «Начало». Процедура и инструкция. Логопед предлагает ребенку слова и дает следующую инструкцию: «Где ты слышишь звук [ж] в слове жук в начале или в конце?» и т.д. Материалом исследования служили слова: жук, рак, сани, мост, клоун, банка и вопросы.

б) «Конец». Процедура и инструкция. Логопед предлагает ребенку слова и дает следующую инструкцию: «Где ты слышишь звук [с] в слове нос в начале или в конце?» и т.д. Материалом исследования служили слова: нос, суп, стук, укол, камыш, барабан и вопросы.

в) «Определение места ударной гласной в словах». Процедура и инструкция. Логопед уточняет, что если звук не первый и не последний, то он находится в середине. Предлагает ребенку инструкцию: «Где ты слышишь звук [а] в слове мак в начале, середине или конце?» и т.д. Материалом исследования служили слова: аист, мак, три, лист, иглы, зубы и вопросы.

г) «Определение места согласного звука в слове». Процедура и инструкция. Логопед предлагает следующую инструкцию: «Где ты слышишь звук [с] в слове миска в начале, середине или конце?» и т.д. Материалом исследования служили слова: миска, сыр, ананас, сом, рюмка, мох и вопросы.

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления.

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки.

2 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3, требовалось интонированное выделение нужного звука.

1 балл – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Задание 4. Определение последовательности звуков в слове – последовательный анализ.

Процедура и инструкция. Логопед предлагает ребенку слова и дает инструкцию: «Назови первый звук в слове суп [с]. Какой звук стоит после звука [с] суп? [у]. Какой звук ты слышишь после звука [у] суп? [п]?» и т.д. Материалом исследования служили слова: суп, кот, лапа, каша, банка, тапки и вопросы.

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно определена последовательность звуков в слове.

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет последовательный анализ слов состоящих из 3-х – 4-х звуков, допускает ошибки в словах из 5-ти звуков.

2 балла – ребенок самостоятельно выполняет последовательный анализ слов состоящих из 3-х звуков, допускает ошибки в словах из 4-х - 5-ти звуков, требуются наводящие вопросы со стороны логопеда.

1 балл – ребенок пытается справиться с заданием, но допускает ошибки в словах состоящих из 3-х звуков, помощь логопеда не помогает.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Задание 5. Определение количества звуков в слове – количественный анализ.

Процедура и инструкция. Логопед предлагает ребенку слова и дает следующую инструкцию: «Сколько звуков ты слышишь в слове бык?» и т.д. Материалом исследования служили слова: бык, кит, ваза, луна, сумка, батон и вопросы.

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено испытуемым самостоятельно, точно определено количество звуков в слове.

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет количественный анализ слов состоящих из 3-х – 4-х звуков, в словах из 5-ти звуков допускает ошибки.

2 балла – испытуемый самостоятельно выполняет количественный анализ слов состоящих из 3-х звуков, допускает ошибки в словах из 4-х - 5-ти звуков, требуется помощь со стороны экспериментатора.

1 балл – ребенок пытается справиться с заданием, но затрудняется назвать количество звуков в словах состоящих из 3-х звуков, помощь логопеда не помогает.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

Задание 6. Определение места звука в слове по отношению к другим звукам - позиционный анализ.

Процедура и инструкция. Логопед называет слова и дает испытуемому следующую инструкцию: «Подумай, между какими звуками находится звук [о] в слове сом?» или «Назови соседей звука [ы] в слове дым, какой звук слышится перед звуком [ы], после звука [ы]». Материалом исследования служили слова: сом, дым, стол, мост, спина, бочка и вопросы.

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено испытуемым самостоятельно, точно определено место звука в слове.

3 балла – ребенок самостоятельно выполняет позиционный анализ, но допускает 1 – 2 ошибки.

2 балла – испытуемый самостоятельно выполняет задание, но количество ошибок возросло до 3, требуются наводящие вопросы со стороны логопеда.

1 балл – ребенок пытается справиться с заданием, но затрудняется назвать место звука в слове, помощь логопеда не помогает.

0 баллов – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.

СКАНИРОВАННЫЕ ПРОТОКОЛЫ ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ 10 штук

Примерная картотека игр для развития фонематических процессов на подготовительном этапе

Цель: развитие психологических предпосылок формирования фонематической системы языка, развитие фонематического восприятия.

Игра «Высоко – низко»

Цель: развитие слухового внимания и общей моторики.

Инструкция: дети во время музыкального занятия идут по кругу, музыкальный руководитель воспроизводит низкие и высокие звуки (на фортепиано). Услышав высокие звуки, дети поднимаются на носочки, услышав низкие звуки – приседают.

Игра «Тихо-громко»

Цель: развитие слухового внимания и общей моторики.

Инструкция: дети во время музыкального занятия идут по кругу, музыкальный руководитель воспроизводит звуки громко и тихо (на музыкальных инструментах). Услышав громкие звуки, дети поднимаются бегут подскоками, услышав тихие звуки – идут на цыпочках.

Игра «Нарисуй звук»

Цель: развитие слухового внимания и мелкой моторики.

Инструкция: дети под звучание любого музыкального инструмента рисуют на карточках полоски: долгому звуку соответствует длинная полоса, короткому – короткая. Затем, руководствуясь рисунками, воспроизводят по очереди звучания на инструменте.

Игра «В гору, с горки»

Цель: развитие слухового внимания и интонационной стороны речи.

Инструкция: пропевание гласного [а] то низким голосом (рука движется вниз), то высоким (вверх).

Игра «Высоко – низко»

Цель: развитие слухового внимания и общей моторики.

Инструкция: дети во время музыкального занятия идут по кругу, музыкальный руководитель воспроизводит низкие и высокие звуки (на фортепиано). Услышав высокие звуки, дети поднимаются на носочки, услышав низкие звуки – приседают.

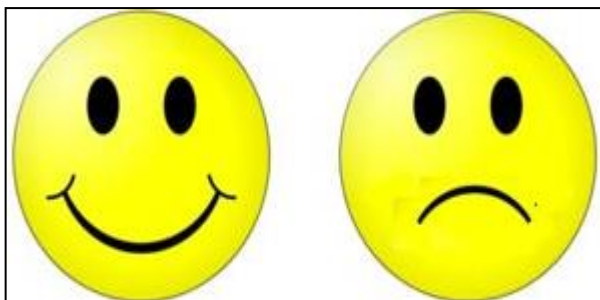
Игра «Внимательные ушки»

Цель: научить выделять (узнавать) заданный звук на фоне звуков, слогов, слов.

Вариант 1 - Инструкция: «Я буду называть звуки. Если вы услышите гласный звук [а] поднимите флажок, смайлик». Из ряда букв.

Вариант 2 - Инструкция: «Я буду называть слоги. Если вы услышите слог со звуком [а] поднимите флажок, смайлик». Из ряда прямых, обратных слогов.

Вариант 3 - Инструкция: «Я буду называть слова. Если вы услышите слово со звуком [а] поднимите флажок, смайлик».



Игра «Недовольный гномик»

Цель: развивать слуховое внимание, учить отличать правильное и дефектное произношение.

Инструкция: учитель-логопед записывает аудио запись правильного и неправильного произношения слов, когда дети слышат правильно произнесенное слово, то они поднимают довольного гномика, когда неправильное произношение, то недовольного гномика.



Примерная картотека игр для развития фонематических процессов на основном этапе

Цель: формирование простых форм фонематического анализа.

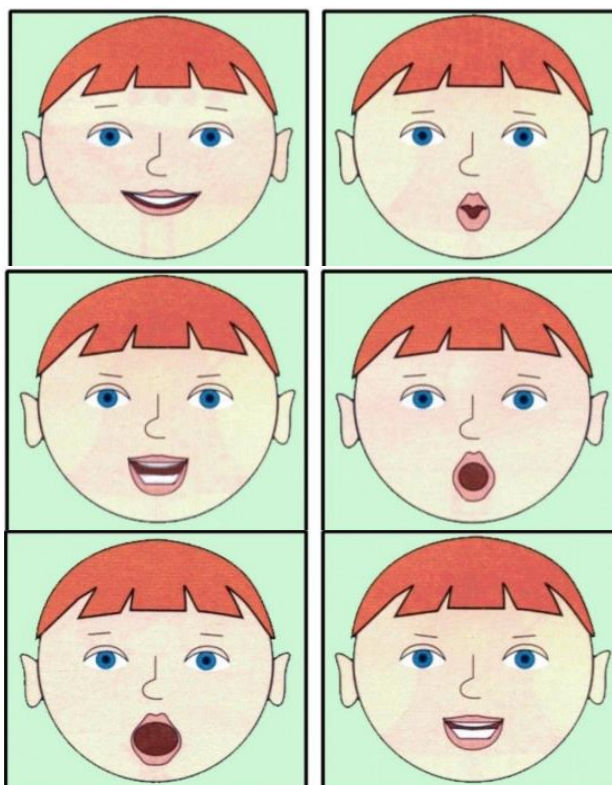
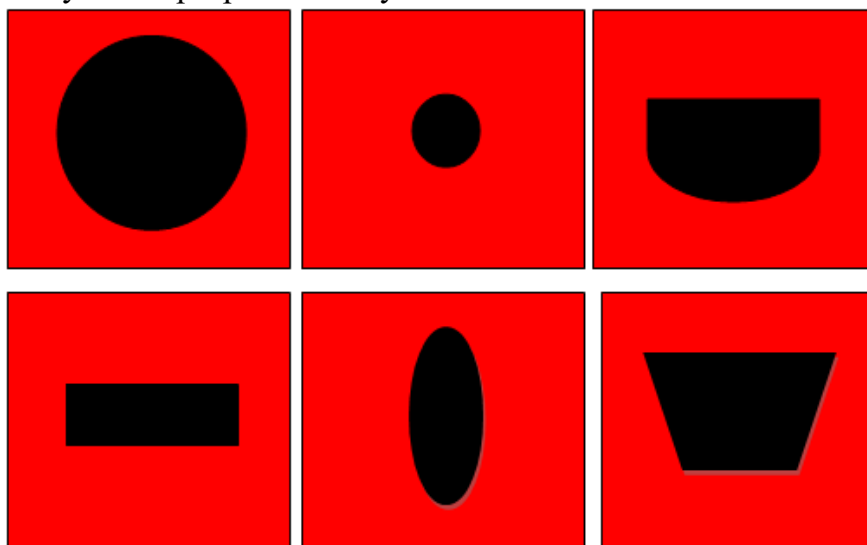
Игра «Отгадай звук»

Цель: научить детей соотносить артикуляцию гласного звука со звуковым символом (используются символы Ткаченко Т. А.).

Инструкция:

а) детям раздают карточки артикуляции звуков и их звуковых символов, дошкольники должны соотнести их.

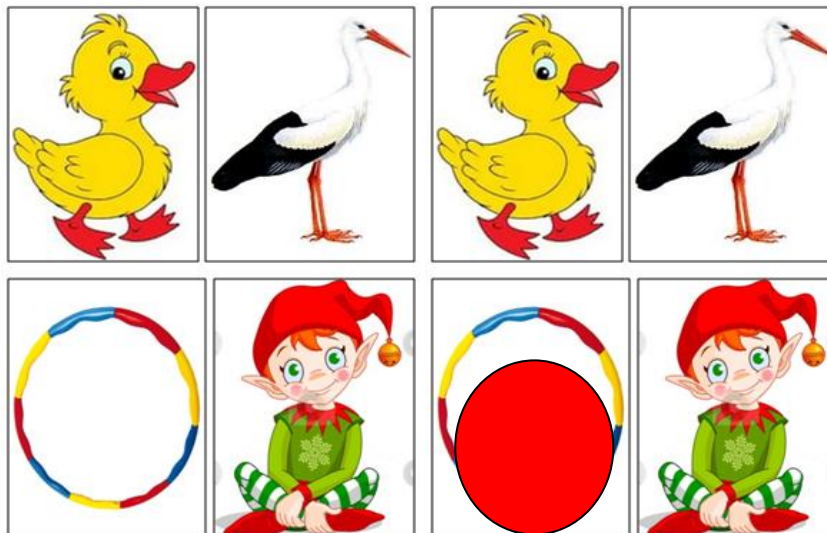
б) детям раздают карточки звуковых символов, дошкольники должны соотнести их с буквами разрезной азбуки.



Игра «Лото»

Цель: упражнять детей в выделении заданного звука в слове (ударного гласного).

Вариант 1- Инструкция: детям раздают кружки красного цвета и карточки с изображением от 4 до 6 предметов, в названии которых первый гласный звук ударный, нужно найти заданный звук логопедом и закрыть картинку кружком. Н-р: утка, аист, эльф, обруч. Найти слово со звуком [О].



Вариант 2- Инструкция: детям раздают карточки, и спрашиваю, у кого название предмета со звуком а (у, о, э) в начале слова. Тому, кто правильно назовет предмет, дают кружок, который ребенок кладет на изображение предмета.

Примерная картотека игр для развития фонематических процессов на заключительном этапе

Цель: формирование сложных форм фонематического анализа.

Игра «Светофор»

Цель: учить определять место звука в слове (начало, середина, конец).

Инструкция: детям раздается полоска «Светофор», разделенная на три части: красная левая часть – начало слова, средняя часть желтого цвета – середина слова, правая зеленая часть полоски – конец слова. Вначале детям предлагают определить место ударной гласной в односложных - двусложных словах. Гласные произносятся протяжно, интонируются. При этом используются картинки.



Игра «Ежик гуляет»

Цель: учить определять место звука в слове (начало, середина, конец).

Инструкция: перед каждым ребенком лежит полоска, разделенная на три части. Дети получают по маленькому картонному ежику. Логопед произносит слова, а дети ставят ежика на начало, середину или в конец полоски в зависимости от того, где находится звук [и] в произнесенном слове: три, лист, иглы, ножи, бинт, ива.

Игра «Зашифруй слово»

Цель: учить детей самостоятельно выкладывать звуковую схему слов с помощью «звуковичков».

Инструкция: перед каждым ребенком лежат «звуковички». Логопед произносит слово, а дети составляют его звуковую схему.

