

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**

**ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО –
ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ
ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
очной формы обучения, группы 02021306
Пенчук Надежды Николаевны

Научный руководитель:
старший преподаватель
Антонова Л.З.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО – ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА	
1.1 Теоретические аспекты изучения проблемы фонетико – фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.2 Формирование фонетико – фонематической стороны речи в онтогенезе.....	10
1.3 Особенности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи.....	16
1.4 Специфика работы учителя – логопеда в условиях дошкольного логопедического пункта.....	23
ГЛАВА 2 МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО – ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА	
2.1 Исследование особенностей формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи.....	31
2.2 Методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	49
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	53

ВВЕДЕНИЕ

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

Развитие речи, включающее умение четко произносить звуки и различать их, владеть артикуляционным аппаратом, правильно построить предложение и т. д., одна из насущных проблем, стоящих перед дошкольным учреждением. Правильная речь - один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения. Письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие нарушением фонематических процессов, могут оказаться в числе детей с нарушением письма и чтения. У детей, входящих в эту группу, при внешне благополучном произношении наблюдаются значительные затруднения в восприятии звуков, которые без внимательного изучения могут остаться незамеченными. Именно такие дети часто неожиданно для окружающих оказываются неуспевающими.

Отставание в развитии фонематического слуха создаёт серьёзные препятствия для успешного усвоения программного материала по чтению и письму, так как оказываются недостаточно сформированными практически все обобщения о звуковом составе слова, которые у ребёнка с нормальным речевым развитием вырабатываются задолго до обучения в школе.

Анализ ситуации, сложившейся в настоящее время, показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, постоянно растет. Среди них большую часть составляют дети 5 – 6-летнего возраста, не овладевшие в нормативные сроки звуковой стороной языка. Имея полноценный и сохранный слух и интеллект, они, как правило, не готовы к усвоению школьной программы из – за недостаточного развития фонематического восприятия. Эти дети составляют основную группу риска по неуспеваемости, особенно при овладении

письмом и чтением. Основная причина – недостатки в развитии процессов звукобуквенного анализа и синтеза.

Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте (Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко и др.).

Изучением фонетико – фонематических процессов занимались Р.Е.Левина, В.К. Орфинская, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, Т.А.Ткаченко и другие. Их исследования показали, что основным признаком фонетико-фонематического недоразвития является незаконченный процесс становления и дифференциации звуков. Они считают, что фонематическое восприятие имеет важнейшее значение для полноценного усвоения звуковой стороны речи, а впоследствии и для формирования навыков письма.

Н.И Жинкин говорил, что формирование звуковой стороны речи при нормальном её развитии происходит в двух взаимосвязанных направлениях: усвоение артикуляции звуков (движений и позиций органов речи, нужных для произношения) и усвоение системы признаков звуков, необходимых для их различения.

Дифференциация звуков речи, как при восприятии, так и при произношении происходит на основе выделения сигнальных признаков и отвлечения их от несущественных, не имеющих фонематического значения.

У детей с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, как показали специальные исследования М.Ф. Фомичевой, фонематическое восприятие необходимо последовательно развивать, используя логопедические приемы в определенной системе, предполагающей сочетание коррекции произношения и формирования широкой ориентировки детей в языковой действительности.

В силу ряда причин проблема формирования фонематического восприятия у дошкольников с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, нуждающихся

в коррекционной помощи является актуальной, так как недостаточно глубоко изучена, и количество детей с этим речевым нарушением увеличивается.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по развитию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта.

Цель исследования: определение содержания логопедической работы по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта.

Объект исследования: особенности формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта.

Предмет исследования: направления и содержание работы по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что формирование фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи будет эффективно при соблюдении следующих условий:

- 1) проведение систематической работы по формированию фонетико – фонематических процессов у детей с фонетико – фонематическим недоразвитием речи;
- 2) поэтапность в реализации содержания логопедического воздействия;
- 3) реализация комплексного коррекционно-педагогического сопровождения дошкольников с фонетико – фонематическим недоразвитием речи;

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

1. Определить научно – теоретические основы изучаемой проблемы по развитию фонетико – фонематической стороны речи, нарушений звуковой культуры речи, развития неречевых функций и фонематического восприятия у дошкольников с фонетико – фонематическим недоразвитием речи.

2. Исследовать уровень развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта.

3. Проанализировать полученные данные об уровне развития фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико – фонематическим нарушением речи.

4. Составить методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи для педагогов и родителей.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: теоретические: анализ специальной литературы по теме исследования; эмпирические: изучение психолого – педагогической документации, метод индивидуального комплексного обследования; метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Теоретико – методологической основой исследования работы выступили исследования области логопедии, специальной психологии, коррекционной педагогики следующих авторов: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, О.В. Правдиной, Р.И. Лалаевой, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное учреждение детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка», г. Белгород.

Структура работы: выпускная квалификационная работа включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы и приложение.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО – ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА

1.1 Теоретические аспекты изучения проблемы фонетико – фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста

Каждый язык, как показывают лингвистические исследования, располагает своей фонематической системой, где определенные звуковые признаки выступают как сигнальные, смыслоразличительные (фонемы), в то время как другие звуковые признаки остаются несущественными (вариантами). Весь звуковой строй языка определяется системой противопоставлений, где различие даже в одном признаке изменяет смысл произносимого слова.

Дети с фонетико – фонематического недоразвития речи дети недостатками звукопроизношения: с функциональными и механическими формами дислалии, ринолалией, легкими формами дизартрии.

Р. Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Эти дети относятся к категории детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В эту категорию относят детей с ринолалией, дислалией и легкой формой дизартрии (20).

Недоразвитие фонематического восприятия приводит к тому, что ребенок испытывает трудности не только в процессе овладения произносительной стороной речи, но и грамотой, письмом, чтением и как следствие программой начального обучения в целом.

М. Ф. Фомичева в книге «Воспитание у детей правильного звукопроизношения» подчеркивает, что восприятие и воспроизводство звуков родного языка — это согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию — подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука. Фонематическое восприятие обеспечивается работой речеслухового анализатора, периферический отдел которого, располагается в кортиевоом органе и осуществляет прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков (35) .

Проводниковый отдел передает информацию к коре головного мозга, частично ее анализируя — определяя направление и отдаленность источника звука.

Центральным отделом речеслухового анализатора является височный отдел доминантного по речи полушария (у правшей — левого), центр Вернике, где осуществляется анализ звучащей речи: контролируется наличие звука в слове, особенности его позиционного звучания, количество и порядок звуков в слове, различение близких по акустическим параметрам звуков

Формирование звуковой стороны речи при нормальном ее развитии происходит в двух взаимосвязанных направлениях: усвоение артикуляции звуков (движений и позиций органов речи, нужных для произношения) и усвоение системы признаков звуков, необходимых для их различения (23).

Дифференциация звуков речи, как при восприятии, так и при произношении происходит на основе выделения сигнальных признаков и отвлечения их от несущественных, не имеющих фонематического значения.

О. В. Правдина отмечает, что нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей данной категории, причем наблюдается несомненная связь речеслухового и речедвигательного анализаторов, а нарушение функции речедвигательного анализатора при дизартрии и ринолалии весьма влияет на слуховое восприятие фонем. При этом не всегда наблюдается прямая зависимость

между нарушением произношения звуков и нарушением восприятия (28). Формирование фонематического восприятия находится в прямой связи с развитием всех сторон речи, что, в свою очередь, обусловлено общим развитием ребенка

В фонетико – фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

— недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико – фонематического недоразвития;

— недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;

— при глубоком фонематическом нарушении ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, не способен выделить их из состава слова и определить последовательность.

Г.А Волкова пришла к выводу, что уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным (5).

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание.

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

При фонетико – фонематического недоразвития речи одна из главных задач заключается в том, чтобы научить детей различать и узнавать фонемы с опорой на сохранные функции. Не решив эту задачу, нельзя перейти к формированию правильного произношения звуков. Чтобы работа над правильным произношением звука принесла успех, ребенок должен уметь его слышать, так как регулятором нормированного употребления является слух. Без полноценного восприятия фонем, без четкого их различения невозможно и их правильное произнесение.

Н.В. Нищева подчеркивает, что развитие фонематического восприятия проводится в игровой форме на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях. Кроме этого, с первых занятий параллельно проводится работа по развитию слухового внимания и слуховой памяти. Такая двойная направленность занятий позволяет добиваться наиболее эффективных результатов в развитии фонематического восприятия.

1.2 Формирования фонетико – фонематической стороны речи в онтогенезе

Речь занимает центральное место в процессе психического развития ребенка и внутренне связана с развитием мышления и сознания в целом. Речь имеет многофункциональный характер. Она выполняет коммуникативную функцию (средство общения), интеллектуальную, или сигникативную, функцию (средство обобщения), индикативную (средство указания на предмет) (22).

Практическое решение проблемы преодоления речевого недоразвития у детей определяется пониманием соотношения языка и речи. Нередко эти термины неправильно употребляются как синонимы. В современных психологических и

лингвистических исследованиях отмечаются существенные различия этих понятий.

Язык – это система объективно существующих социально закреплённых знаков, соотносящих понятийное содержание и типовое звучание, а также система правил их употребления и сочетаемости (21).

Речь же представляет собой психофизиологический процесс реализации языка.

Язык является средством общения, а речь – процессом общения. Речь не является врождённой способностью человека, она формируется постепенно, вместе с развитием ребёнка

Нормальное развитие речи без нарушений может быть представлено в нескольких аспектах, связанных с постепенным овладением языком.

Первый аспект – развитие фонематического слуха и формирование навыков произнесения фонем родного языка.

Формирование произносительной стороны речи – сложный процесс, в ходе которого ребёнок учится воспринимать обращённую к нему речь и управлять своими речевыми органами для её воспроизводства

Произносительная сторона, как и вся речь, формируется у ребёнка в процессе коммуникации, поэтому ограничение речевого общения приводит к тому, что произношение формируется с задержками (23).

Н.И. Жинкин отмечает, что при нормальном речевом развитии ребёнок не сразу овладевает нормативным произношением., что первоначально, центральное управление двигательного анализатора не способно подать такой верный импульс на органы речи, который вызвал бы артикуляцию и звук, соответствующий нормам контролирующего слуха. Первые попытки управления речевыми органами будут неточными, грубыми, недифференцированными. Слуховой контроль будет их отклонять. Но управление речевыми органами никогда не наладится, если сами они не будут сообщать в управляющий центр, что ими делается, когда воспроизводится ошибочный, не принимаемый слухом звук.

Такой обратный посыл импульсов от речевых органов и происходит. На основании их центральное управление может перестроить ошибочный посыл в более точный и принимаемый слуховым контролем (11).

Фонетико – фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам.

Под фонетической стороной речи понимают произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата.

Под фонематической стороной речи понимают способность различать и дифференцировать фонемы родного языка. Фонематическая сторона речи обеспечивается работой речеслухового анализатора.

В онтогенезе развитие и становление фонетической и фонематической сторон речи происходит постепенно.

В овладении речью главная роль принадлежит слуху. Слуховой анализатор начинает функционировать уже с первых часов жизни ребёнка. Первая реакция на звук проявляется у ребёнка расширением зрачков, задержкой дыхания, некоторыми движениями. Затем ребёнок начинает прислушиваться к голосу взрослых и реагировать на него.

Во втором полугодии ребёнок воспринимает определённые звуко сочетания и связывает их с определёнными предметами или действиями (тик-так, иди-иди, дай-дай). В возрасте 7 – 9 мес. ребенок начинает подражать звукам речи окружающих. А к году у него появляются первые слова.

Следовательно, ребёнок овладевает умением подчинять деятельность своего артикуляционного аппарата сигналам, поступающим от слухового анализатора.

При помощи слуха малыш воспринимает речь окружающих, подражает ей и контролирует своё произношение.

Исследования Л.В.Неймана и В.И. Бельтюкова показали, что даже при относительно небольшом снижении слуха возникают затруднения в восприятии некоторых звуков (многих согласных, безударных окончаний слов и т.п.) (3).

Второй аспект – овладение словарным запасом и правилами синтаксиса. Активное овладение лексическими и грамматическими закономерностями начинается у ребенка в 2 – 3 года и заканчивается к 7 годам. В школьном возрасте происходит совершенствование приобретенных навыков на основе письменной речи. Ко второму аспекту непосредственно примыкает третий, связанный с овладением смысловой стороны речи. Наиболее ярко он выражен в период школьного обучения.

Опираясь на исследования А.А. Леонтьева (21), можно условно выделить ведущие периоды речевого развития и в каждом из них определить ту симптоматику, которая должна настораживать педагога в процессе общения с ребенком.

На дошкольном этапе у большинства детей ещё отмечается неправильное звукопроизношение. Можно обнаружить дефекты произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков [р] и [л], реже – дефекты смягчения, озвончения и йотации.

На протяжении периода от 3 до 7 лет у ребёнка всё более развивается навык слухового контроля за собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. Иными словами, формируется фонематическое восприятие.

Н. И. Красногорский отмечает, что дошкольный период характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Нередко наблюдается качественный скачок в расширении словарного запаса. Активный словарь ребёнка к 4 – 6 годам достигает 3000 – 4000 слов. Значения этих слов ещё больше уточняются и во многом обогащаются. Это значит, что у ребёнка растёт опыт речевого общения и на его основе формируется чувство языка, способность к словотворчеству. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи, постепенно формируются навыки словообразования (18).

Фонематическое восприятие – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. Сколько слогов в слове кот? Сколько в нем

звуков? Какой согласный звук стоит в начале слова? Какой гласный звук в середине слова? Именно фонематическое восприятие помогает ответить на эти вопросы. К 3 – 4 годам фонематическое восприятие ребенка настолько улучшается, что он начинает дифференцировать сначала гласные и согласные звуки, потом мягкие и твердые, сонорные, шипящие и свистящие. Формирование правильного произношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т. е. от определенного уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребенок обобщает признаки одних фонем, отличает их от других.

Фонематическое восприятие в процессе онтогенеза проходит определенные стадии развития.

Р.Е. Левиной были выделены следующие стадии:

1 стадия – полное отсутствие дифференциации звуков речи. При этом у ребенка нет понимания речи. Эта стадия определяется как дофонематическая.

На 2 стадии становится возможным различение акустически далеких фонем, в то время как акустически близкие фонемы не дифференцируются. Ребенок слышит звуки иными, чем взрослый. Искаженное произношение, вероятно, соответствует неправильному восприятию речи. Правильное и неправильное произношение не различаются.

На 3 стадии ребенок начинает слышать звуки в соответствии с их смыслоразличительными признаками. Однако с предметом соотносится и искаженное, неправильно произнесенное слово. При этом Р.Е.Левина отмечает сосуществование на этом этапе двух типов языкового фона: прежнего, косноязычного, и формирующегося нового.

На 4 стадии при восприятии речи у ребенка преобладают новые образы. Экспрессивная речь почти соответствует норме, но фонематическая дифференциация еще нестойкая, что проявляется при восприятии незнакомых слов.

На 5 стадии происходит завершение процесса фонематического развития, когда и восприятие, и экспрессивная речь ребенка правильны. Самым существенным признаком перехода на эту ступень является то, что ребенок различает правильное и неправильное произношение. К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет ребёнку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы (20).

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

Развивающийся навык слухового восприятия помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи окружающих. В этот период формируется языковое чутье, что обеспечивает уверенное употребление в самостоятельных высказываниях всех грамматических категорий. Если в этом возрасте ребенок допускает стойкие аграмматизмы, сокращения и перестановки слогов и звуков, уподобления слогов, их замены и пропуск — это является важным и убедительным симптомом, свидетельствующим о выраженном недоразвитии речевой функции.

Таким образом, к концу дошкольного периода дети должны владеть развернутой фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной.

Уровень развития фонематического слуха позволяет им овладеть навыками звукового анализа и синтеза, что является необходимым условием

усвоения грамоты в школьный период. Как отмечал А.Н. Гвоздев, к семи годам ребенок овладевает речью как полноценным средством общения (при условии сохранности речевого аппарата, если нет отклонений в психическом и интеллектуальном развитии, если ребенок воспитывается в нормальном речевом и социальном окружении) (7).

На основе психолингвистических критериев – нарушения языковых средств общения и нарушения в применении средств общения в процессе речевой коммуникации – дефекты речи делятся на две группы. Одним из нарушений первой группы является фонетико – фонематическое нарушение речи.

1.3 Особенности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи

Предпосылки для успешного обучения грамоте формируются в дошкольном возрасте. Установлено, что возраст пятого года жизни является оптимальным для воспитания особой (высшей) формы фонематического слуха – фонематического восприятия и развития ориентировочной деятельности ребенка в звуковой действительности.

Затруднения в выработке звуковых дифференцировок у детей чаще всего проявляются в замене при произношении одного звука другим и смешении звуков.

Исследователи Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина выделяют разные варианты дефектов звукопроизношения:

1) недифференцированное произнесение пар или групп звуков. В этих случаях для ребёнка один и тот же звук может служить заменителем двух или трёх звуков.

2) замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции и представляющими поэтому меньшую произносительную трудность для ребёнка.

Обычно звуки, сложные для произношения, заменяются более лёгкими, которые характерны для раннего периода речевого развития.

3) смешение звуков. Это явление характеризуется неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах. В одних случаях ребёнок употребляет звук верно, в других - этот же самый звук заменяет другими, близкими артикуляционно или акустически. Причём неустойчивость усиливается в самостоятельной речи детей (34).

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина видят в этом свидетельство того, что подобные отклонения в формировании произношения связаны в значительной степени с недостаточностью фонематического восприятия. Выделяя признаки, позволяющие судить о недостаточном уровне развития фонематического восприятия, они отмечают следующие особенности:

1) трудности воспроизведения ряда слогов с оппозиционными звуками, хотя изолированно эти же звуки произносятся правильно;

2) допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, а также при определении наличия звука в слове;

3) затруднения возникают у детей при отборе картинок и придумывании слов с определённым звуком;

4) дети испытывают затруднения при выполнении заданий, связанных с выделением ударного звука в слове;

5) узнавание первого, последнего согласного в слове.

Подобные нарушения у детей 5-6 лет позволяют отнести их к категории детей с ФФНР.

Н. И. Красногорский отмечал, что дети могут более свободно общаться с окружающими, но продолжают нуждаться в помощи родителей (воспитателей), вносящих в их речь соответствующие пояснения, т. к. самостоятельное общение является для них затрудненным.

Звуки, которые дети умеют правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. При этом характерным является ряд моментов.

1) Недифференцированное произнесение свистящих, шипящих звуков, причем один может заменяться одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы. Например, звук с мягкий, сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет следующие звуки: с твердое - (сяпоги вместо сапоги), ц (сяпля вместо цапля), ш (сюба вместо шуба), ч (сяйник вместо чайник), щ (сетка вместо щетка).

2) Замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции. Чаще это относится к замене соноров (дюка вместо рука, палолод вместо паролод), свистящих и шипящих (тотна вместо сосна, дук вместо жук).

3) Нестойкое употребление звука, когда в разных словах он произносится по-разному (паяход — паролод, пал ад — парад, люка — рука).

4) Смещение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях — взаимно заменяет их. Это чаще всего касается йотированных звуков и звуков ль, г, к, х (ямак вместо гамак, котенот вместо котенок) — при этом наблюдается искажение артикуляции некоторых звуков (межзубное произношение свистящих, горловое р и др.) (18).

Фонематическое недоразвитие у описываемой категории детей проявляется, в основном, в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками, но иногда дети не различают и более контрастные звуки.

Это задерживает овладение детьми звуковым анализом и синтезом. Нарушение фонематического восприятия при выполнении действий звукового анализа проявляется в том, что дети смешивают заданные звуки с близкими им по звучанию. При более сложных формах звукового анализа (например, придумывание слов на заданный звук), у этих детей оно проявляется в смешении заданных звуков с другими, менее сходными.

Уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико – грамматического недоразвития речи.

По Н. Х. Швачкину (40), различение звуков, развитие фонематического восприятия происходит в определенной последовательности. Вначале формируется различение гласных, затем различение согласных. Это объясняется тем, что гласные «сонорнее» согласных и в связи с этим воспринимаются лучше. Кроме того, в русском языке, по данным А.М. Пешковского, гласные встречаются в пять раз чаще, чем согласные (26).

Различение между наличием и отсутствием согласного возникает раньше различения согласных. Раньше других согласных ребенок выделяет в речи сонорные. Это, по-видимому, объясняется тем, что сонорные звуки по своей акустической характеристике наиболее близки к гласным. Среди шумных согласных раньше других начинают выделяться артикулируемые шумные звуки, т.е. звуки, которые уже имеются в речи ребенка. До этой стадии ведущую роль в развитии фонематического восприятия играл слух, затем начинает оказывать влияние артикуляция.

Значит, в процессе развития речи речеслуховой и речедвигательный анализаторы тесно взаимодействуют. Недоразвитие речедвигательного анализатора оказывает тормозящее влияние на функционирование речеслухового. Так, ребенок сначала начинает различать твердые и мягкие согласные, которые артикулируются, а затем уже те, которые позднее появляются в речи. Столь раннюю дифференциацию твердых и мягких согласных можно объяснить тем, что это различие семантически значимо в русском языке и используется очень часто.

В последующем ребенок усваивает дифференциацию внутри групп согласных, сначала сонорных, затем шумных.

Различение внутри группы сонорных согласных осуществляется в следующей последовательности. Первоначально усваивается дифференциация между группами назальных и плавных. Существует мнение, что назальные сонорные ребенок начинает выделять раньше, так как назальные сонорные (м, н) с

точки зрения артикуляции более просты, чем плавные (л, р). И здесь большую роль играет влияние речедвигательного анализатора, возможности артикуляции звуков. Несколько позднее у детей формируется способность различения внутри групп сначала назальных, затем плавных сонорных согласных, потому что плавные сонорные звуки начинают различаться еще в том возрасте (1–2 года), когда не произносятся. Это, по-видимому, объясняется тем, что плавные согласные л, р – акустически яркие, самые сонорные звуки даже в группе сонорных согласных. Таким образом, во взаимообусловленной деятельности речевых анализаторов превалирующую роль играет речеслуховой анализатор (31).

Внутри группы шумных согласных прежде всего начинают различаться звуки, отличающиеся по месту образования. Сначала дифференцируются губные и язычные (б – д, б – г и т.д.) Существует мнение, что в различении этих согласных определенную роль играет зрительный анализатор, зрительное восприятие артикуляции губных, что является опорным моментом в их различении.

На следующей стадии фонематического восприятия начинают различаться звуки, отличающиеся способом образования, прежде всего взрывные и фрикативные. Взрывные согласные различаются и артикулируются раньше фрикативных. Этому способствуют особенности артикуляции взрывных. Наличие смычки вызывает усиление кинестетических ощущений в процессе артикулирования этих звуков.

Несколько позже в процессе развития фонематического восприятия возникает различение переднее – и заднеязычных звуков, т.е. внутри группы язычных звуков. Дифференциация этих согласных затрудняется неточностью кинестетических ощущений положения языка в ротовой полости.

Довольно поздно усваивается ребенком дифференциация глухих и звонких согласных. Это можно объяснить тем, что глухие и звонкие согласные звуки являются очень близкими как акустически, так и артикуляторно. Усвоение дифференциации звонких и глухих начинается с акустического различения. На

основе этого различия по слуху возникает произносительная дифференциация, которая, в свою очередь, способствует совершенствованию акустической дифференциации. При этом первоначальная акустическая дифференциация и последующая слуховая артикулируемых звонких и глухих согласных качественно различны. Здесь также большую роль играют тесное взаимодействие и взаимообусловленность в функционировании речеслухового и речедвигательного анализаторов.

На следующей стадии развития фонематического восприятия, по Н. Х. Швачкину, усваивается дифференциация шипящих и свистящих, плавных и йотированных. Шипящие и свистящие звуки появляются в речи детей поздно, к тому же эти звуки очень близки по своим артикуляторным признакам. Например, звуки [с] и [ш] сходны по способу образования (фрикативные), по месту образования (переднеязычные), по участию нёбной занавески (неносовые). Эти звуки твердые и глухие. Отличаются они только тонкой дифференциацией движений передней части языка (39).

В норме процесс фонематического различения, как и процесс произносительной дифференциации, заканчивается в дошкольном возрасте. При значительном недоразвитии фонематического восприятия наблюдаются и системные нарушения устной речи, которые проявляются в полиморфном нарушении звукопроизношения в виде искажения, замены звуков, в искажениях звуковой структуры слова, аграмматизмах, недостаточном употреблении слов, бедном словарном запасе.

Фонематическое недоразвитие может проявляться в незаконченности процесса дифференциации тех звуков, которые поздно различаются и при нормальном фонематическом развитии, особенно свистящих и шипящих (с–ш, з–ж, щ–ч, щ–ш, с–ц). Дифференциация акустически и артикуляторно близких звуков еще нестойкая, фонематические представления о сходных звуках нечеткие. Они могут правильно повторять ряды слогов с далекими фонетически звуками (та–ма–са), но при повторении ряда слогов со сходными акустически звуками

будут наблюдаться замены звуков (ц–с, д–т, ш–щ, ч–щ) и перестановки. Звонкие звуки заменяются глухими, аффрикаты – звуками, представляющими собой составную их часть.

Дифференцировки фонем могут быть затруднены у детей по-разному. В одних случаях отмечается нарушение слуховой и произносительной дифференциации ([ш], например, смешивается в произношении со звуком [с]). Не различаются по слуху слова – квазиомонимы с этими звуками, искажается звуковая структура слогового ряда. В других случаях нарушается только слуховая дифференциация или могут быть нечеткими слухопроизносительные образы, фонематические представления об этих звуках.

Слова – квазиомонимы различаются, в экспрессивной речи замены близких фонем не отмечаются. Однако при повторении незнакомых слов и слоговых рядов, включающих близкие звуки, наблюдаются замены и перестановки сходных фонематических звуков. Эта нечеткость фонематических представлений проявляется в последствии и в заменах на письме. Наиболее трудной является дифференциация ш–щ, ч–щ, ц–с. Часто нарушается дифференциация ж–ш, з–с, ш–с, д–т.

Успешное формирование процесса чтения возможно лишь при наличии четкого образа звука, который не смешивается с другими ни по слуху, ни артикуляторно. В том случае, если звук смешивается по слуху или в произношении, соотнесение звука с буквой становится затруднительным.

Таким образом, фонетико – фонематическое нарушение проявляется:

1. в нечеткости различения и узнавания сходных по звуковой структуре фонематических рядов (слов, асемантических сочетаний, рядов слогов);
2. в незаконченности процесса дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустическими или артикуляторными признаками.

1.4 Специфика работы учителя – логопеда в условиях дошкольного логопедического пункта

Дошкольный логопедический пункт — одна из форм организации коррекционно – речевой помощи детям с нарушениями речи.

По мнению О.А. Степановой, организационная и содержательная стороны деятельности дошкольного логопедического пункта в определенной степени синтезируют элементы работы логопеда детской поликлиники и учителя – логопеда дошкольной группы для детей с нарушениями речи, но при этом имеют свои особенности, рассмотренные ниже:

1. В отличие от групп компенсирующей направленности, основной задачей в дошкольных учреждениях в группах общеразвивающего вида выступает реализация общеобразовательной программы, в которой не предусмотрено времени, специально отведенного для занятий с учителем –логопедом. В таком случае логопедические занятия – дополнительная услуга, реализуемая с соблюдением нормативов СанПиН по максимально допустимому количеству дополнительных занятий в неделю и их продолжительности. Для детей пятого и шестого года жизни (средняя и старшая группы) не чаще 2 раз в неделю, продолжительностью не более 25 минут. Для детей 7 лет не чаще 3 раз в неделю по 30 минут. Кроме того, практически в каждом ДОУ помимо коррекционно – речевых проводятся и другие дополнительные занятия: театральные студии, спортивные секции, кружки различной направленности.

2. В логопедический пункт зачисляются дети из разных возрастных групп, поэтому возникает необходимость подстраиваться под расписание общеразвивающих занятий и режимные моменты нескольких групп таким образом, чтобы не мешать реализации общеобразовательной программы и не нарушать нормативы СанПиН по продолжительности и максимально допустимому количеству групповых занятий с детьми. В связи с этим расписание занятий в ДОУ должно составляться таким образом, чтобы учитель – логопед мог

заниматься с детьми только во время их свободной деятельности и не в ущерб общеобразовательным занятиям. Состав детей в подгруппах воспитатели согласовывают с логопедом. Таким образом, логопедические занятия не мешают реализации образовательной программы ДООУ (30).

3. Большое количество детей старшего дошкольного возраста, нуждающихся в логопедической помощи. По различным причинам не все эти дети попадают в логопедические группы. Получить коррекционно – речевую помощь они могут только в группах общеразвивающего вида при наличии в штате ДООУ логопеда. Группы для детей с тяжелыми нарушениями речи комплектуются из зачисленных на два или три года соответственно из старшей или средней групп. Места для детей старшего дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения, могут появиться только за счет выбывших, что бывает крайне редко.

Поэтому в дошкольных учреждениях, имеющих подготовительные группы, увеличение количества детей с дефектами речи происходит еще и за счет вновь поступивших. На логопедические занятия в первую очередь зачисляются дети подготовительной группы, оставленные для продолжения занятий с прошлого года. В основном это дети, зачисленные в логопункт во втором полугодии предшествующего учебного года. С начала нового учебного года зачисляются и дети, вновь поступившие в подготовительную группу ДООУ, на оставшиеся места зачисляется часть детей старшей группы, всех остальных ставят на очередь (29).

4. На занятия в логопедический пункт чаще всего поступают дети со следующими логопедическими заключениями (по Р. И. Лалаевой):

- ФНР (фонетическое нарушение речи), дислалия (дизартрия или стертая форма дизартрии);
- ФФН, дислалия (дизартрия или стертая форма дизартрии);
- ОНР III уровня (НВОНР или ОНР IV уровня по Т. Б. Филичевой), дизартрия или стертая форма дизартрии (при ЗПР, невыясненного патогенеза).

Если в положении о логопедическом пункте ДООУ не названы логопедические заключения, с которыми дети не принимаются на занятия, отказ в логопедической помощи детям с ФФНР, ОНР, дизартрией и т. п. будет нарушать права ребенка. Но даже наличие пункта о зачислении в логопедический пункт детей только с легкими нарушениями речи любой родитель может оспорить, если его ребенок с тяжелым нарушением речи не смог попасть в речевую группу по объективным причинам и вынужден посещать группу общеразвивающей направленности. В этом случае учитель – логопед обязан вести с ним коррекционно – речевую работу в той мере, в какой это возможно в условиях дошкольного логопедического пункта.

5. На начало и в течение учебного года состав детей меняется как по количеству нуждающихся в коррекционно – логопедической работе, так и по структуре и степени выраженности их речевых дефектов.

6. Очень часто у детей со схожими по структуре дефектами отмечается различный уровень сформированности психических процессов, прежде всего внимания, памяти и мышления; разный темп усвоения материала. Организация коррекционно – логопедической работы зависит от количества и возраста детей с речевой патологией, структуры и степени выраженности их речевых дефектов. При достаточно однородных легких нарушениях речи (дислалия, стертая дизартрия легкой степени), отсутствии выраженных ФФНР и ОНР логопедическую помощь можно организовать в дошкольном логопедическом пункте, комплектуя временные группы на первое, а затем и на второе полугодие. В этих случаях организационная и содержательная стороны деятельности логопедического пункта будут идентичны организации коррекционно – логопедического процесса в группах компенсирующей направленности для детей с нарушением произношения отдельных звуков (32).

Чаще встречается вариант, когда логопедическая помощь требуется большому количеству детей с многообразными дефектами произношения, низким уровнем развития фонематического восприятия, аграмматизмами различной

степени выраженности. В отличие от групп компенсирующей направленности состав детей в логопедическом пункте отличается большим разнообразием по структуре и степени выраженности их речевых дефектов в пределах даже одной возрастной группы, что ведет к большому разнообразию по срокам коррекционно – логопедической работы. Поэтому в течение учебного года дети выводятся с логопедических занятий не всей группой из числа зачисленных, а индивидуально, по мере исправления речевого нарушения, а на освободившееся место зачисляется другой ребенок из стоящих на очереди.

Следовательно, состав детей в логопедическом пункте ДОО представляет собой открытую и крайне подвижную систему: дети на занятия зачисляются не одновременно, а в различные сроки в течение учебного года. В этих условиях подгрупповые занятия на длительный период и с таким составом детей крайне неэффективны.

Поэтому самая подходящая и эффективная форма организации занятий в логопедическом пункте ДОО – индивидуальная. Коррекционно – логопедический дошкольный образовательный процесс должен быть органически взаимосвязан в учреждении, где функционирует логопедический пункт. При большом количестве детей с ФФНР и ОНР одному учителю – логопеду решить задачу по полной коррекции их речевых нарушений невозможно без вовлечения в эту работу родителей и специалистов ДОО (31).

Объем консультативно – методической работы учителя – логопеда в условиях логопедического пункта во много раз превышает объем аналогичной работы в условиях группы компенсирующей направленности, особенно это заметно в дошкольных учреждениях с большим количеством групп.

Формы и режим логопедических занятий: 3 – 4 дня – в первую половину дня (индивидуальные и подгрупповые занятия согласно расписанию занятий, которое составляется после каждой передвижки детей); 1 – 2 дня – во вторую половину дня (индивидуальные занятия и работа с родителями). Частота и длительность индивидуальных занятий определяется степенью выраженности речевого

нарушения, возрастом и психофизическими особенностями детей и составляет от 3 до 5 занятий в неделю с длительностью 10 - 20 минут.

Основная цель индивидуальных логопедических занятий — устранение специфических нарушений звуковой стороны речи, характерных для разных форм речевых нарушений: дислалии, дизартрии, стертой формы дизартрии, ринологии. В процессе достижения этой цели реализуется принцип системного подхода, который предполагает взаимосвязанное формирование фонетико-фонематических и лексико – грамматических компонентов речи.

Отсутствие жесткой регламентации — одно из главных достоинств дошкольного логопедического пункта. Это позволяет учителю – логопеду в полной мере проявлять инициативу и творческий подход к решению коррекционных и организационно – методических задач (29).

Учитель – логопед – главный организатор и координатор коррекционно – педагогического процесса. С родителями и педагогами тех групп, чьи дети занимаются с учителем – логопедом, необходима консультативно – методическая работа по вовлечению их в коррекционно – логопедический процесс и обеспечению преемственности в этой работе, с родителями и педагогами остальных групп – организация профилактики речевых нарушений.

Дошкольный логопедический пункт при четкой организации его работы, при продуманном отборе ее содержания и отсутствии жесткой регламентации обладает высокой эффективностью коррекционного воздействия и играет важную роль в полноценной речевой и общей подготовке детей к школьному обучению.

Таким образом, практический опыт работы на логопедическом пункте показал, что наиболее целесообразно проводить занятия поэтапно. В начале работы главное внимание уделяется преодолению фонетической стороны речи, затем развитию лексики и грамматического строя. Следующим этапом решаются задачи развития связной речи. Занятия проводятся фронтально и индивидуально. Индивидуальные занятия проводятся до и после фронтальных занятий. Занятия могут проводиться в присутствии родителей, воспитателей. Даются указания

относительно речевого режима в группе и в семье. Логопед знакомит воспитателей и родителей с результатами своей работы.

Тесный контакт логопеда, воспитателя, и родителей – важнейшее условие эффективности коррекционно – логопедической работы. Многие речевые недостатки не влияют на успеваемость дошкольников, но исправлять их необходимо, так как дети болезненно переживают недостатки речи, становятся молчаливыми, застенчивыми, а это влияет не только на развитие речи в целом, но и на развитие личности. Очень важно своевременно оказать помощь дошкольникам, т. к. нарушение фонематического восприятия может стать причиной возникновения дисграфии (нарушение письма) и дислексии (нарушение чтения) в школьном возрасте, потому что письменная речь формируется на основе устной, и недостатки речи могут привести к неуспеваемости.

Чем богаче и правильнее речь дошкольников, тем легче им высказывать свои мысли устно и письменно. Правильная организация занятий на логопедическом пункте способствует овладению прочных навыков и знаний, и решению коррекционных задач.

Выводы по I главе

Изучив онтогенетические закономерности развития речи в дошкольном возрасте, мы пришли к выводу, что речевая функция играет важную роль в психическом развитии ребенка, в процессе которого происходит становление познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. Полноценное речевое общение является необходимым условием осуществления нормальных социальных человеческих контактов, а это, в свою очередь, расширяет представления ребенка об окружающей жизни. Овладение ребенком речью в определенной степени регулирует его поведение, помогает спланировать адекватное участие в разных формах коллективной деятельности.

Нормальное речевое развитие может быть представлено развитием просодической стороны речи, фонематического слуха, формированием навыков произнесения фонем родного языка, овладением словарным запасом и правилами синтаксиса.

В дошкольный период происходит активное становление фонетической стороны речи, развитие слоговой структуры и звуконаполняемости. С помощью слухового восприятия дети контролируют собственное произношение.

По результатам исследования ведущих ученых мы сделали выводы, что для полноценного усвоения звуковой стороны речи необходимо соответствующее фонематическое восприятие. (Р.Е.Левина и В.К. Орфинская).

Р.Е.Левина главное место в коррекции речевого недоразвития отдала фонематическому восприятию и звуковому анализу слов. Р.М. Боскис и др. отмечают связь артикуляции слышимого звука и его восприятия.

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

Проанализировав литературные данные об особенностях речи детей с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, мы пришли к выводу, что они заключаются в отсутствии в речи тех или иных звуков и замене звуков, нестойким употреблением звуков в речи, искажением одного или нескольких звуков. Для них характерна несформированность интонационной выразительности речи, фонематического слуха и восприятия.

Программа дошкольного логопункта представляет собой коррекционно – развивающую систему, обеспечивающую полноценное овладение фонетическим строем русского языка, интенсивное развитие фонематического восприятия, лексико-грамматических категорий языка, развитие связной речи, что обуславливает формирование коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития ребенка дошкольного возраста с речевой патологией как

основы успешного овладения чтением и письмом в дальнейшем, при обучении в школе, а также его социализации.

Прежде чем приступать к коррекционной работе с детьми с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, необходимо обследовать их и выявить характер нарушения. Коррекционное воздействие при фонетико – фонематическом недоразвитии речи неизбежно. В детских садах к детям нужен дифференцированный подход, что диктуется неравенством развития детей.

Своевременное выявление детей с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, правильная классификация имеющихся дефектов устной речи и организация адекватного коррекционного обучения позволяют не только предупредить появление у этих детей нарушений письма и чтения, вторичных по отношению к устной речи, но и не допустить в будущем отставания в усвоении программного материала.

ГЛАВА II МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО – ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ПУНКТА

2.1 Исследование особенностей формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи

Изучив проблему формирования фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, мы поставили цель изучить уровень сформированности фонематического восприятия дошкольников старшей группы с фонетико – фонематическим недоразвитием речи.

Экспериментальное изучение проводилось нами на логопедическом пункте муниципального бюджетного дошкольного учреждения детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка», г. Белгород. В исследовании участвовало десять детей: 5 девочек и 5 мальчиков.

После изучения теоретического материала по вопросу формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи нами был организован констатирующий эксперимент, целью которого определить уровень сформированности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта.

Для этого была использована методика, разработанная Л.С. Волковой, Г.Г. Голубевой, В.В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. Эксперимент состоял из шести заданий.

1 задание. Обследование восприятия и дифференциации изолированных звуков.

Инструкция: Давай поиграем с флажками, слушай меня внимательно. Если ты услышишь звук с (ш, к, з) 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

б, г, ч, м, л, н, к, р, п, р, д, л, т

ш, х, с, т, ж, щ, з, ш, ч, п, м, ш

Критерии оценки

- 1) Правильное повторение всех рядов — 1 балл.
- 2) Частичное выполнение задания — 0.5 балла.
- 3) Ошибки при повторении всех рядов — 0 баллов.

Результаты обследования восприятия и дифференциации изолированных звуков показали что, 70% (7 человек) подняли флажок и справились с заданиями самостоятельно, правильно определили все частотные звуки без акцентированного произнесения. 30% (3 человек) выполнили задания с помощью педагога, определили частотные звуки, только после многократного или акцентированного повторения. Данные представлены на рис. 2.1.

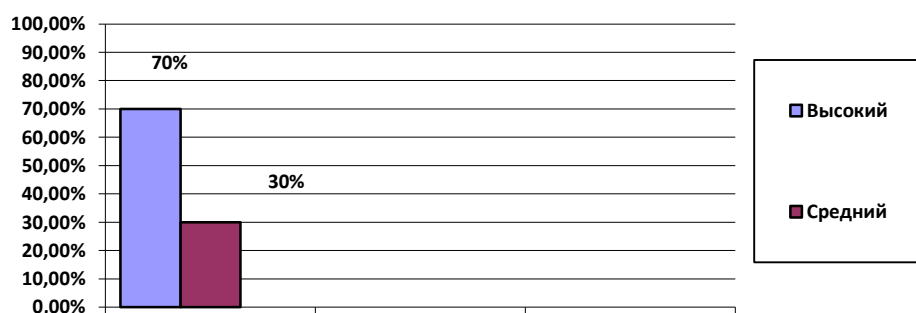


Рис. 2.1 Результаты обследования восприятия и дифференциации изолированных звуков

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
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	Ха-ка-хо, ку-ха-ка, ко-ко-ха
Па-бо-пы, бо-бо-по, ба-по-бы	Го-ку-га, ка-га-ко, га-га-ка
То-ду-ты, до-ту-та, ту-да-до	Фо-ву -фы, вы-фо-ву, фу-фо-ва

Критерии оценки

- 1) Правильное повторение всех рядов — 1 балл.
- 2) Частичное выполнение задания — 0.5 балла.
- 3) Ошибки при повторении всех рядов — 0 баллов.

Ошибкой считалось изменение последовательности и количества элементов в ряду, перестановка и замена звуков, слогов, слов.

Результаты обследования восприятия и дифференциации звуков в слогах показали что, 30% (3 детей) справились с заданиями самостоятельно. Правильно повторили за логопедом серии из двух – трех слогов, не допустив ни одной ошибки. 50% (5 человек) выполнили задания с помощью педагога. Было допущено несколько неточностей, но после акцентированного повторения педагогом ребенок правильно произнес серию слогов. И 20% (2 детей) не справились с заданием, допустив после многократного акцентированного повторения педагогом в каждой серии слогов ошибки. Данные представлены на рис. 2.2.

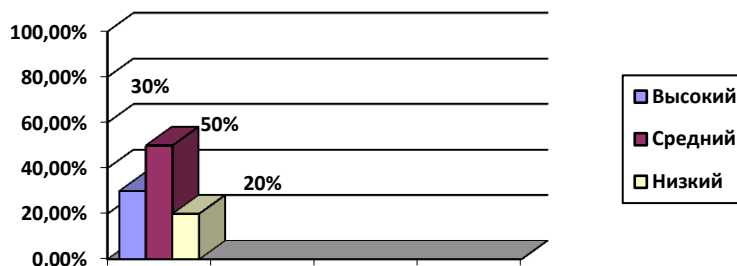


Рис. 2.2 Результаты обследования восприятия и дифференциации звуков в слогах

3 задание. Обследование дифференциации слов – квазимонимов.

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

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

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, юла – Юра, коза – коса, кочка – кошка, сабля – цапля, лужи – лучи, ужи – уши, бак – мак, ком – дом, зуб–суп, трава – дрова, бочка – почка, корка – горка, лук – люк, круг – крюк.

Критерии оценки:

- 1) Правильный показ всех картинок — 1 балл.
- 2) Частичное выполнение задания — 0.5 балла.
- 3) Ошибки при показе — 0 баллов.

Результаты обследования дифференциации слов – квазимонимов показали что, 80% (детей) справились с заданиями самостоятельно, без помощи. Дети правильно показали ту пару слов, которую называл педагог. 20% (2 детей)

выполнили задания с помощью педагога, путем повторения пары слов – квазимонимов. Данные представлены на рис. 2.3.

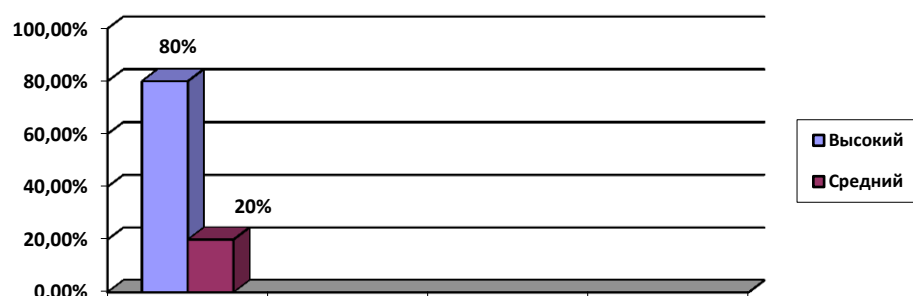


Рис. 2.3 Результаты обследования дифференциации слов – квазимонимов

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, стул, самолет, зуб, замок, коза, звезда, паровоз, шапка, кошка, мышь, школа, груша, жук, ножик, пожарный, цепь, курица, палец, огурец, цапля, чулок, очки, ключ, чучело, щетка, ящик, ящерица, пещера, бабочка, бублик, барабан, дом, вода, дыня, двойка, иголка, бумага, ива, сова, корова, дрова, лапа, пила, стол, палатка, рука, топор, воробей, провод, лимон, малина, мухомор, сани, баран.

Критерии оценки:

- 1) Правильное выполнение всего задания — 1 балл.
- 2) Не более 3 ошибок — 0,5 балла.
- 3) Более 3 ошибок — 0 баллов.

Ошибкой считался показ картинки, не соответствующей заданному звуку.

Результаты обследования дифференциации и восприятия звуков в словах показали что, 60% (6 детей) правильно услышали звук и отобрали картинки.

40% (4 детей) показали картинки, не соответствующие заданному звуку. Данные представлены на рис. 2.4.

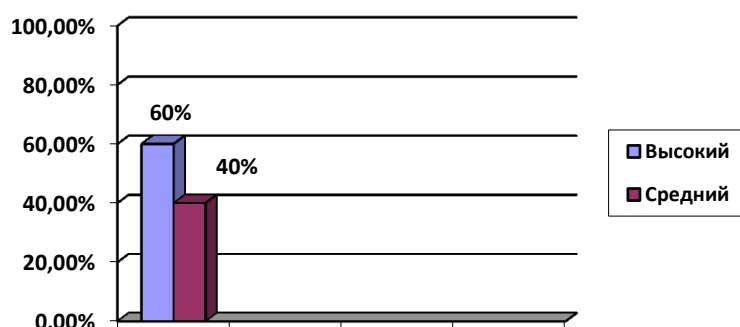


Рис. 2.4 Результаты обследования дифференциации и восприятия звуков в словах

5 задание. Выявление особенностей сформированности фонематического восприятия.

Материал: 4 предметные картинки с изображением груши, шапки, раскладушки, сушки.

Инструкция: покажи картинку, если произнесу слово правильно.

гйуфа, груфа, глуса, гйуша, гйуса, груша, глуса.

фapка, сапка, хапка, шапка, сяпка.

суска, шушка, сушка, фуфка, суфка, шуфка, сушка.

раскладушка, раскладуска, ласкрадуска, раскладушка.

Критерии оценки:

1) Правильное выполнение заданий — 1 балл.

3) Ошибки при показе картинки — 0 баллов.

Ошибкой считался показ картинки при искаженном произнесении слова и отсутствие показа картинки при правильном произнесении слова.

Результаты выявления особенностей сформированности фонематического восприятия показали что, 70% (7 человек) верно услышали слово и показали

картинку. А 30% (3 детей) показывали картинки при искаженном произнесении слова. Данные представлены на рис. 2.5.

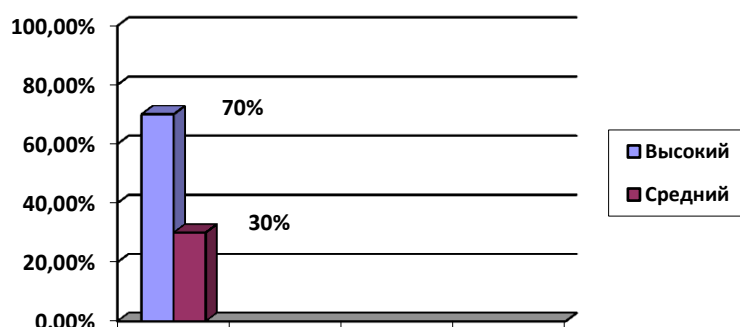


Рис. 2.5 Результаты обследования сформированности фонематического восприятия

6 задание. Различение слов в предложении, близких по звуковому составу, но разные по смыслу.

Инструкция: послушай. Правильно ли я сейчас сказала?

1. У Марины болит суп, а в тарелке вкусный зуб.
2. У Марины болит зуб, а в тарелке вкусный суп.
3. На лугу пасутся козы, выросли на клумбе розы.
4. На лугу пасутся розы, выросли на клумбе козы.
5. На столе с салатом мышка, в своей норке сидит миска.
6. На столе с салатом миска, в своей норке сидит мышка.

Критерии оценки:

- 1) Правильное определение всех текстов с ошибками — 1 балл.
- 2) Правильное определение 1-2 текстов с ошибками — 0,5 балла.
- 3) Другие варианты — 0 баллов.

Результаты различения слов в предложении, близких по звуковому составу, но разные по смыслу показали что, 50% (5 человек) правильно определили все тексты с ошибками и исправили их. А 50% (5 детей) не услышали в предложении

ошибку или определили ее с помощью педагога. Данные представлены на рис. 2.6.

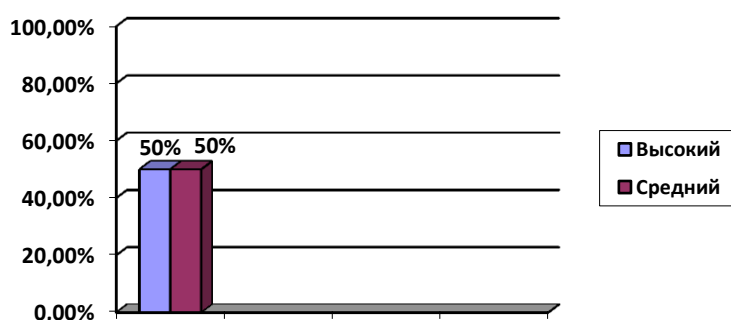


Рис. 2.6 Результаты исследования фонематического восприятия

Результаты комплексного исследования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи представлены в сводной табл 2.1. и рис. 2.7

Таблица 2.1

Сводная таблица результатов всех направлений диагностики

Ф.И. ребенка/Методика	№1	№2	№3	№4	№5	№6
1. Маша К.	1	1	1	1	0,5	1
2. Евгений М.	1	0,5	1	0,5	0,5	0,5
3. Марина П.	1	1	1	0,5	1	1
4. Алина В.	1	0,5	1	0,5	1	0,5
5. Александра Г.	1	1	1	1	1	0,5
6. Кристина Л.	1	0,5	1	0,5	1	1
7. Роман С.	0,5	0	0,5	0,5	1	1
8. Сергей Щ.	1	0,5	1	1	1	1
9. Арсений С.	0,5	0,5	1	1	0,5	0,5
10. Алексей С.	0,5	0	0,5	1	1	0,5

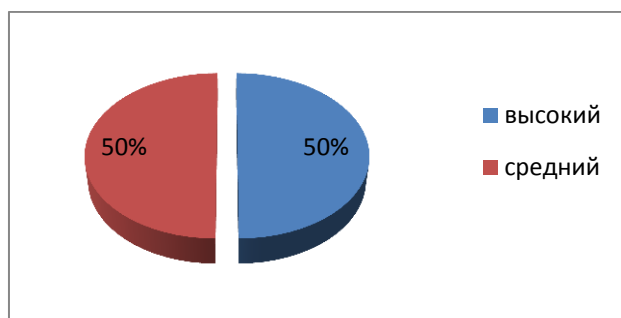


Рис. 2.7 Результаты исследования состояния фонематического восприятия

Таким образом, комплексное диагностическое обследование по выявлению уровня сформированности фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением речи, позволило целостно оценить речевую и неречевую способность детей с помощью различных методов и приемов. Результаты показали, что высокий уровень отмечается у 50% испытуемых (5 детей), а средний уровень у 50% - 5 детей. Низкий уровень фонематического восприятия не выявлен.

Самым успешным, при выполнении заданий детьми, стало задание на дифференциации слов – квазимонимов, которые содержат: артикуляторно далекие, но акустически близкие звуки, артикуляторно близкие, но акустически далекие звуки, артикуляторно и акустически близкие звуки. Наибольшие трудности у многих детей возникли в задании на восприятия и дифференциации звуков в слогах, которое включает в себя дифференциацию слогов содержащих: акустически сходные, но артикуляторно далекие звуки; акустически и артикуляторно близкие звуки; артикуляторно близкие, но акустически далекие звуки.

В дальнейшем это исследование позволит, наиболее полно выстроить план коррекционно – образовательной работы по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта.

2.2. Методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи

На наш взгляд коррекционно – развивающую работу по формированию фонематического восприятия необходимо строить с учетом следующих традиционно выделяемых этапов:

I этап – узнавание неречевых звуков.

На этом этапе в процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки. Эти занятия способствуют также развитию слухового внимания и слуховой памяти (без чего невозможно успешно научить детей дифференцировать фонемы).

II этап – различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз. На протяжении данного этапа дошкольников учат различать высоту, силу и тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова.

III этап – различение слов, близких по своему звуковому составу. На этом этапе дети должны научиться различать слова, близкие по звуковому составу.

IV этап – дифференциация слогов. На данном этапе детей учат различать слоги.

V этап – дифференциация фонем. На этом этапе дети учатся различать фонемы родного языка. Начинать нужно обязательно с дифференциации гласных звуков.

VI этап – развитие навыков элементарного звукового анализа. Задачей последнего этапа является формирование у детей навыков элементарного звукового анализа. Начинается эта работа с того, что дошкольников учат определять количество слогов в слове и отхлопывать двух и трехсложные слова. Логопед должен объяснить и показать детям, как отхлопывать слова разной сложности, как выделять при этом ударный слог. Далее проводится анализ гласных звуков.

Примеры игр для каждого этапа формирования фонематического восприятия представлены в приложении 1.

Коррекционно – развивающая работа с детьми с фонетико – фонематическим недоразвитием речи будет эффективна при условии, что будет проводиться поэтапно, системно и регулярно совместно с логопедами, воспитателями и родителями.

Родителям необходимо посещение общих и открытых занятий в логопедических группах. На таких занятиях родители принимают участие в коррекционно – развивающей работе через систему методических назначений. Также до их сведения доводится информация о необходимости своевременного предупреждения недостатков речи, а именно:

1. Следить за состоянием полости рта, вовремя обращаться к стоматологу, наблюдать в каком состоянии находится носоглотка; ни в коем случае не допускать хронического насморка, предупреждать ребенка не перенапрягать голос после ангины и так далее;

2. Обеспечивать ребенку все необходимые условия для верного речевого воспитания в семье;

3. Не нужно подвергать наказанию детей за ошибки в речи, раздраженно исправлять его или передразнивать.

Рекомендуем родителям увлекательные речевые игры, которые будут благоприятно воздействовать на формирование речи ребенка.

Эффективнее формирование речевых умений происходит в играх, где дети применяют творчество в естественной для него обстановке. Невзирая на то, что дети сталкиваются проблемами в процессе разгадки задачи (не всегда понимают скрытый смысл, не понимают смысла слов, имеющих несколько значений и др.), установленных в игровой форме им интересно, они увлечены замыслом игры и даже не замечают, что учатся.

При проведении игрового действия или упражнения должны придерживаться поставленной цели – обучения ребенка. Достижение

поставленной цели для любого ребенка будет главным обстоятельством личного достижения в игре.

Предложенные речевые игры будут достаточно хорошо воздействовать на развитие речи, интереса, воображения и обогащения словаря ребенка. Они представлены в табл. 2.2.

Таблица 2.2

Тема	Предлагаемые задания
«Весна»	<p>Игра «Шишка».</p> <p>Цель игры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Автоматизация звука в слогах, словах; 2. Развитие мелкой моторики. <p><i>Оборудование:</i> шишка (или шарик от пинг-понга, мячик),</p> <p><i>Ход игры:</i> взрослый и ребёнок сидят на скамейке. Ребёнок повторяет за взрослым слоги либо слова, перекладывая из руки в руку шишку или мячик.</p> <p>Игра «3 медведя»</p> <p>Ребенку предлагают вспомнить сказку «Три медведя», а затем, меняя высоту голоса, просить отгадать, кто говорит: Михайло Иванович (низкий голос), Настасья Петровна (голос средней высоты) или Мишутка (высокий голос). Используются одни и те же реплики: «Кто сидел на моем стуле?», «Кто ел из моей чашки?», «Кто спал в моей постели?», «Кто же был в нашем доме?» и т.д. Затем предлагается ребенку самому произнести одну из фраз за медведя. Медведицу или медвежонка голосом, меняющимся по высоте.</p> <p>Игра «Ау».</p> <p>Взрослый предлагает ребенку отвернуться и догадаться, кто его позвал. Вначале ребенка зовут по имени, затем (для усложнения) произносят короткое АУ.</p>
«Космос»	<p>Игра «Первый звук».</p> <p>Назови, что изображено на картинке и определи первый звук в этом слове (галактика, космонавт, комета, спутник, ракета, скафандр, метеорит, астроном, планета, звезда, луноход).</p>

	<p>Игра «Бывает – не бывает»</p> <p>Цель: Назвать звук, который повторяется чаще всего.</p> <p>Звук С</p> <p>Космонавты полетели в космос.</p> <p>Стас рисует космический спутник.</p> <p>Солнце светит ночью.</p> <p>Звук Ш</p> <p>Саша решил стать космонавтом.</p> <p>Маша дошла до солнца пешком.</p> <p>Наташа слышала истории о пришельцах.</p> <p>Звук Л</p> <p>Ласточка долетела до Луны.</p> <p>Космонавт обогнал луноход.</p> <p>Месяц – это неполная луна.</p> <p>Звук Р</p> <p>На ракете летают в другие страны.</p> <p>Сережа построил ракету из конструктора.</p> <p>Ракета быстрее катера.</p> <p>Игра «Назови лишнее».</p> <p>Цели:</p> <ul style="list-style-type: none"> — развитие фонематического слуха — развивать умение проводить классификацию, объединять предметы по какому-либо основному, существенному признаку; <p>Взрослый называет слова и предлагает ребенку назвать «лишнее» слово, а затем объяснить, почему это слово «лишнее».</p> <p>Предлагаемые наборы слов</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Марс, Юпитер, Венера, Земля, Африка. 2. Ракета, спутник, луноход, космическая станция, лодка. 3. Комета, метеорит, звезда, астероид, глобус. 4. Астронавт, астроном, машинист, космонавт. 5. Звезда, планета, галактика, созвездия, поезд. 6. Космодром, машина, луноход, взлет, скафандр. 7. Ракета, спутник, луноход, космическая станция, старт.
--	--

«Мой город»	<p>Игра «Магазин»</p> <p>Цель: развивать фонематический слух; учить слышать и выделять первый звук в слове.</p> <p>Описание: На «прилавке» разложены разнообразные предметы: мелкие игрушки, книжки, карандаши, ластик, пуговицы, яблоки, печенье, конфеты и т. п. «Продавец» — взрослый. Ребенок приводит в магазин «покупателей» — это куклы и игрушечные звери. Каждый покупатель выбирает себе товар на свой вкус. Продавец отпускает товар только в том случае, если покупатель правильно называет первый звук в слове, которое обозначает нужный предмет.</p> <p>Игра «Слоговые дорожки».</p> <p>Цель игры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Автоматизация звука в слогах различной слоговой структуры (<i>ША, АШ, ШТ, СА, ОС, СТ, ТР,АР, ОЛ</i> и так далее) 2. Развитие мелкой моторики. <p><i>Оборудование: песочница.</i></p> <p><i>Ход игры:</i> взрослый и ребёнок сидят в песочнице. Ребёнок рисует на песке круги пальчиком, проговаривая данные слоги либо слова.</p> <p>Игра «Волшебная веревочка».</p> <p>Цель игры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Автоматизация звука в предложениях, чистоговорках; 2. Развитие мелкой моторики. <p><i>Оборудование: верёвочка или ленточка.</i></p> <p><i>Ход игры:</i> взрослый и ребёнок сидят на скамейке. Ребёнок наматывает верёвочку (ленточку) на пальчик, проговаривая предложения, чистоговорки.</p> <p>Игра «Улиточка».</p> <p>Цель игры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Автоматизация звука в предложениях; 2. Развитие мелкой моторики; 3. Развитие зрительной координации; <p><i>Оборудование: рисунок улитки.</i></p> <p><i>Ход игры:</i> взрослый и ребёнок сидят на скамейке за столом,</p>
-------------	--

	Ребёнок проговаривает предложения, проводя пальчиком по спирали – домику улитки.
--	--

Примеры других игр и упражнений представлены в Приложении 2.

Необходимо помнить, что плодотворной будет только та работа, которая выполняется с удовольствием. Поэтому старайтесь сделать ваши занятия с ребёнком интересными и увлекательными. Поощряйте каждое правильное движение и будьте терпимы к его ошибкам. Не предлагайте слишком много упражнений за один раз. Если вы видите, что ребёнок устал и отвлекается, лучше отложите занятие.

Определение степени тяжести фонетико – фонематического недоразвития речи очень важно для правильной диагностики речевого дефекта, а значит - для определения направления коррекционной работы, правильного планирования и интенсивности.

Логопедическая работа по узнаванию и различению неречевых звуков предусматривает формирование у детей способности узнавать и дифференцировать неречевые звучания через специально подобранную систему игр и упражнений. В процессе этой работы у детей формируются также навыки слухового внимания и слуховой памяти, что в дальнейшем способствует развитию у детей умения дифференцировать звуки речи.

Вывод по II главе

Исследование уровня формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в условиях логопедического пункта мы проводили с использованием методик, описанных в работах Л.С. Волковой, Г.Г. Голубевой, В.В. Коноваленко, В.С. Коноваленко

Диагностическое обследование по выявлению уровня формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, позволило оценить речевую способность детей с помощью различных методов и приемов. Результаты исследования показали, что высокий уровень отмечается у 50% детей – это 5 человек и средний уровень выявлен у 50% - 5 детей. Низкий уровень фонематического восприятия не выявлен.

Таким образом, можно отметить, что нарушение фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста препятствует 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 формированию фонематического восприятия.

Приведенные в работе методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи в логопедическом пункте имеют большое значение для повышения качества знаний дошкольников. Изложенные выше игровые приемы могут быть широко использованы в логопедической работе, что позволит устранить недостатки в формировании фонематического восприятия и тем самым подготовить детей к успешному овладению в дальнейшем чтением и письмом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Фонетико – фонематическое недоразвитие речи формирует у детей комплекс проблем, связанных как с речевыми, так и с неречевыми нарушениями. Поэтому для проведения эффективной коррекционно-педагогической логопедической работы с детьми необходимо тщательно и профессионально грамотно проводить обследование всех сторон развития ребенка.

Фонетико – фонематическое недоразвитие речи оказывает отрицательное влияние на развитие неречевых процессов (слуховое, зрительное, тактильное восприятие), что является базой для развития и формирования фонематических процессов. Поэтому, обучение детей с фонетико – фонематическим недоразвитием речи должно начинаться с восстановления той базы, которая обеспечивает ее формирование.

В теоретической части нашего исследования мы рассмотрели четыре вопроса: теоретические аспекты изучения проблемы фонетико – фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста; формирование фонетико – фонематической стороны речи в онтогенезе; особенности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи и специфика работы учителя логопеда в условиях дошкольного логопедического пункта.

Изучив литературу по теме, мы пришли к выводу, что необходимо проводить работу по всестороннему развитию детей имеющих нарушения речи, а также его взаимоотношению с окружающими. Эту работу можно проводить, как в специально организованной коррекционно – развивающей деятельности, так и в ходе режимных процессов.

Это было подтверждено и в ходе нашего исследования состояния фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, в котором приняли участие 10 детей.

Диагностическое обследование по выявлению уровня формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи, позволило оценить речевую способность детей с помощью различных методов и приемов. Результаты исследования показали, что высокий уровень отмечается у 50% детей – это 5 человек и средний уровень выявлен у 50% – 5 детей. Низкий уровень фонематического восприятия не выявлен.

Полученные данные позволили нам утверждать, что учитель – логопед уделяет недостаточное внимание формированию фонематического восприятия, что требует совершенствования организации логопедического занятия в этом направлении. Основной формой организации коррекционно – педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи выступает индивидуальное логопедическое занятие.

Исходя из этого, нами были разработаны методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико – фонематическим недоразвитием речи.

При этом важно это делать систематически, циклично, а так же логопеду необходимо руководить процессом, ориентируясь на дифференцированный подход и создание атмосферы сотрудничества.

Изложенные игровые упражнения могут быть широко использованы в логопедической работе, что позволит устранить недостатки в формировании фонематического восприятия и тем самым подготовить детей к успешному овладению в дальнейшем чтением и письмом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: [Текст]: Учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.
2. Баряева, Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития [Текст]: / Л.Б. Баряева, А. Зарин. - С-Пб.: Изд-во ПГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «Союз» 2005.
3. Бельтюков В.И. Об усвоении детьми звуков речи. [Текст] учебное пособие / В.И. Бельтюков. - М.: Междунар. пед. академия, 2004
4. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: Пособие для воспитателя детского сада [Текст]: учебное пособие / А.К. Бондаренко. - М.: Просвещение, 2005.
5. Волкова, Г. А. Методика психолого - логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст]: пособие для логопеда / Г.А. Волкова. СПб.: изд. «Детство – Пресс», 2008. – 144 с
6. Выгодский, Л. С. Основы дефектологии [Текст]: сбор.соч. Т.5 / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика,1983. – С.6–84.
7. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения речи [Текст]: учебное пособие / А.Н. Гвоздев. – Спб.,2007.
8. Голубева Г. Г. Логопедическая работа по преодолению нарушений фонетической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития: [Текст]: афтореферат / Г. Г. Голубева. - СПб., 1996
9. Глухов В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи [Текст]: пособие для логопеда / В.П. Глухов, М.Н. Смирнова// 2005.
10. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. метод. рек.

СПб., 2002.

11. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / [Текст]: учебное пособие / Н. И. Жинкин. М.: Педагогика, 2003
12. Жукова Н.С. Логопедия. Основы теории и практики [Текст]: учебное пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева . – М.:Эксмо, 2011 .
13. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление недоразвития речи у детей [Текст]: учебное пособие / Н.С. Жукова. – М.: Педагог, 2004 .
14. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. [Текст]: кн. для логопеда / Л.Е. Журова, Д.Б. Эльконин – - М.:Просвещение, 1963.
15. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст]: - М.: Издательский центр «Академия», 2004.
16. Ковшиков В.А. Исправление нарушений различения звуков. [Текст] Кн. для логопеда: - С. – Пб.: САТИС, 2005
17. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе (для детей с ФФН) [Текст]: учебное пособие / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко– М., 1998.
18. Красногорский, Н. И. Речевые рефлексы у детей. Этапы развития речи у детей [Текст]: – М.: Просвещение, 2002.
19. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст]: Кн. для логопеда / Р.И. Лалаева. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008.
20. Левина Р.Е Основы теории и практики логопедии [Текст]: / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1997
21. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики [Текст]: учебное пособие / А.А. Леонтьев. - М.: Красанд, 2010.
22. Логопедия: Учебник для студентов дефектологического фак. пед. высш. учеб.заведений [Текст]: / под ред. Л. С, Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. М.: ВЛАДОС, 2002.

23. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. Вузов [Текст]: труды научной сессии по логопедии / под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003

24. Лурия А.Р. Внимание и память. [Текст]:—М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002.

25. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с недоразвитием речи [Текст]:/ Н.В. Нищева. – МПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009.

26. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. [Текст]: – М.: Учпедгиз, 2006

27. Поваляева М.А. Основоположники отечественной логопедии. Справочник логопеда [Текст]:/ М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2011.

28. Правдина О.В. Логопедия. Учеб. пособие для дефектолог. фак. Педвузов [Текст]: – М.: «Просвещение», 2009.

29. Рычкова В.Н. Положение о дошкольном логопедическом пункте: региональный опыт разработки // Логопед. 2008. №8. С. 24-36.

30. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы ДОУ. М., 2008. С 2010/11 уч. года - Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.2660-10. М., 2011.

31. Степанова О.А. Из опыта работы дошкольного логопедического пункта // Дефектология. 1994. №2. С. 74-78.

32. Степанова О.А. Логопедическая работа в дошкольном образовательном учреждении: Организация и содержание. Учеб. Пособие. М., 2009.

33. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего

недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей [Текст]: / Т.А. Ткаченко. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2003.

34. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и метод. рек. для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида (старшая группа). М., 2007. – 223с.

35. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. Практикум по логопедии. [Текст]: / Учебное пособие для учащихся педагогических училищ. — М.: Просвещение, 2002

36. Хватцев М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. [Текст]: - М., Учпедгиз. 2007

37. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми. [Текст]: - М., 2002

38. Шаброва С.Е., Федорова И.Ю. Модель деятельности учителя-логопеда и педагога – психолога в условиях дошкольного логопедического пункта // Логопед. 2007. № 4. С. 38-43

39. Швачкин Н.Х. Возрастная психоллингвистика: Хрестоматия [Текст]: учебное пособие / Н.Х. Швачкин. - М.: Лабиринт, 2004

40. Швачкин, Н.Х. Развитие речевых форм у младшего дошкольника. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст]: учебное пособие / Н.Х. Швачкин. – СПб., 2004

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

I этап работы

На этом этапе в процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки.

На самых первых занятиях можно предложить детям послушать звуки за окном: что шумит? (деревья), что гудит? (машина), кто кричит? (мальчик), кто разговаривает? (люди). Затем предлагается внимательно послушать и определить, какие звуки доносятся из коридора, соседней группы и т.д.

На данном этапе можно использовать следующие игры:

1. Игра «Расскажи, что услышишь»

Перед ребенком выставляются известные ему предметы; взрослый объясняет ребенку, что предстоит по слуху определить, что он услышит, и рассказать о действиях взрослого. Затем предметы закрываются ширмой. Взрослый переливает воду из одной чашки в другую, режет бумагу ножницами, рвет ее, мнет, стучит ножницами о чашку, водит карандашом по бумаге, стучит карандашом о чашку. При значительных трудностях в узнавании звучание повторяется со зрительной опорой

Материал: карандаш, ножницы, чашка с водой, пустая чашка.

2. Игра: «Угадай что звучит» Наглядный материал: барабан, бубен, колокольчик, гитара, ширма.

Взрослый показывает детям игрушечный барабан, колокольчик, бубен, гитару, называет их и просит повторить. Когда малыши запомнят названия предметов, педагог предлагает послушать, как они звучат: играет на барабанах, гитаре, звенит колокольчиком, стучит в бубен; еще раз называет игрушки. Потом он устанавливает ширму и за ней воспроизводит звучание указанных предметов. «Что звучит?» — спрашивает он детей. Дети отвечают, и воспитатель снова играет на барабанах, звенит колокольчиком, стучит в бубен. При этом он следит за тем, чтобы дети узнавали звучащий предмет, отчетливо произносили его название

3. Игра «Угадай, что (кто) это?»

Ребенку предлагается аудиозапись и предметные картинки различных звуков природы, голосов птиц, зверей и домашних животных. После прослушивания и соотнесения каждого звука с определенным явлением, ребенку предлагается повторно без опоры на наглядность прослушать один из звуков и угадать, что это было.

Предметные картинки: явления природы - ручей, листва, снег, дождь, ветер; звери – волк, медведь; домашние животные – свинья, корова, овца, лошадь, коза, собака, кошка.

Материал: компакт-диск «Звуки природы».

II этап работы

На протяжении данного этапа дошкольников учат различать высоту, силу и тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова. Этим целям служит целый ряд игр.

1. Игра « Далеко – близко»

Дети по очереди называют имя водящего (стоит к ним спиной). Водящий на слух определяет и показывает, кто его позвал. Затем игра усложняется: все дети зовут водящего («Ау!»), а тот отгадывает, кто его звал.

Последний вариант усложнения этой игры состоит в том, что водящий произносит «Ау!» то громко, то тихо, а дети отгадывают, далеко или близко он находится. Затем каждый ребенок по очереди произносит «Ау!» то громко, то тихо — в зависимости от того, что скажет логопед («Далеко ушел в лес». Или: «Близко зовет, от самой опушки»).

2. Игра « Узнай по голосу» Дети, держась за руки, идут по кругу, водящий с завязанными глазами ходит в середине круга. Ребёнок, к которому прикоснется водящий должен назвать имя водящего или спросить: «Кто я?», а водящий должен его узнать. Тот, чей голос он узнает, становится водящим.

3. Игра «Три медведя»

Ход игры: взрослый выставляет перед детьми картинки трех медведей –

большого, среднего, маленького. Затем, рассказывая сказку о трех медведях, произносит соответствующие реплики и звукоподражания то низким, то высоким голосом. Дети должны, ориентируясь на звукокомплекс и высоту голоса одновременно поднять соответствующую картинку.

III этап работы

На занятиях третьего этапа дети должны научиться различать слова, близкие по звуковому составу.

1. Игра «Незнайка запутался». Логопед рассказывает детям историю про Незнайку, который нашел много картинок и никак не может отобрать из них те, которые ему необходимы. Логопед предлагает детям помочь Незнайке и раскладывает на столе картинки (лук, жук, сук, рак, лак, мак, сок, дом, лом, сом, ложка, мошка, матрешка, картошка и т. д.). Дети получают первое задание: разложить по коробочкам картинки с изображенными на них предметами, которые произносятся похоже. Затем дети получают второе задание: выбрать из определенной группы картинок ту, которая нужна Незнайке (предмет, изображенный на картинке, называет логопед).

2. Игра «Придумай слово». Логопед предлагает детям прослушать какое-либо слово и придумать слова, которые звучат, похоже (мышка–миска, мишка, крышка, шишка, пышка, фишка; коза–коса, оса, лиса и т. д.).

3. «Чем отличаются слова». Логопед предлагает детям рассмотреть пару картинок и назвать изображенные на них предметы (кит–кот, жук–сук, шар–шарф. Маша–каша, горка– норка и т. д.). Дети должны определить с помощью наводящих вопросов логопеда разницу в звучании этих слов.

4. «Лишнее слово». Логопед четко произносит слова и предлагает ребенку назвать слово, отличающееся от остальных:

канава, канава, какао, канава;	утенок, котенок, утенок, утенок;
ком, ком, кот, ком;	минута, монета, минута, минута;
винт, винт, винт, бинт;	дудка, будка, будка, будка и т.д.

IV этап работы

На 4 этапе дети оказываются подготовленными к тому, чтобы учиться различать слоги.

1. Игра «Телефон». Дети сидят в ряд друг за другом. Логопед называет слог или серию слогов (например: ее, су–су–со, па–па–са и т. д., состоящие из звуков, не нарушенных в произношении детей) на ушко первому ребенку. Серия слогов передается по цепочке, и последний ребенок произносит ее вслух.

Последовательность цепочки меняется.

2. Игра «Какой отличается?». Логопед произносит серию слогов (например: ну–ну–но, сва–ска–сва, са–ша–са и т. д.) и предлагает детям определить, какой слог отличается от других и чем.

3. Игра «Цепочка» Слоги произносятся по очереди ПА-ТА-МА-ПА-ТА-МА, ГО-ПУ-АХ.

4. Игра «Запомни и повтори» Дети запоминают три-четыре слога с оппозиционными звуками, каждый новый слоговой ряд начинается со слога, в котором есть другие согласный и гласный звуки: СА-ЗА-ЗА-СА, ЗО-ЗО-СО-ЗО, СУ-ЗУ-СУ-СУ.

V этап работы

На пятом этапе дети учатся различать фонемы родного языка. Причем начинать нужно обязательно с дифференциации гласных звуков.

1. Игра «Покажи картинку»

Ход игры: взрослый раздает детям картинки с изображением поезда, девочки, птички и объясняет: «Поезд гудит: у – у – у», «Девочка плачет: а – а – а » и т.д.

Затем воспитатель попеременно произносит эти звуки сначала удлинено: а – а – а – а, или у – у – у – у или и-и-и. Реагируя на названный звук, дети поднимают соответствующие картинки.

Затем эта игра должна усложняться следующим образом:

1) Взрослый произносит эти звуки кратко: а, и, у.

2) Детям раздаются вместо картинок кружки трех цветов. Воспитатель объясняет

детям, что красный, например, соответствует звуку [а], желтый – звуку [и], зеленый – звуку [у].

2. «Угадай, кто (что) это был(о).» Детям предлагаются картинки-образы или игрушки, каждой из них присваивается определенное звучание (например: корова – мычит м м-м, тигр – рычит р р р, пчела – жужжит ж ж ж). Логопед длительно (в усложненном варианте – кратко) произносит какой-либо звук и предлагает детям определить, кто это был, поднимая при этом соответствующую картинку.

3. Игра «Найди одинаковый звук» Произносится ряд слов, дети определяют повторяющийся звук: *сова, косы, нос* — С

4. Игра «Выбери правильно» Среди пяти-шести картинок ребёнок находит те, в названии которых есть заданный звук.

VI этап работы

Задачей последнего шестого этапа занятий является развитие у детей навыков элементарного звукового анализа.

Начинается эта работа с обучения детей определять количество слогов в слове, уметь изобразить хлопками двух- и трехсложные слова. Далее дети учатся анализировать гласные звуки, выполняя упражнения.

1.Игра «Спой начало» Узнавание и выделение гласного в начале слова: *ууулица* – У.

2.Игра «Назови конец» Выделение согласного звука в конце слова: *кот* – Т

3.Игра «Назови по порядку» Полный звукослоговой анализ слова: *РАК* – Р, А, К.

4. Игра «Синий — красный» Обучающий называет звук, а ребёнок в ответ показывает фишку: Б – синюю, И – красную и др.

5. Игра «Найди синий домик» Дети закрывают синими фишками все согласные звуки: *дом* – Д, М; только заданный согласный, например М в словах: *ум, мы, дом, мох.*

6. Игра «Слово рассыпалось» Произносятся три звука, например: С, О, К. Так как к этому времени дети уже обычно знают буквы, они быстро составляют слово – *СОК.*

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Игра «Назови лишнее слово»

Взрослый называет слова и предлагает ребенку назвать «лишнее» слово, а затем объяснить, почему это слово «лишнее».

2.1. «Лишнее» слово среди имен существительных:

куколка, камень, юла, совочек, машинка;

кровать, ковер, тахта, диван;

шуба, валенки, варежки, бусы;

апельсин, огурец, персик, мандарин;

волк, кошка, лев, медведь, пантера;

лошадка, коза, заяц, гуси, куры;

ромашка, мимоза, горох, лилия;

озеро, море, океан, дорога;

машина, дерево, велосипед, самолет.

2.2. «Лишнее» слово среди имен прилагательных

расстроенный, печальный, огорченный, высокий;

неустршимый, громкий, храбрый, мужественный;

синий, оранжевый, сильный, фиолетовый;

непрочный, мягкий, длинный ненадежный;

здоровый, близкий, надежный, сильный;

бравый, ворчливый, решительный, боевой

глубокий, бездонный, веселый, мелкий.

3. «Лишнее» слово среди глаголов:

думать, бежать, размышлять, решать;

бросился, кушал, побежал, помчался;

приехал, заехал, танцевал, прискакал;

выбежал, вышел, вылетел, вошел.

Также предлагаем для родителей следующие игры, которые можно проводить как дома,

так и по дороге домой или в песочнице:

Игра «Лабиринт».

Цель игры:

1. Автоматизация звука в предложениях, чистоговорках;
2. Развитие мелкой моторики;
- 3 Развитие зрительной координации.

Оборудование: нарисованный на асфальте лабиринт, цветные мелки.

Ход игры: По нарисованному лабиринту ребёнок проводит дорожку мелом, повторяя за взрослым предложения, чистоговорки.

Предлагаем также упражнения на дифференциацию следующих пар звуков: [с] — [з], [с] — [ц]. [ш]— [ж], [ч¹] — [ч²]. [с] [ш], [з] [ж], [ц] [ч¹], [с] ([ʃ]) [ш¹], [л] [р].

Подобный отбор звуков неслучаен. Данные пары звуков считаются трудными, дети начинают усваивать их позже, не достаточная точность их произношения в логопедической практике встречается наиболее чаще всего.

Игры или игровые упражнения по различению изолированных звуков на слух. На данных упражнениях взрослый может произносить изолированные звуки в случайном порядке, и в зависимости от услышанного звука дети осуществляют то или иное действие.

Необходимым, считаем, в коррекционной работе:

– разучивание чистоговорок и скороговорок, при произнесении которых дети упражняются не только в правильном употреблении звуков, но и в выработке хорошей дикции, отрабатывают нужную громкость голоса, темп речи.

Например, скороговорки:

1. Лезут козы

В грозу – в лозу

Лозу козы

Грызут в грозу

2. В драке был взъерошен ерш

На кого он стал похож?

На колючку, щетку, шишку

На ершистого мальчишку.

3. Свекла у Феклы

Мокла и сохла

Сохла и мокла

Пока не поблекла.

4. У пчелы, у пчелки

Почему нет челки?

Отвечаю почему:

- Челка пчелке ни к чему.

5. Прошептала мушка мошке:

- Скушай, мошка, хлеба крошки

Мошка мушке прошептала:

- Крошек, мошка, что-то мало.

6. Нет чудеснее рубашек,

Чем рубашек черепашек.

Очень прочные рубашки

Чинно носят черепашки.

7. У бабы бобы, у деда дубы.

У деда дубы, у бабы бобы.

Например, чистоговороки:

1. Са-сы-су-са, - здравствуй, рыжая лиса.

Си-со-су-се, - хорошо в лесу лисе

Со-сы-ся-си, - как живете, караси?

Су-сы-сэ-со, - белка крутит колесо.

Сэ-са-сю-су, - повстречал медведь лису.

Сы-со-се-сю, - стало скучно карасю.

Се-сэ-сы-ся, - рассмешите карася!

Би-бо-бы, би-бэ-бы, - собирать пойдем грибы,

Бу-би-ба, бу-бы-ба, - в бубен бьют, дудит труба.

До-ду-да, до-ду-да, - в ручейке течет вода.

Жа-жу-жа, жа-жи-жа, - есть иголки у ежа.

Жи-жо-жи, жи-же-жи, - у меня живут ежи,

Жа-жо-жу. жа-же-жу, – песню жук поет ежу,

За-зе-за, за-зи-за, - приходи домой коза,

Ма-мэ-мо, ма-мэ-мо, -мишка лижет эскимо.

Мо-мы-му, мо-мы-му, - молока налить кому?

Ра-ре-ра, ра-ри-ра, - начинается игра.

Ре-ра-ре, ре-ро-ре, - солнце всходит на заре.

Ро-ру-ри, ро-ру-ри, - прилетели снегири.

Ру-ря-ро, ру-ря-ро, - кот на всех глядит хитро.

Ры-ра-ру, ры-ри-ру, - ловко скачет кенгуру.

Рэ-ру-ры, рэ-рю-ры, - смотрит пес из конуры.

Рю-ря-рю, рю-ро-рю, - я цветок тебе дарю.

Ря-ры-ря, ря-ри-ря, - ждут нас страны и моря!

—заучивание стихотворений, потешек, считалок. Когда дети будут заучивать стихотворения, они смогут осваивать интонационные тонкости языка. Также очень хорошо будет научиться читать стихотворения по ролям.

Взрослый должен обращать внимание дошкольников на используемые им интонационные средства выразительности, учит правильно пользоваться ими.

Например, потешки:

Как у нашей бабушке семеро внучат.

Семеро-семеро с вечера не спят.

К каждому-то бабушка

С вечера приди.

К каждому-то бабушка

Песню заведи:

Про утенка, про котенка,

Про лисенка, про гусенка,
Баку про лебедушку,
Баку про зайчат.
Баюкает бабушка семерых внучат.
Таня, Машенька и Женька,
Мойте руки хорошенько.
Не жалейте мыла.
Я уж стол накрыла.
Например, считалки:
Раз, два, три, четыре,
Кто у нас живёт в квартире?
Папа, мама, брат, сестрёнка,
Кошка Мурка, два котёнка,
Мой щенок, сверчок и я —
Вот и вся моя семья!
Раз, два, три, четыре, пять,
Всех начну считать опять.
Мы решали, мы гадали:
Как же нам котят назвать?
Наконец мы их назвали:
Раз, Два, Три, Четыре, Пять.
Раз — котёнок самый белый,
Два — котёнок самый смелый,
Три — котёнок самый умный,
А Четыре — самый шумный.
— Чтение рассказов, сказок и так далее.
Взрослый дает образец для подражания.