Опыт работы учителя-логопеда Никулиной Н. Н.

на тему: «**Развитие фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с использованием игровых упражнений**»

Актуальность.

Дошкольное детство – период, когда происходит общее развитие ребенка и закладывается фундамент этого развития. Определенное направление развития получают все стороны психики ребенка, но более интенсивно идет речевое и познавательное развитие.

Большинство детей в старшем дошкольном возрасте уже полностью овладевают звуковой стороной речи, имеют довольно развернутый словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. Однако не у всех процесс овладения речью происходит одинаково. В ряде случаев он может исказиться, и тогда у детей отмечаются различные отклонения в речи, нарушающие нормальный ход ее развития.

Накопление нечетких представлений о звуковом составе слова задерживает формирование фонематического восприятия, в основе которого лежат операции звукового анализа и более сложных операций обобщения и представлений.

Состояние фонематического развития детей влияет на овладение навыком звукового анализа. В устной речи недифференцированность фонем ведет к заменам и смешениям звуков. Такое состояние развития звуковой стороны речи мешает овладению навыками анализа и синтеза звукового состава слова.

К.Д. Ушинский отмечал, что сознательно читать и писать может только тот, кто понял звуко-слоговое строение слова. То есть, если мы хотим, чтобы ребёнок усвоил письменную речь (чтение и письмо) быстро, легко, а также избежал многих ошибок, следует обучить его звуковому анализу и синтезу. В свою очередь звуковой анализ и синтез должны базироваться на устойчивом фонематическом восприятии каждого звука родного языка.

Так у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается целый ряд пробелов в развитии фонематической стороны речи.

 У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР) несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа и синтеза, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

У детей с ФФНР отмечается несформированность как простых, так и сложных форм фонематического анализа – т.е. им не доступна операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

На важность этой связи указывают исследования таких авторов как Д.Б. Эльконин, А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, Р.М. Боскис, Н.X. Швачкин, А.Р. Лурия, Л.Ф. Спирова, Т.А. Ткаченко и др.

Поэтому своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с ФФНР именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению.

**Проблема:** каковы эффективные методы и приёмы формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

По-моему мнению, большие возможности для решения данной проблемы предоставляют игровые упражнения. Психолого-педагогические исследования убедительно доказали позитивную роль игры в развитии и обучении дошкольников. Думается, что в педагогическом процессе развития фонематического восприятия игровые приемы сделают его более привлекательным для детей, а, следовательно, и более результативным. Именно игровые упражнения, являясь ведущим видом деятельности детей старшего дошкольного возраста, имеют большое познавательное значение, расширяют кругозор детей, учат выделять свойства предметов и явлений.

**Цель работы:** разработать и экспериментально апробировать систему занятий по развитию фонематического восприятия у старших дошкольников с ФФНР с использованием игровых упражнений.

**Объект :** фонематическое восприятие у детей с ФФНР.

**Предмет работы**: процесс развития фонематического восприятия у старших дошкольников с ФФНР с использованием игровых упражнений.

**Гипотеза:** предполагается, что у детей с ФФНР будет отмечаться недоразвитие процессов фонематического восприятия. Процесс развития фонематического восприятия у старших дошкольников с ФФНР будет более успешным, если:

- будут определены критерии оценки уровня развития фонематического восприятия;

- процесс развития фонематического восприятия у старших дошкольников с ФФНР будет происходить с использованием игровых упражнений, направленных на развитие следующих умений: способности узнавать и различать неречевые и речевые звуки; умения различать слова близкие по звуковому составу; умения различать фонемы русского языка; развитие навыков элементарного фонематического анализа;

- будет определена взаимосвязь и единство форм, средств и приёмов развития фонематического восприятия и игровой деятельности.

В соответствии с целью, предметом, выдвинутой гипотезой сформулированы следующие **задачи**:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме исследования.

2. Определить закономерности развития фонематического восприятия у детей в онтогенезе.

3. Выявить особенности фонематического восприятия у старших дошкольников с ФФНР.

4. Изучить возможности использования игровых упражнений для развития фонематического восприятия у старших дошкольников с ФФНР.

5. Экспериментальным путём исследовать уровень развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

6. Разработать и внедрить в практику систему занятий, направленных на развитие фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

7. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

В качестве теоретических и методологических основ данного исследования выступают:

- изучение закономерностей речевого развития дошкольников ( Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин);

- исследование речевого развития детей с ФФНР (Т.Б. Филичева, Г.Ф. Чиркина, Г.А. Каше, Н.И. Дьякова и др.);

- при проведении обследования учитывались методические рекомендации, предложенные Л.Г. Парамоновой.

**Методы исследования** определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В исследования применялись следующие группы методов:

- теоретические (анализ методической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования);

- эмпирические ( изучение психолого-педагогической документации, психолого- педагогический эксперимент);

- метод количественного и качественного анализа полученных данных;

- интерпретационные методы.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке системы коррекционных занятий по развитию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР с использованием игровых упражнений. Результаты исследования могут использоваться в практической работе учителями-логопедами и воспитателями в решении задач по развитию фонематического восприятия в специальных группах детских садов с ФФНР.

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ**

С развитием логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р.Е. Левина, Р.М. Боскис, Н. X. Швачкин, Л.Ф. Чистович, А.Р. Лурия и др.) стало ясно, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие [35, с. 472 ].

Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Р.М. Боскис, Г.А. Каше отводят большую роль формированию фонематического восприятия, т.е. способности воспринимать и различать звуки речи (фонемы).

Они считают, что при нарушении артикуляции без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа. Звуковой анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

А.Н. Гвоздев в своих работах показал роль фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Он отмечал, что общий ход усвоения звуковой стороны речи определяется совместным действием слуховой и моторной сфер.

Слуховая сфера является ведущей: различение разнообразных фонематических элементов, их точные слуховые представления становятся регулятором для выработки их в произношении ребенка. В то же время, для появления в речи звуковых элементов необходимы артикуляционные навыки, которые вырабатываются позднее [10].

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

Д.Б. Эльконин фонематическое восприятие определяет как слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании [66].

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 [32].

Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

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 (Л.Ф. Спирова) [54 ].

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.

Несформированность фонематического восприятия выражается в:

- нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи;

- неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза;

 - затруднениях при анализе звукового состава речи.

По мере фонематического развития ребёнка появляются более сложные формы фонематического восприятия, основанные не только на восприятии слова со всеми его признаками, состоящем в последовательном подборе и сравнении признаков формирующегося образа и эталона, но и симультанном, одномоментном их сопоставлении.

Поскольку процесс восприятия является процессом осознанным, первые простейшие операции звукового анализа появляются у ребёнка вслед за формированием фонематического слуха, фактически опираясь на него.

 Фонематический слух – это тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка [43].

Фонема (от греч. “звук”) – минимальная единица звукового строя языка; фонемы служат для построения и различения значимых единиц языка: морфем, слов, предложений [43, с. 51].

 Фонематический слух, являясь частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, которые хранятся в памяти человека упорядочение – в «решетке фонем».

 Понятие «фонематический слух» следует отличать от понятия «фонематическое восприятие».

 С самого раннего возраста нормально развивающийся ребенок слышит звуки окружающего мира, видит артикуляционные движения губ взрослых и пытается им подражать. При этом ребенок постоянно сталкивается с многообразием звучания фонем родного языка: одни и те же звуки (например, гласные «а», «о» и т.д.) совершенно по-разному произносятся взрослыми и детьми, мужчинами и женщинами.

Каждый человек имеет индивидуальные особенности произношения звуков: один говорит тихо, другой — громко; ребенок произносит звуки звонким, высоким голосом, а взрослый мужчина — низким и хриплым и т.д. Но эти звуковые оттенки не служат для различения звуковых оболочек языковых единиц [43].

Индивидуальный вариант звучания фонем определяется не одним признаком, а целой их совокупностью, включающей не только слышимые компоненты (такие, как шумовые, частотные и высотные характеристики), но и зрительный образ, и двигательные ощущения, возникающие при звукопроизношении.

По мнению Н.И. Жинкина, к признакам звука относятся и сами процессы кодирования, которые происходят при переходе сигнала от периферии нервной системы к центру [17].

Установлено, что уже на ранних этапах развития речи ребенок улавливает некоторые дифференциальные признаки фонем. Трехлетний малыш, не произнося еще правильно звуки родного языка, тем не менее, способен определить, правильно ли они звучат в речи окружающих. Такое явление возможно благодаря наличию фонематического слуха и фонематического восприятия.

Фонематическое восприятие – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. Сколько слогов в слове мак? Сколько в нем звуков? Какой согласный звук стоит в конце слова? Какой гласный звук в середине слова? Именно фонематическое восприятие помогает ответить на эти вопросы.

 В словаре терминов и понятий логопедии представлено следующее определение: фонематическое восприятие – специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова [46].

В.К. Орфинская выделяет четыре ступени формирования фонематического восприятия: первая – овладение умением узнавать звук на фоне слова; вторая – выделять первый и последний звук в слове; третья – определять последовательность, качество и количество звуков в слове; четвёртая – определять место звука в слове по отношению к другим звукам. Исследователь подчёркивает, что формирование первых двух ступеней фонематического восприятия происходит в процессе естественного развития, спонтанно.

Овладение двумя последними ступенями фонематического восприятия доступно ребёнку только в процессе целенаправленного обучения, на основе качественно сформированных предыдущих степеней [53].

Основой для развития фонематического восприятия является нормальное развитие слухового восприятия: уже в 1-2 месяца отмечаются ориентировочные реакции на слуховой раздражитель (звучание погремушки, голос матери, мелодия); в 2-3 месяца – ориентировочно-поисковые реакции; в 3-4 месяца ребёнок находит источник звука, различает голоса близких, различает строгую и ласковую интонации, спокойную и плясовую мелодии, по-разному реагирует на своё и чужое имя, начинает формироваться избирательное внимание к речи окружающих.

Н.Х. Швачкин [64] подчёркивает, что возникновение сенсомоторных связей, относящихся к четвёртому месяцу жизни ребёнка, является важнейшей предпосылкой речи вообще и звуков речи в частности. В 6-7 месяцев развивается способность не просто слышать звуки, но и воспринимать звучащую речь.

На шестом месяце особую семантическую функцию получает ритм. На 7-8 месяце ребёнок понимает многие слова, узнаёт названия некоторых предметов, которые ему показывают. В конце первого года жизни вслед за интонацией и ритмом семантическую значимость начинает получать звуковой рисунок слова. Этот этап развития детской речи автор назвал до-фонемным.

Под воздействием изменения семантики происходит переход к фонематическому восприятию речи, связанный с коренной перестройкой и артикуляции и речевого слуха ребёнка. Начатки этого перехода отмечаются в начале второго года жизни. Речь второго периода Н.Х. Швачкин назвал фонемной [65].

Фонематическое становление речи ребёнка существенно зависит от психологических особенностей фонем:

1. Обобщённость фонемы.

Фонема возникает в связи со становлением слова. Фонема включает в себя ряд фонетических представлений и, конкретизируясь в процессе речи, является представлением, образом.

1. Различительная функция фонемы.

Фонема-звук, различающий значения слов. Психологическая особенность различения значений с особой чёткостью обнаруживается в момент образования фонемы.

Возникновение фонем связано с развитием способности различения значения; она рождается в процессе развития этой способности, является своеобразным вестником этого явления.

1. Константность фонемы.

Благодаря ей, мы разное "к" в словах "кот", "кат" воспринимаем как одинаковое "к".

1. Произвольность или преднамеренность фонемы.

Фонема-звук, произвольно или преднамеренно произносимый. Произвольность фонемы чётко выявляется в момент её возникновения. В период до-фонемной речи ребёнок произносит звуки непроизвольно, они сопровождают артикуляцию.

Н.Х. Швачкин составил общую схему фонематического развития [64]. На первой стадии ребенок овладевает различением гласных:

* А в отличие от других гласных;
* противопоставление по ряду И-У, Э-О, И-О, Э-У;
* противопоставление гласных среднего и верхнего подъема И-Э, У-О.

На второй стадии учится определять наличие или отсутствие согласных в слове, затем овладевает умением различать согласные:

− различение сонорных-шумных;

* различение твердых-мягких;
* различение сонорных между собой;
* различение губных и язычных;
* различение взрывных и щелевых;
* различение переднеязычных и заднеязычных;
* различение глухих и звонких согласных;
* различение шипящих и свистящих;
* различение плавных и йот.

На основе данных Р.Е. Левиной [33] можно выделить несколько этапов усвоения фонематической системы языка в онтогенезе.

1. Дофонематический (доязыковой) этап.

От рождения до шести месяцев.

Отсутствует дифференциация звуков речи на слух. Слово воспринимается глобально и опознается по общему звуковому "облику" с опорой на просодические особенности (интонационно-ритмические характеристики). Понимание речи не развито.

1. Фонематический (языковой) этап.

− Начальный этап.

От шести месяцев до двух лет.

Дифференцируются контрастные фонемы. Активно развивается понимание. Критика к своей и чужой речи снижена. Правильное и неправильное произношение не различаются. Звукопроизносительная сторона речи искажена.

− От двух до четырех лет.

На протяжении от двух до трех лет совершенствуются реакции ребенка на неречевые и речевые звуки. Различает звуки в соответствии с их фонематическими признаками.

Сенсорные эталоны фонематического восприятия еще не стабильны. Ребенок замечает различие между правильным и неправильным произношением. Звукопроизношение несовершенно.

Фонематическое восприятие ребенка настолько улучшается, что он начинает дифференцировать сначала гласные и согласные звуки, потом мягкие и твердые, сонорные, шипящие и свистящие.

− К возрасту четырех лет.

В норме фонематическое восприятие и представления сформированы. Формируется критика к собственной речи. Ребенок различает на слух все фонемы языка. Правильно произносится большинство фонем.

− К пяти годам.

Завершается процесс спонтанного фонематического развития. Сформированы дифференцированные образы слов и отдельных звуков. Ребенок не только слышит, но и правильно произносит все звуки родного языка. Фонематическое восприятие у детей совершенствуется: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа.

− Заключительный этап. К шести – семи годам наступает осознание звуковой стороны слова.

Опираясь на данные А.И. Гвоздева, Н.Х. Швачкина, Левиной Р.Е. и других исследователей детской речи, можно констатировать, что к четырехлетнему возрасту формирование фонематического восприятия ребёнка с нормальным интеллектом в основном заканчивается, что в этом возрасте он различает на слух все фонематические тонкости речи окружающих его взрослых.

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 и отличает их от других.

Осознание различительной функции фонем начинается в дошкольном возрасте. Это проявляется у ребёнка в намеренных упражнениях в усвоении звуков, в стремлении исправить ошибки в произношении других.

В возрасте 5-6 лет у детей с нормальным речевым развитием уже довольно высокий уровень фонематического развития; они правильно произносят звуки родного языка.

У них формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков. Всё это составляет основу для овладения звуковым анализом и синтезом.

Таким образом, от развития фонематического восприятия зависит формирование всей фонематической системы ребёнка, а в дальнейшем и процесс овладения устной и письменной речью.

Фонематическое восприятие – это способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно.

Несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой - тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Фонематическое восприятие является необходимой ступенью в поступательном движении к овладению грамотой.

 **Игровые упражнения как средство развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Проблема обучения детей с ФФНР рассматривается исследователями с разных позиций.

Исследователи Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева предлагают проводить работу по развитию фонематического восприятия с первых дней коррекционной работы в игровой форме на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях. Начинается эта работа на материале неречевых звуков, постепенно вводятся звуки речи, правильно произносимые детьми и те, которые вновь ставятся (или исправляются и вводятся в самостоятельную речь ребенка). Кроме этого, с первых занятий параллельно проводится работа по развитию слухового внимания и слуховой памяти. Такая двоякая направленность занятий позволяет добиться наиболее эффективных результатов в развитии фонематического восприятия [59].

В разделе «Развитие фонематического восприятия» логопедическую работу по развитию у детей способности дифференцировать фонемы исследователи условно делят на шесть этапов:

1) Узнавание неречевых звуков.

2) Различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса.

3) Различение слов, близких по звуковому составу.

4) Дифференциация слогов.

5) Дифференциация фонем.

6) Развитие навыков элементарного звукового анализа [59].

Работа по формированию фонематического восприятия начинается с развития слухового внимания и слуховой памяти. Неумение вслушиваться в речь окружающих является одной из причин неправильного звукопроизношения. Ребёнок должен приобрести умение сравнивать свою собственную речь с речью окружающих и контролировать своё произношение.

Работа по формированию фонематического восприятия в самом начале осуществляется на материале неречевых звуков. В процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки.

Дети должны в играх научиться различать высоту, силу и тембр голоса, вслушиваясь в одни и те же речевые звуки, звукосочетания, слова.

Затем дети учатся различать слова, близкие по звуковому составу. Позже – учатся различать слоги и затем уже фонемы родного языка.

Задачей последнего этапа работы является формирование у детей навыков элементарного звукового анализа: умения определять количество слогов в слове; отхлопывать и отстукивать ритм слов разной слоговой структуры; выделять ударный слог; проводить анализ гласных и согласных звуков [59].

 В логопедической работе используются различные методы: практические, наглядные и словесные. Выбор и использование того или иного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребёнка [35, с. 59].

 К практическим методам логопедического воздействия относятся упражнения, игры и моделирование.

Упражнение − это многократное повторение ребёнком практических и умственных заданных действий [35, с.60].

Выполнение любых упражнений способствует формированию практических умений и навыков лишь в том случае, когда соблюдаются следующие условия:

- осознание ребёнком цели. Это зависит от чёткости и ясности постановки задачи, использования правильного показа способов выполнения, расчленённости показа сложных упражнений с учётом возрастных и психологических особенностей ребёнка;

- систематичность, которая реализуется в многократном повторении (на логопедических занятиях, вне их с использованием разнообразного речевого и дидактического материала и различных ситуаций речевого общения);

- постепенное усложнение условий с учётом этапа коррекции возрастных и индивидуально - психологических особенностей ребёнка (осознанное выполнение практических и речевых действий; самостоятельное выполнение на заключительном этапе коррекции, хотя на начальных этапах коррекции упражнения могут выполняться с помощью логопеда, с механической помощью; дифференцированный анализ и оценка выполнения) [ 35, с. 61].

В дошкольном возрасте основной вид деятельности ребенка – это игра. Занимательная игровая ситуация помогает ребёнку комфортно и эффективно развивать фонематический слух, восприятие и преодолевать дефектное произношение на индивидуальных, групповых и фронтальных занятиях.

Игровые упражнения для развития фонематических процессов позволяют повышать успешность обучения у детей с речевыми нарушениями и в непринуждённой, интересной форме подготовить дошкольника к обучению грамоте, вызывая естественный интерес к звучанию слова.

Игровые упражнения, направленные на развитие фонематического восприятия, способствуют формированию у детей направленности на звуковую сторону речи, развивают умения вслушиваться в звучание слова, узнавать и выделять отдельные звуки, различать звуки близкие по звучанию и произнесению. Происходит совершенствование чувственного опыта в области русского языка: развитие способности ребёнка на основе собственного опыта выделять существенные признаки звуков русского языка. Дети знакомятся с материализованными моделями слов (схемами). Учатся выделять все звуки по порядку и моделировать слова [30].

Начинается работа по формированию фонематического восприятия с развития слухового внимания и слуховой памяти. Неумение вслушиваться в речь окружающих является одной из причин неправильного звукопроизношения. Ребёнок должен приобрести умение сравнивать свою собственную речь с речью окружающих и контролировать своё произношение.

Работа по развитию фонематического восприятия ведётся сначала на материале неречевых звуков и постепенно охватывает все звуки речи, входящие в звуковую систему данного языка.

Следует отметить, что при формировании у детей способности узнавать и дифференцировать неречевые звуки через специально подобранную систему игр и упражнений таких как, «Угадай, что звучало?», «Что делает Петрушка?», «У кого звучит игрушка?» и т. д, формируются также и навыки слухового внимания и слуховой памяти, что в дальнейшем способствует развитию у детей умения дифференцировать звуки речи.

С помощью данных упражнений решаются  и задачи воспитания звуковой культуры речи. Например, для того, чтобы учить детей различать тембр и качество голоса, можно провести игру «Угадай, кто позвал?»: малыши угадывают товарища по голосу, а старшие дети — по тому, как их позвали (тихо, громко медленно, быстро, ласково и т.д.).

Для формирования фонематического восприятия можно использовать следующие упражнения: 1) «Выдели слово» (Детям предлагают хлопать в ладоши (топать ногой, ударять по коленкам, поднимать руку вверх...) тогда, когда они услышат слова, с заданным звуком); 2) «Какой звук есть во всех словах?» (Взрослый произносит три - четыре слова, в каждом из которых есть один и тот же звук: *шуба, кошка, мышь* - и спрашивает у ребенка, какой звук есть во всех этих словах); 3) «Подумай, не торопись» (Детям предлагаются несколько заданий на сообразительность:

- Подбери слово, которое начинается на последний звук слова «*стол»*.

- Вспомни название птицы, в котором был бы последний звук слова «*сыр»*. (Воробей,грач...)

- Подбери слово, чтобы первый звук был бы [*к*], а последний – [*а*].

- Назови предмет в комнате с заданным звуком. Например: Что заканчивается на «А»; что начитается на «С», в середине слова звук «Т» и т.д.) и пр.

Для формирования навыков звукового анализа слова можно использовать упражнение «Найди фишке место» (Детям предлагают взять картинку, назвать её, определить место заданного звука в слове (начало, середина, конец) и положить фишку на соответствующее место на схеме), «Новоселье у зверей» (Детям предлагают взять картинки с изображением различных животных, назвать слово, затем каждый звук отдельно, подсчитывая количество звуков, и подобрать домики с таким же количеством) и др.

Эффективная программа обучения детей с ФФН, в которой большое внимание уделяется развитию фонематического слуха, разработана Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [60]. В «Программе обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием» они предлагают задания, направленные на развитие фонематических процессов и подобранные с учётом возрастных особенностей детей. Программа создана для детей старшего дошкольного возраста. В ней работа по развитию произношения проводится одновременно с работой по развитию слухового восприятия.

Процесс обучения делится на три периода. В течение первого периода обучения детей учат чётко, даже утрированно, воспроизводить гласные звуки, угадывать их по беззвучной артикуляции, слышать и выделять в ряду других звуков. Включаются упражнения по удержанию в памяти ряда, состоящего из 3-4-х гласных звуков. Учитывая возрастные особенности детей, все задания предлагаются в игровой форме.

Отработка правильного произношения простых согласных звуков сочетается с выработкой умения слышать эти звуки в ряду других, выделять соответствующие слоги среди других слогов, а также определять наличие данного звука в слове. Сначала дети выделяют начальную позицию звука в слове, затем конечную.

Много внимания уделяется запоминанию слоговых рядов, типа та – ат, пу- уп –пу и так далее. Эти слоги произносятся с разной интонацией, силой голоса, медленно и отрывисто, с выделением ударного слога. Упражнения на узнавание звука в слове, отбор картинок, придумывание слов с этим звуком осуществляется в процессе игр с использованием различного дидактического материала.

Когда дети свободно определяют наличие звука в слове, переходят к определению его места в слове. Умение выделять гласные и согласные звуки позволяет перейти к анализу и синтезу обратных слогов (ат, ап, уп и т.д.), придумывание слов на определённый звук [60].

Вначале детей учат слышать, различать и определять первый звук в одном слове (д/и “Определи первый звук”), затем – первый и последний звуки в ряде слов (игра “Цепочка слов”).

 Далее они определяют любую позицию звука в слове: в начале, в середине или в конце (игровое упражнение “Найди место звука в слове”). Кроме того, старшие дошкольники упражняются в подборе слов с определенным звуком (игры “Кто в домике живет?”, “Собери букет”), в дифференциации наиболее сложных звуков: С–Ш, Р–Л (игры “Кто быстрее соберёт вещи?”, “Магазин”).

 В игровом упражнении “Найди пару” ребёнок, передвигая стрелку по диску, учится подбирать слова по звучанию: миска – мишка, усы – осы, ком – сом и т.п.

 С помощью занимательных игр-головоломок типа “Построй пирамиду” дошкольников упражняют в определении количества звуков и слогов в словах. Так, в “цветочном магазине” можно купить цветок, если сумеешь определить количество слогов в его названии.

Оригинальна игра “Как их зовут?”, по условиям которой ребенок составляет имя девочки или мальчика, ориентируясь на первые звуки в названиях предметов: мак–аист–шапка–арбуз = М-а-ш-а [60].

Во втором периоде новым является усиление направленности на дифференциацию (на слух и в произношении) звуков по принципу твёрдости и мягкости, звонкости и глухости. Продолжается работа по закреплению навыков звукового анализа и синтеза.

На материале изучаемых звуков дети тренируются в выделении согласного в слове, определении его позиции (начало, середина, конец слова), составлении слогов типа ас-са, цу-цо и т.д. в это же время учат определять гласный в положении после согласного (мак, суп, кот) и т.д. в конце второго периода обучения дети самостоятельно в устной форме анализируют слоги типа са-со-су, соединяют отдельные звуки (согласные и гласные) в прямые слоги и преобразуют их (са-су, цу-цо и т.д.) в то же время на практике усваиваются термины: слог, слово, гласные звуки, согласные звуки (звонкие, глухие, мягкие, твёрдые), предложение.

Определение твердости или мягкости первого согласного звука можно закрепить в дидактической игре “Два домика”.

По серии картинок дети определяют “третий лишний” звук, ориентируясь на начало слова. Различение смешиваемых звуков подтверждается в игре “Четвертый лишний”.

Деление слов на слоги закрепляется в игре “Украсим елку” {двух- и трехсложные слова: звез-да, хло-пуш-ка и т.д.) [60].

“Покорми горохового человечка” – так называется еще одно игровое упражнение. Сначала ребёнок должен вычленить из звукового ряда контрольный звук. Например, педагог называет “А” – ребёнок отвечает “нет”, “Ф” – “нет”, “М” – “нет”, “Р” – “Да. Кушай, Рома, пожалуйста!” и с этими словами отправляет в рот “человечку” одну горошину. Затем аналогичное задание ребёнок выполняет со слоговым рядом и только потом – со словесным. При обнаружении двух контрольных звуков в одном слове необходимо дать “человечку” две горошины. Разные имена дают дети “гороховому человечку” – в зависимости от контрольного звука (Семён, Захар, Миша, Женя, Володя, Рома, Игорь, Костя, Гена и др.) [60].

Картонные куклы-девочки (гласные звуки) и куклы-мальчики (согласные) тренируют дошкольников с четырех лет определять по артикуляции нужный звук. Малыши раскладывают картинки по звукам-человечкам (Ане – арбуз, альбом, автобус и т.д.).

 Узнавание и различение речевых звуков, слоговое деление слов формируется в словесных играх: “Эхо”, “Поле чудес”, “Живые звуки”, “За грибами”, “Отбей мячом слово по слогам”. Развивают фонематический интерес игры: “Подбери рифму”, “Доскажи словечко”, “Слова-перевёртыши”, “Добавлялки”.

Особенно нравятся дошкольникам игры с различными манипуляциями: "Построй домик", "Собери цветочек", "Кукла наряжается", "Охотники", "Поймай рыбку", "Звенит-жужжит", "Телеграф" [60].

В третьем периоде обучения на каждом логопедическом занятии даются упражнения на звуковой анализ и синтез. Основной единицей изучения является теперь не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Детей учат делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры используется схема, где длинной полоской обозначено слово, короткими – слоги. Выделяются гласные звуки – красными кружочками, согласные – синими.

К концу третьего периода дети самостоятельно проводят анализ и синтез односложных слов (рак, шум, лук), слогов со стечением согласных (сто, шко, сту) и слов типа: стол, стул, шкаф [60].

 Таким образом, формирование фонематического восприятия и речевого слуха происходит у детей поэтапно. Для работы с детьми используются игровые упражнения и игры, на каждом этапе свои. Игры включаются в занятия по развитию речи, отдельные занятия, направленные на формирование фонематического восприятия, на развитие фонематических навыков.

 Игровые упражнения, используемые педагогом, обеспечивают заинтересованное восприятие детьми изучаемого материала и привлекают их к овладению новым знанием, помогают сконцентрировать внимание детей на учебной задаче. Они позволяют сделать более доступными сложные задачи обучения и способствуют становлению осознанной познавательной мотивации дошкольников.

Из этого вытекает необходимость своевременной диагностики и разработки системы коррекционного воздействия через создание специальных условий с учётом онтогенеза развития фонематического восприятия, характеристики детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и принципов коррекционного и личностно-ориентированного обучения.

 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

1. Методика организации и анализ результатов констатирующего эксперимента

С целью проверки гипотезы нами была организована опытно-экспериментальная работа, которая включала в себя три этапа.

1. Констатирующий эксперимент. Целью данного этапа явилось определение актуального уровня развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

2. Формирующий эксперимент. На данном этапе осуществлялась реализация системы занятий с целью развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР с использованием игровых упражнений.

3. Контрольный эксперимент. Цель данного этапа заключалась в оценке эффективности проведённой работы по развитию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

Констатирующий этап экспериментальной работы строился на основе следующих принципов проведения обследования:

1. Принцип комплексности и всесторонности предполагает, что ребёнок должен быть обследован разными специалистами: врачами, психологами, педагогами. Следовательно, комплексность и всесторонность означает чётко разграничённое, но связанное между собой обследование каждого специалиста. При анализе результатов диагностики мы учитывали анамнестические данные и состояние здоровья детей.

2. Принцип целостности предполагает исследование речи как сложной функциональной системы, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии, то есть, выясняется, не только какой компонент речевой деятельности нарушен (лексика, грамматика, фонетика), но и какова его взаимосвязь с другими компонентами речи.

3. Принцип индивидуального подхода и установление контакта предполагает учёт всех личностных особенностей ребёнка, помогает раскрыть характер динамики нарушения, своеобразие формирования психологических особенностей, выяснить. какую роль играют нарушения речи в судьбе ребёнка. Как они отражаются на трудовой деятельности, на взаимоотношениях с окружающими. В связи с этим при обследовании необходимо было создать благоприятные условия для деятельности.

4. Принцип динамичности предполагает выявление компенсаторных возможностей ребёнка, определение зоны его ближайшего развития. Необходимо вмешиваться в процесс работы ребёнка, оказывать ему помощь, которая должна быть продумана. при этом обращалось внимание, насколько улучшается работа ребёнка при оказании ему помощи.

5. Принцип выявления положительных возможностей предполагает обращение внимания не только на недостатки ребёнка, а прежде всего на положительные стороны его деятельности, поведения, на которые можно потом опираться в процессе коррекционно-воспитательной работы, так как уже в дошкольном возрасте должна проводиться работа по повышению уровня компенсации дефекта, социальной адаптации к окружающей среде.

Опытно-экспериментальной базой исследования являлось МБДОУ " Детский сад № 15" города Камень-на-Оби. В экспериментальной работе приняли участие 20 дошкольников из старших групп с ФФНР, 10 из которых вошли в экспериментальную и 10 в контрольную группу.

Обследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально. Стимульный речевой и наглядный материалы соответствовали традиционным логопедическим требованиям. Все диагностические методики предлагались в игровой форме.

При проведении обследования учитывались методические рекомендации, предположенные Л. Г. Парамоновой:

- создание доброжелательной обстановки, установление контакта с ребенком;

- выяснение понимания ребенком смыслового значения предлагаемых в процессе обследования слов и разъяснение значения незнакомых ребенку слов;

- применение четких инструкций по выполнению заданий [44].

Для реализации поставленной цели на этапе констатирующего эксперимента были использованы следующие задания, разделённые на 4 блока:

1 блок. Включал задания на обследование умения выделять звук на фоне слогов и слов.

Инструкция: Давай поиграем в «ловишки», слушай меня внимательно. Если ты услышишь звук [а] хлопни в ладоши. Ребенку предлагалось прослушать слова и хлопнуть в ладоши, если услышишь названный звук в словах.

Материал для обследования:

Слова для выделения звука [а]: арбуз, санки, арка, сад, кот, суп, стена, альбом, дерево, стул, мышка, апельсин, цветок.

Слова для выделения звука [к]: волк, сапоги, гуси, кровать, грач, гриб, крот, капуста, газета, курица.

Оценка задания проводилась в баллах:

3 балла – без ошибок выделил слова с заданным звуком.

2 балла – затруднялся в дифференциации заданного звука от звуков близких артикуляторно и акустически.

1 балл – затруднялся в дифференциации заданного звука от звуков далеких акустически и артикуляторно.

0 баллов – не справился с заданием.

Максимум баллов - 6.

2 блок. Включал задания на умение определять место звука в слове (начало, конец).

а) начало

Материалом исследования служили слова: санки, роза, жук, булка, город, клоун.

Инструкция: Экспериментатор предлагал ребёнку слова и давал следующую инструкцию: "Где ты слышишь звук [c] в слове «санки» в начале или в конце?" и т. д.

б) конец

Материалом исследования служили слова: «нос», «стул», «суп», «шар», «банан», «пожар».

Инструкция: Логопед предлагал ребёнку слова и давал следующую инструкцию: "Где ты слышишь звук [п] в слове «суп» в начале или в конце?" и т. д.

Система оценки:

3 балла – задание выполнено ребёнком самостоятельно, точно с первого предъявления;

2 балла – задание выполнено ребёнком самостоятельно, но допущено 1-2 ошибки;

1 балл – задание выполнено ребёнком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3, требовалось интонированное выделение нужного звука;

0 – баллов – ребёнок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала.

Максимум баллов - 6.

3 блок. Включал задания на определение умения анализировать звуковой состав слова "Выложи слово фишками".

Материал: картинки, фишки, карточки с клеточками по количеству звуков в слове.

Инструкция: Ребёнку предлагается картинка, слово-название которой будет анализироваться, и графическая схема слова. Количество клеточек этой схемы соответствует количеству звуков данного слова. Раздаются фишки и предлагают выложить их в графической схеме. Первоначально для анализа даются односложные слова типа: «дом», «лак».

Система оценки:

3 балла – звуковой анализ произведён полностью;

2 балла – неверно определён 1 звук, самостоятельно исправляет ошибки;

1 балл – 2 звука выложены неверно;

0 – баллов – не справился с заданием.

Максимум баллов - 6.

4 блок.  Дифференциация оппозиционных звуков, не смешиваемых в произношении. Задания на умение различать слова со сходным звуковым составом.

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

Обследование проводится на материале слов-квазиомонимов, которые содержат артикуляторно далекие, но акустически близкие звуки:

- Почка – бочка.

- Трава – дрова.

- Крыса – крыша.

Система оценки:

3 балла - правильный показ картинки;

2 балла - задание выполнено ребёнком самостоятельно, но допущена одна ошибка;

1 балл - задание выполнено ребёнком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 2.

0 – баллов - ребёнок пытался справиться с заданием, но допустил 3 ошибки, помощь логопеда не помогала.

Максимум баллов - 9.

Все полученные в результате выполнения заданий баллы были суммированы.

Таким образом, был сделан вывод об уровне развития фонематического восприятия каждого ребёнка в отдельности.

Максимальное количество баллов, которое мог набрать ребёнок за выполнение всех заданий - 27. Приняв эту цифру за 100%, были определены уровни развития фонематического восприятия:

Высокий уровень развития - 27-22 баллов (100%-80%).

Средний уровень развития - 22- 11 баллов (80%-40%).

Низкий уровень развития - менее 11 баллов (40%-0%).

Анализ полученных результатов показал следующее: 40% из всех обследуемых детей с ФФНР экспериментальной группы (4 ребёнка) имели низкий уровень развития фонематического восприятия. У этих детей наблюдались трудности не только при восприятии звуков отсутствующих в речи, но и тех которые произносятся ими правильно. Было также отмечено и то, что дети испытывают трудности при восприятии и воспроизведении звуковых цепочек содержащих звуки, которые в речи подвергаются искажению.

 При воспроизведении за логопедом слоговой цепочки они меняли их местами, либо произносили неправильно.

Большую трудность представляло определение местоположения звука со слов экспериментатора и чуть легче и точнее дети определяли место звука в слове, имея наглядный материал, т.к. при этом детям не нужно удерживать в памяти слово, посмотрев на картинку они его легко вспоминали. Сложность здесь представлял непосредственно сам фонематический анализ данного слова: вычленение заданного звука из слова, определение его места в слове. Двое детей не смогли определить место звука в слове. Один ребёнок вообще не понимал смысла задания.

Максимальную сложность для выполнения представил анализ слов т.е. определение последовательности и количества звуков (задания третьего блока). Причем большинство ошибок имело место при определении последовательности звуков в словах. Характерной ошибкой явилось пропуск гласных звуков (пример, в слове "дом" 1-й звук '"д", 2-ой звук "м"). Эта ошибка встречалась при анализе слов у всех испытуемых. Но зачастую, дети число звуков определяли наугад.

Дети выполняли предложенные задания без интереса, часто отвлекались, с появлением сложностей при выполнении задания замолкали или повторяли названный ими звук, т.е. иначе говоря, эти дети не владели способами звукового анализа и столкнувшись с трудностями они становились беспомощны, не внимательно слушали педагога, что в свою очередь обусловливало низкие результаты при выполнении многих заданий.

Следует отметить, что в контрольной группе дети с низким уровнем развития фонематического восприятия составили 30% .

Средний уровень развития фонематического восприятия имели 60% обследованных детей из экспериментальной группы. С заданиями они справлялись более успешно, ими было набрано от 11 до 22 баллов.

В процессе обследования были активны, заинтересованы, инструкции выслушивали внимательно до конца, старались при выполнении заданий.

Один ребёнок допустил ошибки при повторении слогов с оппозиционными звуками. Большинство детей затруднялись в дифференциации заданного звука от звуков близких по артикуляции и акустически. Двое детей с первого раза неверно выделяли услышанный звук в словах, затем без помощи педагога самостоятельно исправляли ошибку. Один ребёнок из данной группы, неверно называл последовательность звуков в заданном слове "дом", первый звук обозначал красной фишкой, т.к. был невнимателен. Трое детей не смогли назвать отличие между словами «трава» и «дрова».

В контрольной группе было выявлено 70% детей со средним уровнем развития фонематического восприятия. Лишь двое детей из данной группы неверно находили место звука в слове, затем самостоятельно исправляли неверный ответ, остальные дети без труда справлялись с данным заданием. При проведении звукового анализа слова один ребёнок сомневался в правильности определения звуков в слове. Остальные дети последовательно выкладывали звуковые фишки.

Среди обследуемых детей экспериментальной группы и детей контрольной группы не обнаружилось ни одного ребёнка с высоким уровнем развития фонематического восприятия.

Результаты, полученные каждым ребёнком экспериментальной контрольной группы, отображены в Таблицах 1и 2 ( Приложение 1 и 2 ).

Обобщённые данные об уровне развития фонематического восприятия у детей с ФФНР на этапе констатирующего эксперимента представлены в Таблице 3.

На рисунке 1 наглядно представлены результаты исследования уровня развития фонематического восприятия детей с ФФНР экспериментальной и контрольной группы.

Таблица 3

Результаты обследования уровня развития фонематического восприятия у детей с ФФНР на этапе констатирующего эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| Высокий | - | - |
| Средний | 60% | 70% |
| Низкий | 40% | 30% |

Рис. 1. Данные об уровне развития фонематического восприятия у детей с ФФНР в экспериментальной и контрольной группе (констатирующий эксперимент)

Таким образом, анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что старшие дошкольники с ФФНР владеют недостаточным уровнем развития фонематического восприятия.

Этот факт обусловил необходимость проведения специальной коррекционной работы в данном направлении.

2. Методика организации формирующего эксперимента

Для проведения формирующего эксперимента были сформированы две группы:

1. Экспериментальная группа, которая состояла из 10 детей старшего дошкольного возраста с ФФНР. Из них 6 детей по результатам обследования имели средний уровень развития фонематического восприятия и 4 ребёнка имели низкий уровень развития фонематического восприятия. С детьми экспериментальной группы проводилась специальная коррекционная работа, направленная на развитие фонематического восприятия, с использованием игровых упражнений.

2. Контрольная группа, которая также состояла из 10 детей старшего дошкольного возраста с ФФНР. Из них 7 детей по результатам обследования имели средний уровень развития фонематического восприятия и 3 ребёнка имели низкий уровень развития фонематического восприятия. Дети контрольной группы продолжали заниматься по программе дошкольного учреждения.

На основании данных констатирующего эксперимента был сделан вывод о необходимости разработки и проведения системы занятий, направленных на развитие фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с ФФНР, с использованием игровых упражнений.

Объём работы: 24 фронтальных занятия, при частоте встречи 2 раза в неделю. Продолжительность занятия - 20-30 минут.

Все содержание коррекционно-логопедической работы строилось в соответствии с принципами логопедии.

 1. Принцип системности опирается на представление о речи, как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим необходимо было подбирать лингвистический материал таким образом, чтобы способствовать формированию у детей лексических, морфологических и синтаксических обобщений.

 2. Принцип развития предполагал выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

 3. Патогенетический принцип предполагал учет механизма нарушения. Основным механизмом нарушения фонематической стороны языка является несформированность фонематических противопоставлений.

 4. Принцип опоры на сохранные функции или принцип обходного пути предполагал формирование новой функциональной системы в обход пострадавшего звена и использование всех доступных анализаторов. Поэтому необходимо было использовать зрительный, кинестетический, слуховой контроль на начальных этапах работы.

5. Принцип возрастания сложности заключался в том, что каждое задание должно было проходить ряд этапов: от простого к сложному. Уровень трудности должен был быть доступен конкретному ребёнку. Это позволяло поддерживать интерес к системе занятий и давало возможность испытать радость преодоления.

6. Учёт эмоциональной сложности материала. Этот принцип требовал, чтобы проводимые упражнения, предъявляемый материал создавали благоприятный эмоциональный фон, стимулировали положительные эмоции.

Основным приёмом коррекционной работы по развитию фонематического восприятия стали игровые упражнения. Их использование подкреплялось практическими, наглядными и словесными методами.

Наглядный материал, используемый на занятиях, был доступным, убедительным, понятным для детей. Применение наглядности расширяло возможности познания. При этом качество его значительно улучшалось, если в восприятии участвовало максимальное количество органов чувств. Эффективным оказалось использование разнообразной зрительной наглядности: карточек, рисунков, игрушек. Показ наглядных демонстрационных материалов подкреплялся речевым воздействием. Слово, сопровождающееся наглядностью, в большей степени способствовало осознанию смысла инструкции, задания, адекватному восприятию.

Словесные методы позволяли не просто донести до ребёнка инструкцию по выполнению задания, но и определённым образом эмоционально настраивать ребёнка на работу. С этой целью применялись беседа, пояснение, объяснение, вопросы.

Игровые упражнения являлись основным методом закрепления полученных умений и навыков, связанных с различными видами деятельности. Отбор упражнений и их использование в работе с детьми осуществлялся с целью развития фонематического восприятия и с учётом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребёнка.

Перед непосредственной работой над фонематическим восприятием необходимо было провести подготовительные упражнения на развитие слухового внимания, развитие речевого слуха. Развитое слуховое внимание и память явились обязательной базой для формирования правильного фонематического восприятия дошкольника. Поэтому работа по формированию фонематического восприятия представляла собой три взаимосвязанных этапа – подготовительный, основной и заключительный.

1этап. Подготовительный этап (3 занятия).

Цель подготовительного этапа - формирование базы для развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

В этот этап входила работа по установлению доверительных отношений между педагогом и детьми и по развитию слухового восприятия, внимания, памяти.

2 этап. Основной этап (18 занятий).

Цель основного этапа - развитие фонематического восприятия у детей с ФФНР.

Задачи:

- развитие умения выделять звук на фоне слогов и слов;

- развитие способности определять место звука в слове (начале, конце);

- формирование навыка элементарного звукового анализа слов;

- развитие умения различать слова со сходным звуковым составом.

Коррекционно-развивающая работа на втором этапе систематизировалась с учётом сложности предлагаемых заданий на каждом занятии. Опорой для начала работы послужил опыт детей, имеющийся у них на момент реализации системы коррекционных мероприятий.

3 этап. Заключительный этап (3 занятия).

Цель заключительного этапа: закрепить имеющиеся навыки.

В основе систематизации практического материала лежала последовательность работы таких авторов, как Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина, Т.А. Ткаченко, О.Б. Иншакова [59, 56, 21].

Работа по фонематическому восприятию начиналась с развития слухового внимания. С первых занятий были использованы упражнения для развития слухового внимания, слухового восприятия. Приведём примеры некоторых из них:

1) Упражнение "Колокольчик".

 Дети вставали в круг. Незаметно для водящего они передавали за спиной друг у друга колокольчик. Водящий отгадывал и показывал, за спиной кого из детей зазвенел колокольчик.

 2) Упражнение "Угадай-ка".

 Логопед расставлял на столе несколько предметов (или озвученных игрушек), манипулируя предметами (стучал карандашом об стол, гремел коробкой с кнопками, погремушкой), он предлагал детям внимательно слушать и запоминать, какой звук издаёт каждый предмет. Затем прикрывал предметы ширмой, а дети отгадывали, что звенит или гремит. На данном этапе использовалось ИКТ (Звук в формате МР 3: автомобиль, вода, гитара, дверь, дверной звонок, телефон).

Развитие фонематического восприятия осуществлялось с самых первых этапов логопедической работы и проводилось в игровой форме на фронтальных занятиях.

Логопедическая работа по развитию у детей фонематического восприятия проводилась в следующей последовательности:

- узнавание неречевых звуков;

- умение выделять звук на фоне слогов, слов;

- умение определять место звука в слове;

- умение различать слова со сходным звуковым составом;

- умение анализировать звуковой состав слов.

В начале работы в процессе организации игровых упражнений мы развивали у детей способность узнавать и различать неречевые звуки.

В рамках решения второй задачи детей обучали умению выделять звук на фоне слогов и слов.

Работа на этом этапе начиналась с последовательного уточнения произносительного и слухового образов отрабатываемого звука и велась по трем направлениям:

- уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения;

- выделение звука на фоне слога;

- выделение звука на фоне слова.

а) При уточнении артикуляции звука обращалось внимание ребёнка на работу артикуляторных органов (губы, язык) при его произнесении.

Краткое описание:

Звук “С” - детям предлагалось произнести звук “с” и обратить внимание: на положение губ (губы растянуты в улыбке); куда спрятался кончик языка (за нижние зубки); какая струйка воздуха выходит, когда мы произносим звук “с” (холодная); на звучание какого предмета похож звук “с” (выходящий из шарика воздух, вытекающая из крана струйка воды); показать ладошкой положение языка (пальчики опущены вниз).

На данном этапе использовались игры по звукоподражанию. Обращалось внимание ребёнка, что многие предметы издают различные звуки. Так, например, из насоса выходит воздух – «с-с-с»

Также выполнялось следующее упражнение. Педагог читал стихотворение, ребёнок произносил изучаемый звук.

Песенка про звуки.

Звук “С”.

“В море плещется вода

Слышишь, как поёт она.

Эту песенку водички

Капли, звонкие сестрички

Исполняют в тишине.

С-С-С – шуршат они песком,

С-С-С – дробятся об скалу,

С-С-С – стекают по песку,

С-С-С – и спрятались в ракушку

Мы её приложим к ушку

И услышим шум воды,

Набегающей волны.

б) Выделение на слуховом уровне звука из ряда других звуков, слогов, слов.

- “В стране маленьких человечков”.

Логопед говорил на языке маленьких человечков (проговаривал слоги). Ребёнок поднимал маленького человечка, если в слоге был заданный звук.

- “Попугайчики”.

Логопед проговаривал слоги, из которых нужно было выделить заданный звук. При наличии звука в слоге дети поднимали картинку с изображением попугая.

в) Определение наличия заданного звука на фоне слова.

- ”Звук из слова выделяю, молоточком ударяю”.

Задание: Дети слушали слово, если в слове был заданный звук, то ударяли молоточком.

- “Вот флажочек я держу, а услышав звук - взмахну”

Задание: Ребёнок слушал слова, если в словах был заданный звук, то ребёнок поднимал флажок. На флажке нарисована картинка к данному звуку (звукоподражание).

- “Повтори за мной слова”.

Задание: Повторить только те слова, в которых есть заданный звук.

- “Кто здесь живёт?” (по всем лексическим темам).

Задание: Отобрать картинки с изображением предметов, в названии которых есть заданный звук.

- “Выполни движение”.

Задание: Выполнить соответствующее движение, если в слове есть заданный звук.

На протяжении третьего этапа старших дошкольников учили определять оппозиционное место звука в слове: в начале, середине и конце слов.

На данном этапе важно было обратить внимание на различение понятий “первый, последний”. Различение этих понятий закреплялось с опорой на зрительное восприятие звуков, поскольку артикуляция звуков уже уточнена. Работа проводилась по следующим направлениям:

- вычленение первого ударного гласного из слова;

- вычленение первого согласного из слова;

- определение конечного согласного в слове.

При подборе дидактического и речевого материала учитывалось, что согласные звуки легче распознаются, если они находятся в прямом слоге в начале или в середине слова, в обратном слоге в середине слова, а также в стечении с другими согласными звуками. На данном этапе использовались следующие игровые упражнения:

- “Знакомство”.

Задание: Назвать первый звук в именах детей.

- “Звуковые часы”.

В этой игре использовались звуковые профили или буквы, и предметные картинки.

 А О У И Э

Задание: Подобрать к данному профилю (букве) соответствующую картинку.

- “Сундучок”.

“Сундучок, сундучок,

Приоткрой нам свой бочок.

Мы картиночку возьмём,

Первый звук назовем”.

Задание: Определить и назвать первый звук в слове.

 - “Паровозик”.

 Паровозик, паровоз, со звуком.. … слова повёз”

Задание: Подобрать вагончики с изображением предметов, первый (последний) звук .

- ”Эхо” .

Задание:

1. Проговорить, какое “слышится” слово без первого звука.

Н: тигры – игры.

1. Проговорить, какое “слышится” слово без последнего звука.

Н: парк – пар.

- ”Составь схему”.

Задание: Получив карточку, дети составляли схемы слов, указывая, где находится заданный звук.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |

 Используя полоску, разделённую на три части, ребёнок определял, где находится звук (в начале, середине, в конце слова). Звук обозначали кружком. Гласные звуки обозначаются красным кружком, согласные твёрдые звуки – синим кружком, согласные мягкие звуки – зеленым.

На четвёртом этапе дети учились различать слова со сходным звуковым составом. Дифференциация звуков. На данном этапе вводились упражнения на дифференциацию звуков по следующим признакам:

а) Твёрдые и мягкие звуки.

По данному направлению использовались следующие игры и упражнения:

- “Гномы Динь и Дон”.

 Задание: определить какой звук живет в слове и показать соответствующий кружок.

- “Мишка и мышка”.

 Задание: определить по схеме слова чей это домик.

 б) Глухие и звонкие согласные.

Согласные звуки, которые произносятся без участия голоса и состоят только из шума, называются глухими. Звуки, которые произносятся с участием голоса, намного звонче в произношении, чем глухие – называются звонкими. Дифференциация звуков проводилась в игровых упражнениях: “Капли – барабаны”, "Змейка и насосик", " Свисток и звонок", " Прогулка в лес".

 в) Дифференциация аффрикат и звуков, входящих в их состав.

 Напр., “Звуки С –Ц”. Дифференциация сначала проводилась на слух, а затем и в произношении.

г) Дифференциация звуков в слогах. Воспроизведение слоговых сочетаний с согласными звуками, различающихся по глухости-звонкости (та-да, па-ба, са-за, ша-жа и т. д. ). Использовались игровые упражнения: “Скажи наоборот”, "Телефон".

 д) Дифференциация звуков в словах. “Скажи пару”, “Звуковая мозаика”, “Разложи картинки”.

Дети заменяли звонкий согласный, парным ему глухим согласным звуком, чтобы у слова появилась пара ( дочка – точка, день – тень, бочка – почка). Первоначально использовались более легкие слова, а затем задания всё более усложнялись.

Следующей задачей было обучение детей анализировать звуковой состав слова.

Речевой материал давался в следующей последовательности:

- односложные слова, типа: рак, сок;

- двухсложные слова из открытых слогов, типа: роза, лиса;

- двухсложные слова из открытого и закрытого слогов: топор, сахар;

- двухсложные слова со стечением: санки, кошка.

На данном этапе использовались упражнения, направленные на развитие навыков синтеза слов: "Звуковые мячи", "Пирамидка", "Цифровая линейка", "Подбери схему". Ребёнок вначале проводил звуковой анализ слова, а затем под схемой звуковой выкладывал буквы и читал слово.

Содержание работы по развитию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР с использованием игровых упражнений представлено наглядно в виде перспективного плана (Приложение 3).

 Материалы для проведения игровых упражнений, включённых в занятия по развитию фонематического восприятия у детей с ФФНР, расположены в Приложении 4.

Примерные конспекты занятий, проведенных на подготовительном, основном и заключительном этапах коррекционной работы, расположены в Приложении 5, 6 и 7.

По окончании формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития фонематического восприятия с целью определения эффективности реализованной системы занятий.

3. Анализ результатов исследования

Для оценки эффективности проведенных мероприятий был проведен контрольный эксперимент, в котором использовались те же задания что и в констатирующем эксперименте. В контрольном эксперименте также участвовали две группы: экспериментальная группа, участвующая в формирующем эксперименте и контрольная группа, которая обучалась по обычной методике.

Результаты обследования каждого ребёнка представлены в Приложении 1 и 2.

На момент проведения контрольного эксперимента в экспериментальной группе улучшилось состояние звукопроизношения детей. Большинство звуков были поставлены и введены в речь, некоторые звуки находились на стадии автоматизации.

Выполняя задания, дети экспериментальной группы перестали испытывать трудности при различении, дифференциации сходных звуков на слух и в произношении. Находя заданный звук в словах, большинство детей внимательно выслушивали экспериментатора.

Многие из них обращали внимание на то, что гласные звуки [а], [о] произносятся с ударением на искомый звук. Отсутствовали и такие ответы, когда нужный звук был, по мнению детей, во всех словах.

С первым заданием «Ловишки» справились 6 детей экспериментальной группы и 5 детей контрольной группы. Они правильно выделили данный звук в ряду всех слогов, слов. Двое детей экспериментальной группы ещё испытывали трудности при выполнении заданий на выбор слов с заданным звуком. Допускали ошибки только в тех словах, в которых содержались звуки, нарушенные в их собственной речи.

Три ребенка из контрольной группы смогли определить наличие звука «к» только в обратных слогах. Узнать звук в ряду слов оказалось слишком сложно для детей контрольной группы, лишь один ребенок этой группы выделил звук «к» в слове капуста.

Во втором заданииконтрольного эксперимента дети также были более внимательны. Дети должны были определить место звука в словах. Анализ выполнения данного задания показал, что после обучения значительно увеличилось число правильных (точных) ответов.

Два ребенка ещё затруднялись верно определять место звука в слове, наугад выполняли задание. Трое детей справлялись с нахождением звука в начале и конце слова только в обратном слоге и испытывали трудности, если слог прямой и открытый, так в слове булка первым звуком ребёнок называл целый слогбу, в слове санки – слог са, последним звуком в слове машина снова слогна. Четверо детей из контрольной группы не смогли определить позицию звука "с" в слове санки и позицию звука "п" в слове суп.

Не могли выделить начальный и конечный звук слова, также затруднялись правильно дать характеристику какому - либо звуку. Так один ребёнок – выделял первый звук слова мак, называя слово целиком, последний звук слова слон – выделяя сон.

Дети контрольной группы затруднялись верно и последовательно определить место звука в слове.

В третьем задании дети экспериментальной группы лучше стали проводить звуковой анализ слова, последовательно называли звуки и давали верную характеристику звуку. Только один ребёнок не справился с данным заданием. Он неверно выложил фишки в звуковой схеме слова, обозначающие гласные и согласные звуки.

Для детей контрольной группы это задание оказалось слишком сложным. Четверо детей проводили звуковой анализ слова с помощью педагога, в то время как при диагностике они самостоятельно справлялись с заданием. Это задание выявило низкий уровень речевого внимания и памяти практически у всех детей контрольной группы.

При выполнении четвёртого задания на умение различать слова со сходным звуковым составом, дети экспериментальной группы легче всего определили слова, которые содержат артикуляторно далекие, но акустически близкие звуки: почка – бочка, трава – дрова, крыса - крыша.

Только одному ребёнку в четвёртом задании было трудно ответить на вопрос: где бочка, а где почка. Пять детей из контрольной группы не справились с данным заданием. Дети на слух и на картинном материале не смогли отдифференцировать близкие по звучанию слова.

По результатам контрольного эксперимента, были определены следующие уровни развития фонематического восприятия у детей с ФФНР в экспериментальной группе:

– высокий уровень развития (6 детей) – 60%

– средний уровень развития(3 ребёнок) – 30%;

– низкий уровень развития (1 ребёнок) - 10%.

Сравнивая результаты обследования фонематического восприятия в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах исследования, мы видим положительную динамику (рисунок 2).

Значительно улучшилось фонематическое восприятие у всех детей группы: 60 % экспериментальной группы составляют дети с высоким уровнем развития фонематического восприятия. Так у шести детей экспериментальной группы уровень развития фонематического восприятия изменился со среднего до высокого уровня, у троих – остался на среднем уровне, а у одного – на низком уровне.

В контрольной группе тоже наблюдалась положительная динамика, но в меньшей степени.

Уровень развития фонематического восприятия по результатам контрольного эксперимента в контрольной группе:

– высокий уровень (1 ребёнок ) – 10%;

– средний уровень (4 ребёнка) - 40%;

– низкий уровень (5 детей) – 50%.

Сравнивая результаты обследования в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах исследования, можно сделать вывод, что у детей экспериментальной группы после проведения специальной коррекционной работы уровень развития фонематического восприятия значительно повысился. У детей контрольной группы результаты более низкие.

Обобщённые результаты обследования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР на контрольном этапе представлены в Таблице 4. Наглядно эти данные представлены на рисунке 2.

Таблица 4

Результаты обследования уровня развития фонематического восприятия у детей с ФФНР на этапе контрольного эксперимента

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровень | Экспериментальная группа | Контрольная группа |
| высокий | 60% | 10% |
| средний | 30% | 40% |
| низкий | 10% | 50% |

Рис.2. Данные об уровне развития фонематического восприятия у детей с ФФНР в экспериментальной и контрольной группе (контрольный эксперимент)

Сравнительные результаты динамики уровня развития фонематического восприятия у детей экспериментальной и контрольной группы до и после проведения формирующего эксперимента отражены на рисунках 3, 4.

Рис. 3. Данные о динамике уровня развития фонематического восприятия у детей экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента

Рис. 4. Данные о динамике уровня развития фонематического восприятия у детей контрольной группы до и после формирующего эксперимента

Таким образом, в контрольном эксперименте экспериментальная группа дала более высокие показатели уровня развития фонематического восприятия, чем контрольная группа. Это доказывает эффективность применения разработанной системы занятий по развитию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с использованием игровых упражнений.

Анализ каждого задания контрольного эксперимента показал, что дети научились:

- определять наличие звука в словах (произнесенных другими, самим ребенком);

- определять местоположение звука в словах («слышать» заданный звук в начале, середине, конце слова);

- выполнять звуковой анализ слов (устанавливать количество звуков в слове, различать гласные и согласные, твердые и мягкие согласные звуки).

Следовательно, коррекционная работа по развитию фонематического восприятия у детей с ФФНР с использованием системы игровых упражнений подтвердила свою эффективность.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Развитие фонематического восприятия является одной из важнейших задач, стоящих перед логопедами. Нормальное развитие фонематического восприятия имеет большое значение для процесса становления и развития речи: на его основе дети учатся выделять в речи окружающих фразы, понимать смысл слова, различать слова-паронимы, соотносить их с конкретными предметами, явлениями, действиями.

Изучая проблему развития фонематического восприятия у детей, я обращалась к работам известных педагогов и психологов: А.Н. Гвоздева, Р.Е. Левиной, Н.Х. Швачкина, Г.А. Каше, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной, В.И. Селивёрстова, С.Н. Шаховской, М.Ф. Фомичевой и др. специалистов.

В результате анализа литературы по проблеме исследования был сделан вывод о том, что фонематическое восприятие - это способность различать фонемы и определять звуковой состав слов.

Развитие фонематического восприятия имеет важное значение в системе обучения детей старшего дошкольного возраста с ФФНР, так как:

– развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов;

– несомненна связь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений;

– и самое важное – только после достижения определенного уровня фонематического восприятия ребёнок может овладеть звуковым анализом и синтезом, а следовательно навыками чтения и письма.

В настоящей работе в ходе констатирующего эксперимента, было выявлено нарушение фонематического восприятия у детей 5–6 лет с ФФНР. На основании систематизации работ Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной, Т.А. Ткаченко нами был предложен и апробирован комплекс игр и устных заданий для формирования и коррекции фонематического восприятия у данной категории детей. Существенные различия, выявленные у детей экспериментальной и контрольной групп, подтвердили эффективность предложенной нами системы по формированию и коррекции фонематического восприятия у детей 5 – 6 лет с ФФНР.

Данная система состояла из 24 фронтальных занятий. Работа проводилась с детьми экспериментальной группы и включала в себя 3 этапа: подготовительный, направленный на установление контакта с детьми и подготовку к овладению первоначальными навыками работы со звуками; основной, в ходе которого проводилась целенаправленная работа по развитию фонематических процессов у детей; заключительный, предполагающий закрепление детьми полученных знаний, умений и навыков.

По завершении формирующего эксперимента была проведена повторная диагностика, в которой приняли участие дети экспериментальной и контрольной группы.

Сравнительный анализ данных позволил выявить эффективность разработанной и реализованной системы занятий по развитию фонематического восприятия с использованием игровых упражнений.

В результате были получены следующие данные:

- большинство детей экспериментальной группы имеют высокий и средний уровень развития фонематического восприятия;

- у детей контрольной группы также была отмечена положительная динамика, но она не столь значительна. Половина из них имели низкий уровень развития фонематического восприятия.

Таким образом, за время логопедической работы по развитию фонематического восприятия детьми в ходе различных игровых упражнений практически усваиваются термины: звук, слог, слово, гласные звуки, согласные звуки, звонкие, глухие, твёрдые, мягкие звуки, происходит овладение навыком звукового анализа.

Можно сделать вывод о том, что игровые упражнения являются эффективным средством развития фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР, так как способствуют развитию речи детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное произношение, происходит усвоение правильных характеристик звуков, овладение навыком звукового анализа и синтеза слов.

Следовательно, гипотеза нашего исследования нашла своё подтверждение, цель достигнута, задачи решены.

Перспективы исследования заключаются в дальнейшей разработке, уточнении и применении описанных методов в развитии фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Балобанова, В.П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.П. Балобанова . – СПб.: Питер, 2001. - 254 с.
2. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. - СПб.: Питер, 2009. - 187 с.
3. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду: книга для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. - М.: Просвещение, 1991. - 160 с.
4. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания / Н.А. Быстрова. - СПб.: Каро, 2002. – 78 с.

5. Васильева, С.А. Логопедические игры для дошкольников / С.А. Васильева. - М.: Школа-Пресс, 1999. - 80 с.

1. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребёнка и проблемы дефектологии / Е.Н. Винарская. - М.: Просвещение, 1987. - 160 с.
2. Волкова, Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. - СПб.: 1993. – 231 с.
3. Волкова, Л.С. Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн., кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: учеб. для вузов / Л.С. Волкова. - М.: Владос, 2004. - 480 с.
4. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь / Л.С. Выготский . - М., 1956. – 458 с.
5. Гаркуша, Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша. - М., 1992. – 365 с.
6. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М., 1961. - 112 с.
7. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие / Г.Г. Голубева. - СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2000. – 68 с.
8. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада / В. В. Гербова. - М., 1984. - 90 с.
9. Дидактический материал по обследованию речи детей / Под ред. И.Т. Власенко, Г.В. Чиркиной. - М., 1992. - 397 с.
10. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н.И. Дьякова. - М.: ТЦ Сфера, 2001. - 64 с.
11. Дурова, Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. Методическое пособие / Н.В. Дурова. - М.: Мозаика-Синтез, 2000. – 76 с.
12. Жильцова, О.Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушениями речи / О.Л. Жильцова. – М., 1965. – 176 с.
13. Жинкин, Н.И. Интеллект, язык и речь / Н. И. Жинкин. – М.,1972. – 340 с.
14. Журова, Л.Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. - М.: Просвещение, 1963. – 270 с.
15. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности: Избр. психол. труды / И.А. Зимняя. - М.: Изд-во Моск. психол.- социального ин-та; Воронеж: МОДЕК, 2001. - 176 с.
16. Зуева, Л.И. Логопедия для дошкольников / Л.И. Зуева, Н.Ю. Костылёва, О.П. Солощенко. - М., 2000. - 315 с.
17. Иншакова, О.Б. Логопедическое обследование / О.Б. Иншакова. – М., 1999. - 62 с.
18. Карпова, С.Н. Особенности ориентировки на слово у детей / С.Н. Карпова, И.Н. Колбова. - М., 1978. - 118 с.
19. Каше, Г.А. Обучение грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / Г.А. Каше // Дефектология. - 1985. - №1. - С. 74-80.
20. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г.А. Каше. – М., 1971. – 215 с.
21. Каше, Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. - М., 1985. - 345 с.
22. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова. - М., 2002. - 78 с.
23. Коноваленко, В.В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пособие для логопедов / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. - М.: "Гном-Пресс", 2000. – 48 с.
24. Коноваленко, В.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе (для детей с ФФН) / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М., 1998. – 168 с.
25. Коноваленко, В.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко . – М., 1998. – 450 с.
26. Корнилова, Л.А. Игровые приёмы развития фонематического восприятия у дошкольников / Л.А. Корнилова // Логопед. - 2009. - №2. - С. 65-69.
27. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуша. - М., 2000. - 280 с.
28. Левина, Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р.Е. Левина. - М.: АРКТИ, 2005. - 222 с.
29. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: 1968. – 200с.
30. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. - М., 1969. - 209 с.
31. Логопедия: учебник для студ. дефектологических факультетов пед. высш. учебн. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. - М.: Владос, 2008. - 528 с.
32. Лукина, Н.А. Научи меня слышать / Н.А. Лукина, И.И. Никкинен. - СПб.: Паритет, 2003. – 145 с.
33. Лурия, А.Р. Речь и мышление / А.Р. Лурия. - М: Изд-во АПН РСФСР, 1975. – 248 с.
34. Лямина Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста / Г.М. Лямина. – М., 1992. – 260 с.
35. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2010. - 240 с.
36. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для воспитателя детского сада / Под ред. Л.П. Федоренко, Т.А. Фомичёвой. - М., 1984. - 127 с.
37. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. – М., 1991. – 236 с.
38. Новоторцева, Н.В. Учимся писать. Обучение грамоте в детском саду / Н.В. Новоторцева. – Ярославль, 1998. – 256 с.
39. Основы логопедической работы с детьми: учеб. пособ. для пед. училищ / Под ред. Г.В. Чиркиной. - М.: АРКТИ, 2005. - 240 с.
40. Парамонова, Л.Г. Говори и пиши правильно (Текст): пособие для педагогов и родителей / Л.Г. Парамонова. - СПб.: Дельта, 1997. - 384 с.
41. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. - Ростов на Дону, 2007. - 382 с.
42. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селивёрстова. - М.: ВЛАДОС, 1997. - 399 с.
43. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. - М.: "Просвещение", 1969. - 302 с.
44. Пожиленко, Е.А. Волшебный мир звуков и слов / Е.А. Пожиленко. – М., 2001.
45. Работа логопеда с дошкольником (игры и упражнения) / Под ред. С.Е. Большакова. – М.: АПО, 1996 – 320 с.
46. Селивёрстов, В.И. Практикум по детской логопедии / В.И. Селивёрстов. – М., 1995. – 240 с.
47. Селивёрстов, В.И. Речевые игры с детьми / В.И. Селивёрстов. - М., 1994. - 74 с.
48. Смирных, С.П. Нарушения речи. Причины и ранняя коррекция / С.П. Смирных // Дошкольная педагогика. – 2003. - №4. – С. 45-49.
49. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) / Е.Ф. Соботович. - М.: Классикс стиль, 2003. - 247 с.
50. Спирова, Л.Ф. Приёмы выявления речевых нарушений у детей / Л.Ф. Спирова. - М.: Просвещение, 1968. – 156 с.
51. Ткаченко, Т.А. В первый класс – без дефектов речи / Т.А. Ткаченко. - СПб.: Питер, 1999. - 129 с.
52. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. - М., 1999. - 51 с.
53. Ткаченко, Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа / Т.А. Ткаченко. - СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. - 32 с.
54. Ушинский, К.Д. Родное слово // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 1999. - 69 с.
55. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. - М.: Профессиональное образование, 1993. - 283 с.
56. Филичева, Т.Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико - фонематическим недоразвитием / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: МГОПИ, 1993. - 72 с.
57. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. Программа и методические рекомендации для дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида (старшая группа) / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Школьная пресса, 2003. – 32 с.
58. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва. – М., 1987. – 67 с.
59. Швайко, Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи / Г.С. Швайко. - М., 1983. – 48 с.
60. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н.Х. Швачкин. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Под ред. М.М. Алексеевой. - М., 2000. - 512 с.
61. Швачкин, Н.Х. Развитие речевых форм у дошкольника / Н.Х. Швачкин - М.: ВЛАДОС, 1995.- 198 с.
62. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. – М., 1998. - 215 с.
63. Эльконин, Д.Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста / Д.Б. Эльконин // Доклады АПН РСФСР. - Вып. 1. - 1957. - С.107-110.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

Результаты обследования уровня развития фонематического восприятия у детей экспериментальной группы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ребёнок | Сумма баллов по результатам задания | Итоговая сумма баллов по 4-м блокам заданий (уровень) |
| 1-й блок | 2-й блок | 3-й блок | 4-й блок |
| К1 | К2 | К1 | К2 | К1 | К2 | К1 | К2 | К1 | К2 |
| А1 | 5 | 6 | 6 | 6 | 4 | 6 | 6 | 9 | 21 -средний уровень | 27 -высокий уровень |
| А2 | 4 | 6 | 4 | 6 | 4 | 6 | 5 | 9 | 17 - средний уровень | 27 - высокий уровень |
| А3 | 4 | 6 | 4 | 6 | 4 | 3 | 5 | 9 | 17 - средний уровень | 24 - высокий уровень |
| А4 | 6 | 6 | 6 | 6 | 3 | 3 | 4 | 9 | 19 - средний уровень | 24 - высокий уровень |
| А5 | 6 | 6 | 5 | 6 | 4 | 4 | 6 | 9 | 21 - средний уровень | 25 - высокий уровень |
| А6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 5 | 6 | 5 | 9 | 21 - средний уровень | 27 - высокий уровень |
| А7 | 3 | 6 | 3 | 6 | 3 | 4 | 2 | 6 | 11 - низкий уровень | 22 - средний уровень |
| А8 | 3 | 4 | 2 | 5 | 2 | 4 | 2 | 6 | 9 - низкий уровень | 19 - средний уровень |
| А9 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 8 - низкий уровень | 11 - низкий уровень |
| А10 | 2 | 5 | 2 | 6 | 2 | 4 | 2 | 6 | 11 - низкий уровень | 21 - средний уровень |

К1- констатирующий эксперимент, К2 - контрольный эксперимент.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2

Результаты обследования уровня развития фонематического восприятия у детей контрольной группы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ребёнок | Сумма баллов по результатам задания | Итоговая сумма баллов по 4-м блокам заданий (уровень) |
| 1-й блок | 2-й блок | 3-й блок | 4-й блок |
| К1 | К2 | К1 | К2 | К1 | К2 | К1 | К2 | К1 | К2 |
| А1 | 6 | 6 | 6 | 5 | 4 | 1 | 4 | 9 | 20 - средний уровень | 21 -средний уровень |
| А2 | 6 | 6 | 5 | 5 | 4 | 4 | 6 | 6 | 21 - средний уровень | 21 -средний уровень |
| А3 | 6 | 6 | 6 | 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 - средний уровень | 20 - средний уровень |
| А4 | 6 | 6 | 5 | 6 | 4 | 6 | 6 | 9 | 21 - средний уровень | 27 - высокий уровень |
| А5 | 6 | 3 | 6 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 19 - средний уровень | 11 - низкий уровень |
| А6 | 5 | 6 | 6 | 4 | 3 | 5 | 6 | 6 | 20 - средний уровень | 21 - средний уровень |
| А7 | 6 | 3 | 6 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 19 - средний уровень | 11 - низкий уровень |
| А8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 - низкий уровень | 10 - низкий уровень |
| А9 | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 11 - низкий уровень | 10 - низкий уровень |
| А10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 11 - низкий уровень | 10 - низкий уровень |

К1 - констатирующий эксперимент, К2 - контрольный эксперимент.