

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева»**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

СКЛЯР ОЛЬГА ЯКОВЛЕВНА

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**


**ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО  
ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С  
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ**

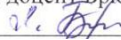
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)  
образование


Направленность (профиль) образовательной программы:  
Логопедическое сопровождение детей с нарушением речи

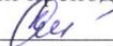
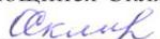
Допускаю к защите

И.о. заведующего кафедрой  
к. п. н., доцент Беляева О.Л.

 19.11.2018г.  
Руководитель магистерской программы  
к. п. н., доцент Брюховских Л.А.

 19.11.2018г.  
Научный руководитель  
к. п. н., доцент Беляева О.Л.

 19.11.2018г.  
старший преподаватель Дмитриева О.А.

 19.11.2018г.  
Обучающийся Скляр О.Я.  
 19.11.2018г.

Красноярск 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1 Онтогенетические аспекты становления фонематического восприятия и его значение для развития детей дошкольного возраста.....	7
1.2 Характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	21
1.3 Особенности фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с ОНР II уровня .....	32
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ....	40
2.1 Организация и методика исследования .....	40
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента .....	46
2.3 Методические рекомендации по развитию фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	65
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	67
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	75

## **ВВЕДЕНИЕ**

### **Актуальность исследования.**

Фонематическое восприятие - одна из важнейших систем. Посредством фонематического восприятия обогащаются представления ребенка об окружающем мире. Развивающееся фонематическое восприятие имеет решающее значение для возникновения и функционирования устной речи. Восприятие, понимание и воспроизведение устной речи обусловлено нормальным функционированием слухового анализатора.

Ранний и дошкольный возраст являются периодом наиболее интенсивного формирования речи, эффективность которого зависит от нормального функционирования и взаимодействия различных анализаторных систем. В это время происходит развитие и совершенствование различных компонентов фонематического восприятия, благодаря этому ребенок начинает дифференцировать пространственные, временные, тембровые, звуковысотные, динамические, ритмические, фонематические признаки звуков (К.В. Тарасова, Б.М. Теплов, Н.Х. Швачкин). Сформированность указанных компонентов фонематического восприятия открывает перед ребенком широкие возможности познания окружающего мира, становится фактором развития речи и навыков общения. В связи с этим изучение особенностей формирования фонематического восприятия и их связей с механизмами нарушения речи является одним из условий успешной логопедической работы при недоразвитии речи у детей.

Анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста, показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, согласно данным заключениям территориального ПМПК, неуклонно растет. Имея полноценный физиологический слух и интеллект такие дошкольники не готовы к усвоению школьной программы из-за недостаточного развития фонематического восприятия. Без умения четко дифференцировать на слух

фонемы родного языка невозможно овладеть навыками звукового анализа и синтеза, усваивать грамоту. Эти дети составляют основную группу риска по неуспеваемости, особенно при овладении письменной речью, что приводит к дисграфии и дислексии.

Анализ литературы по теме проявление сформированности фонематического восприятия у детей выявил следующие **несоответствия и противоречия:**

- Низким уровнем сформированности фонематического восприятия дошкольников среднего возраста с ОНР и необходимостью его как средства языкового анализа и синтеза.

- Практической востребованностью в логопедической работе данного контингента воспитанников и фактическое профилактической работы.

- Психическими особенностями детей с ОНР: быструю утомляемость, потерю интереса к занятиям, либо повышенную возбудимость и отвлекаемость, как следствие медленное и осложненное освоение материала.

**Проблема исследования:** Вопросам развития фонематического восприятия уделено достаточно внимания исследователей. Однако, несмотря на значительное количество исследований, прямо или косвенно затрагивающих проблему изучения и формирования отдельных компонентов фонематического восприятия у детей с различными формами речевого недоразвития, логопедическая наука не располагает достаточными данными об особенностях рассматриваемого процесса у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня, а также о содержании и методах формирования фонематического восприятия в единстве составляющих его компонентов.

**Цель исследования** - выявление особенностей фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

**Объект исследования:** фонематическое восприятие у детей 4-5 лет с ОНР II уровня.

**Предмет исследования** – развития фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

**Гипотеза** исследования заключается в предположении о том, что:

- Фонематическое восприятие – это совокупность различных компонентов, благодаря которым ребенок начинает дифференцировать пространственные, временные, тембровые, звуковысотные, динамические, ритмические, фонематические признаки звуков.
- У детей дошкольного возраста с ОНР имеются особенности фонематического восприятия, затрудняющие развитие значимых как речевых, так и неречевых функций, относящихся к функциональным компонентам речи;
- Выявленные особенности будут положены в основу разработки методических рекомендаций направленных на формирование развития фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были выделены **задачи исследования**:

1. Проанализировать научно-психологическую литературу по изучению сформированности фонематического восприятия, рассмотреть различные точки зрения на изучаемый нами вопрос, а так же изучить особенности развития фонематического восприятия у детей с ОНР II уровня.
2. Провести экспериментальное исследование по выявлению нарушений фонематического восприятия у дошкольников среднего возраста с ОНР II уровня.
3. Разработать методические рекомендации по развитию фонематического восприятия у детей с ОНР II уровня.

**Исследование проводилось в III этапа:**

*Первый этап* ( сентябрь 2016-сентябрь 2017 ) – подготовительный, в течении этого периода осуществлялось изучение и анализ специальной

методологической литературы; формулирование целей и задач исследования, определение объекта, предмета и места исследования, определение экспериментальных планов, подбор методов и методик исследования, подбор испытуемых;

**Второй этап** (сентябрь 2017-декабрь 2017) - апробация диагностического комплекса в дошкольном образовательном учреждении.

**Третий этап** (январь 2018-май 2018) - обобщающий, на данном этапе осуществлялся анализ, обобщение, систематизация и описание полученных результатов; оформление работы и методических рекомендаций.

**Научная новизна исследования** состоит в объединении подходов по развитию фонематического восприятия у дошкольников среднего возраста с ОНР II уровня для разработки методических рекомендаций фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня, учитывая возрастные и речевые особенности.

**Теоретическая значимость** состоит в следующем, что конкретизированы данные об особенностях формирования фонематического восприятия дошкольников среднего возраста с ОНР II уровня и повышением эффективности логопедической работы опираясь на возрастные и речевые особенности детей.

**Практическая значимость исследования.** В исследовании выделен ряд проблем, которые имеют значение для развития фонематического восприятия и дальнейшего, успешного обучения в школе. Результаты исследования и методические рекомендации могут быть использованы в практике работы логопедами и воспитателями в центрах различных видов, а так же в общеобразовательных дошкольных учреждениях.

**Структура работы.** Работа состоит из содержания, введения, двух глав, заключения, списка литературы состоящего из 75 источников, 4 приложений. Работа проиллюстрирована одной схемой, десятью таблицами, десятью рисунками.

# **ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **1.1 Онтогенетические аспекты становления фонематического восприятия и его значение для развития детей дошкольного возраста.**

Учёные - исследователи многих стран в своих работах, отражают в отдельности своеобразные представления о ряде вопросов, касающихся речевого развития со времен первобытного человека. Развитие речи проходило в тесной связи с мышлением. На планете нет ни одного народа, который не умел бы говорить, и поэтому ученым приходится только догадываться, каким образом человек дошел до развития речи - одного из величайших человеческих достижений. Развитие научно – обоснованного подхода к проблеме воспитания правильной речи у детей подготовило основательный и прочный фундамент для дальнейшего изучения отклонений в развитии речи и поиска путей их предупреждения и устранения. Так, Я.А. Коменский [32] считал, что начало развития речи у детей может проявляться с 6 месяцев, но обычно это происходит в конце первого года. В это время в детском языке формируются отдельные звуки, слоги, что на следующий год обыкновенно проявляется полнее. При этом педагог обращал внимание на то, что развитие речи у детей происходит крайне неравномерно. Данное наблюдение позволило ему сделать такой вывод о необходимости обучения детей с первого - второго года их жизни. И. Г. Песталоцци [50] прослеживал определенные закономерности в последовательном овладении речью. Крик ребенка - это первое проявление его способности к речи. За криком следуют звуки, еще не имеющие никакой связи с членораздельной речью. Лишь много месяцев спустя эти звуки постепенно начинают походить на гласные и согласные, приближенные к звучанию некоторых слогов и слов, которые часто слышит ребенок. Этот период И.Г. Песталоцци считал

подготовительной ступенью для реального формирования способности к речи. Он придавал большое значение в развитии детской речи развитому слуховому восприятию и окружающей речевой среде. Педагог настоятельно рекомендовал развивать у ребенка слуховое восприятие, речевой слух в тесной связи с развитием его речи. Знакомство ребенка со звуками должно быть завершено еще до того, как у него разовьется способность их произносить.

К. Д. Ушинский [60] считал, что работа по усвоению ребенком родного языка должна начинаться как можно раньше из-за своей первостепенной важности для всего развития человека. Причиной недостатков детской речи педагог называл слабое развитие внимания у ребенка.

Педагоги, занимающиеся исправлениями недостатков произношения звуков, считали основными причинами нарушения звукопроизношения недостаточное упражнение и дурное воспитание, а также органические нарушения. Например, такой точки зрения придерживался А. Куссмауль [38]. Но в начале 20 века была оценена роль фонематического восприятия в овладении речью.

А.Н. Гвоздев [16] 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.

Н.Х. Швачкин [72], изучив развитие фонематического восприятия в онтогенезе, выделил основные закономерности его развития. Он назвал процессы, которые лежат в основе развития фонематического восприятия, и основные этапы (периоды) его формирования.



Р.Е. Левина [39] 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. Исследователь отметила вторичное влияние приближенных упрощенных артикуляций и формирующихся под их влиянием аморфных кинестезий на процесс формирования фонематического восприятия, затруднение операции сличения собственных речевых высказываний с нормативными образцами, предъявляемыми взрослыми.

М.Е. Хватцев[70] определяет фонематический слух как «способность воспринимать звуки нашей речи как смысловые единицы, которая является основным качеством человеческого слуха». Только при наличии фонематического слуха возможно четкое восприятие звуков речи и смысла отдельных слов. Таким образом: фонематический слух является особым видом физического слуха человека, позволяющим слышать и дифференцировать фонемы родного языка. Фонематическое восприятие есть анализ звукового состава слова. М.Е. Хватцев, рассматривая этиологию нарушений речи, выделял первыми среди пяти психических причин нарушения произношения:

1. Недостаточность в фонематическом анализе слова (в сравнении, в сопоставлении с другими звуками в связи с их смысловым значением).
2. Вторичные нарушения слуха на почве первичных моторных поражений.
3. Плохое слуховое внимание в отношении речи окружающих и своей собственной.

М. Зеeman [29] среди принципов лечебных упражнений для устранения нарушений звукопроизношения выделил принцип применения слухового

контроля. Он подчеркивал, что обучение новым звукам или исправление неправильных звуков основано, главным образом, на тренировке фонематического слуха, т.к. ребенок обычно не осознает свое неправильное произношение. М. Зеeman призывал стремиться к тому, чтобы ребенок правильно слышал вновь образованные звуки и затем научился сам отличать правильное произношение от неправильного .

Г.В. Чиркина[71] отметила, что одно исправление дефекта произношения без целенаправленной работы над слуховым восприятием недостаточно, т.к. не восполняет пробелов в фонематическом развитии детей. Но это не снимет важности коррекции произношения, а, напротив, делает ее особенно необходимой, т.к. ребенок правильнее различает те звуки, которые произносит/

Г. А. Каше разработала программу по устранению недостатков произношения у дошкольников, в которой логопедическая работа включала развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. Вся работа строилась в определенной последовательности, с учетом закономерностей формирования фонематических процессов и возрастных особенностей детей [30].

Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева[67]. не только выделили недоразвитие фонематического восприятия как одну из причин появления дефектов звукопроизношения, но и предложили последовательность работы по формированию фонематического восприятия, начиная ее с работы по развитию слухового восприятия (узнавание неречевых звуков), речевого слуха (различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов, звуков по высоте, силе и тембру голоса). Работа по развитию фонематического восприятия идет от различения слов, близких по звуковому составу, к дифференциации слогов, а затем к дифференциации фонем. Только после этого предусматривается работа по развитию навыков элементарного

звукового анализа. Параллельно авторы предложили проводить работу по развитию слухового внимания и слуховой памяти.

Б.М. Гриншпун [18] обобщил имеющийся материал о роли фонематического восприятия в формировании произносительной стороны речи. Он пришел к выводу, что в логопедии, как педагогической отрасли знаний, важным является выделение таких признаков нарушения, которые существенны для самого логопедического воздействия, т.е. учет того, каким является дефект, фонематическим или фонетическим. Б.М. Гриншпун [18] предложил проводить работу над формированием восприятия звуков речи с учетом характера дефекта и разработал положения, с учетом которых строится логопедическая работа по развитию фонематического восприятия в настоящее время.

Таким образом исследования, которые проводились с первой половины 20 века, заложили фундамент для дальнейшего изучения особенностей формирования фонематических процессов и создания методик по их развитию в настоящее время.

Фонематическое восприятие является одним из фонематических процессов, составляющих понятие „фонематический слух“. Фонематический слух – способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка. Он вырабатывается в процессе речевого развития у ребенка, так как без него, по выражению Н. И. Жинкина [23], невозможна генерация речи. Традиционно в логопедии термином „фонематический слух“ обозначают фонематические процессы: фонематическое восприятие, фонематические представления, фонематический анализ и фонематический синтез.

Фонематическое восприятие осуществляет операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова. Система фонем есть совокупность фонем данного языка как различительных единиц, противопоставленных друг другу. Процесс развития фонематического

восприятия длительный и сложный, т.к. при восприятии речи ребенок сталкивается с многообразием звучаний в ее потоке: фонемы в потоке речи изменчивы. Он слышит множество вариантов звуков, которые, сливаясь в слоговые последовательности, образуют непрерывные акустические компоненты.

Фонематический слух является одним из наиболее рано формирующихся сенсорных процессов. Уже у новорожденных имеется чувствительность к звукам, которая обнаруживает себя изменением общей двигательной активности ребёнка, нарушением частоты и ритма дыхания, торможением сосательных движений. Постепенно ребёнок становится более внимателен именно к звукам человеческой речи, которые вызывают у него выраженную реакцию сосредоточения.

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. Интонация играет ведущую семантическую роль в понимании и выражении ребёнка во вторую четверть первого года его жизни.

Швачкин Н.Х. [72] 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. 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.

#### 2. 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.

#### 3. Константность фонемы.

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

#### 4. Произвольность или преднамеренность фонемы.

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

Н.Х. Швачкин [72] составил общую схему фонематического развития.

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 [39] 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.

#### 2. 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. Замечет различие между правильным и неправильным произношением. Звукопроизношение несовершенно.

-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.

Заключительный этап.

К шести – семи годам наступает осознание звуковой стороны слова.

Опираясь на данные А.И. Гвоздева, Н.Х. Швачкина, Левиной Р.Е.[16,72,39] 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.

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 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. От развития фонематического восприятия зависит формирование всей фонематической системы ребёнка, а в дальнейшем и процесс овладения устной и письменной речью. Значимость этой проблемы требует постоянной корректировки методик формирования фонематического восприятия у детей.

Формирование речевой функции в онтогенезе происходит по определённым закономерностям, определяющим последовательное и взаимосвязанное развитие всех сторон речевой системы (фонетической стороны, лексического запаса и грамматического строя). В своем развитии речевая функция проходит ряд физиологических этапов, а в законченном сформированном виде является физиологическим стереотипом, сложной уравновешенной системой связей, которые возникают и укрепляются в ходе развития организма в результате его взаимодействия с окружающей средой.

Относительно онтогенеза эту мысль в основном развивали Л.С. Выготский, А.Е. Лурия [14,42], подчеркивая, что развитие речи идет от диффузности и дифференциальности по всем компонентам (словарь, грамматический строй, фонетика) и социально обусловлено.

Проблемой развития фонематических функций в онтогенезе занимались такие исследователи как В.К. Орфинская [47], Н.Х. Швачкин [72], Р.Е. Левина [39], В.И. Бельтюков [8] и другие. Д.Б. Эльконин [73], Л.Е. Журова [26], Е.Н. Винарская [10], А.Н. Гвоздев [16] выделяют разное количество этапов в становлении детской речи, по-разному называют их, указывают различные возрастные границы каждого этапа. Но, необходимо сказать, что это деление на периоды условно и вводится только для удобства изучения путей развития детской речи.

Так, например, Е.Н. Винарская [10] выделяет два уровня восприятия речи. Первый уровень – фонетический (сенсомоторный) – различение звуков речи на слух и превращение их в артикуляторные образы на основе сохранности акустического и кинестетического анализа. Этот уровень



обеспечивает полноценность импрессивной и экспрессивной речи. Второй уровень – фонологический (языковой) фонемное распознавание речи, установление последовательности звуков и их количества. Такого же мнения придерживается Н.Х. Швачкин [72]. По Н.Х. Швачкину, речь, которую слышит ребенок, представляет собой чрезвычайно сложный по своему звуковому составу, текучий и изменчивый процесс. Перед ребенком стоит сложнейшая задача – выделить из всего звукового многообразия живой речи те звуковые отношения, которые играют в языке роль смыслоразличителей. Ребенок должен проделать весьма сложную операцию не только выделения, но и обобщения произносительных слуховых признаков звуков речи. Основой обобщения может быть только семантика самого языка. Благодаря тому, что общение ребенка опосредствовано словом, он, постепенно овладевая значением слова, начинает обобщать звуки, образуя слово. Через слово ребенок переходит к фонематическому восприятию речи.

Таким образом, Н.Х. Швачкин выделил два периода в развитии детской речи. Речь первого периода – дофонемная, просодическая речь, речь второго периода – фонемная. Автор определил, что последовательность различения звуков речи идет от различения контрастных к различению все более близких звуков. Вначале формируется различение гласных, затем согласных. Недоразвитие речедвигательного анализатора затормаживает деятельность речеслухового. Ребенок вначале различает твердые и мягкие согласные, которые артикулируются, а затем те, которые позднее появляются в речи. После этого ребенок усваивает дифференциацию внутри групп согласных от сонорных к шумным. В дальнейшем развитии фонематического восприятия начинают различаться звуки разные по способу образования, прежде всего взрывные и фрикативные. Взрывные согласные различаются и артикулируются раньше, так как наличие смычки способствует усилению кинестетических ощущений в процессе артикулирования этих звуков. Затем появляются различение передне- и заднеязычных звуков. Затруднение

дифференциации этих согласных объясняется неточностью кинестетических ощущений положения языка в ротовой полости. На следующей стадии фонематического восприятия ребенком усваивается дифференциация глухих и звонких согласных. Вначале происходит их акустическое различие, на основе чего возникает произносительная дифференциация, которая способствует совершенствованию акустической дифференциации. На этом этапе также большая роль отводится взаимодействию речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Другой известный ученый – В.И. Бельтюков [8] – также подробно изучал становление фонематических функций в онтогенезе речи. Так, например, он подробно изучил сложность взаимодействия речедвигательного и слухового анализаторов в процессе формирования фонематического слуха и объяснил ее своеобразием чисто моторных трудностей, с которыми сопряжены овладение артикуляцией тех или иных фонем и их дифференцировки в произношении.

В.И. Бельтюков [8,с.43] экспериментально доказал, что к концу второго года жизни фонематический слух нормально развивающегося ребенка оказывается уже сформированным. В.И. Бельтюков [8,с.56] указывает, что после стадии лепета раньше всего в детских словах происходит различие сонорных и шумных согласных (мама-папа, тетя-дядя). Он пишет: «Прежде всего, в детской речи дифференцируются звуки, в основе различия которых лежит противопоставление надставных труб: ротовой и носовой» .

Р.Е. Левина [39] отмечает, что раньше всего устанавливается различие фонем, наиболее легких по звучанию, постепенно распространяясь на акустически более близкие звуки. Постепенно ребенок овладевает фонемами, мало отличающимися одна от другой своими акустическими свойствами (звонкие-глухие, шипящие, свистящие, и т. д.). Путь фонетического развития речи завершается только тогда, когда все фонемы данного языка оказываются усвоенными.

Р.Е. Левина [39] выделяла следующие стадии формирования фонематического восприятия:

1 стадия. Полное отсутствие дифференциации звуков окружающей речи характеризует дофонематическую стадию развития языкового сознания и сопровождается полным отсутствием понимания речи и активных речевых возможностей ребенка.

2 стадия. Далее можно говорить о начальных этапах переработки фонем, которая характеризуется различением акустически более далеких фонем и недифференцированностью близких.

3 стадия. Этот этап можно охарактеризовать тем, что в восприятии окружающей речи произошли дальнейшие сдвиги. Ребенок начинает слышать звуки в соответствии с теми фонематическими признаками, какие имеются в речи других.

4 стадия. В четвертой фазе новые образы восприятия получают преобладание в языковом фоне. На этой стадии активная речь ребенка достигает почти полной правильности, которая носит еще нестойкий характер.

5 стадия. Пятая стадия знаменуется завершением процесса фонематического развития. Ребенок слышит и говорит правильно.

Таким образом, овладение звуковой речью [по Р.Е. Левиной, 39], происходит на основе акустического различения фонем и установления тех фонематических отношений, которые формируются в процессе овладения речью. Фонематический анализ является более сложной функцией фонематической системы. Фонематический анализ включает в себя выделение звуков на фоне слова, сопоставление слов по выделенным звукам, определение количественного и последовательного звукового состава слова. При фонематическом анализе не только узнаются и различаются слова, но и обращается внимание на звуковой состав слова .

Таким образом, развитие всех фонематических функций в процессе онтогенеза проходит определенные стадии своего развития. Поступление ребёнка в школу важный этап в жизни, который меняет социальную ситуацию его развития. К обучению в 1-ом классе ребёнка необходимо готовить. Важно, чтобы дети 7-летнего возраста владели, прежде всего, грамотной фразой, развёрнутой речью, объёмом знаний, умений, навыков, определённых программой подготовительной группы дошкольных учреждений общего типа. Детский сад является первой ступенью в системе народного образования и выполняет важную функцию в подготовке детей к школе. Ведущие учёные (Р.Е.Левина, Г.А.Каше, Л.Ф.Спирова, Г.Е.Чиркина и др.) [39,30,52,64] доказали, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой. Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

Исследования ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д.Б.Эльконина, А.Р.Лурия, Ф.А.Сохина, Г.А.Тумаковой и др.) [73,42,54,58] подтверждают, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общеречевое развитие ребёнка на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции. И будет лучше для ребёнка с речевыми нарушениями прийти в школу не только с фонетически чистой речью, грамматически правильной, лексически развёрнутой, но и умеющим читать. Навык чтения формируется у ребёнка только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова.

По мнению известного психолога Д.Б.Эльконина, [73,с.160] „чтение есть воссоздание звуковой формы слова по его графической (буквенной модели)“. К.Д.Ушинский [60,с.143] отмечал, что „сознательно читать и писать может только тот, кто понял звуко-слоговое строение слова“. То есть 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.

## **1.2 Характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.**

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Существует классификация уровней ОНР, разработанная Р. Е. Левиной [39]. Согласно данной классификации, для каждого уровня характерно определенное соотношение первичного дефекта и вторичных отклонений, которые задерживают формирование компонентов речи. Переход от одного уровня к следующему характеризуется появлением новых возможностей речи. Рассмотрим особенности речи детей с ОНР, согласно каждому уровню.

Для детей с ОНР 1 уровня характерна несформированность фразовой речи. В своем общении такие дети применяют лепетные слова, однословные предложения, мимику и жесты, которые понятны только в определенной ситуации. Их словарный запас очень небольшой, в основном он включает в себя звукоподражания, отдельные звуковые комплексы и несколько обиходных слов. Такие дети не понимают значения многих слов, у них грубо нарушена слоговая структура слов, нечеткая артикуляция. При ОНР 1 уровня фонематические процессы имеют зачаточный характер, многие звуки такой ребенок произнести не может.

Особенностью детей с ОНР 2 уровня является наличие наряду с лепетной речью простых предложений, которые состоят из 2-3 слов. Однако высказывания такого малыша однотипны по содержанию, грамматически

бедны, как правило, чаще всего они называют предметы либо выражают действия. Отмечается существенное отставание количественного и качественного словаря ребенка от возрастной нормы, он не знает значения многих слов, заменяет их приблизительно похожими по смыслу. У детей с ОНР 2 уровня не сформирован грамматический строй речи, они испытывают трудности в употреблении слогов, путают единственное и множественное число, неправильно используют падежные формы. Звукопроизношение таких детей имеет замены и смешение звуков, многочисленные искажения.

Главная особенность детей с ОНР 3 уровня – использование развернутой фразовой речи. Однако при этом они в основном применяют простые предложения, построение сложных предложений у них вызывает трудности. Понимание речи у таких детей приближено к норме. Затруднение вызывает понимание и усвоение сложных форм грамматики и логических связей. Объем словарного запаса у ребенка с ОНР 3 уровня довольно большой, он употребляет практически все части речи. При этом для него характерно неточное применение названий предметов, ошибки в согласовании частей речи, использовании предлогов, ударений и падежных окончаний. Фонематическое восприятие речи и звукопроизношение еще имеют нарушения, но уже гораздо меньшие, чем в предыдущих уровнях ОНР. Особенностью детей с ОНР 3 уровня является то, что слоговая структура слов, а также звуконаполняемость речи страдают только в трудных случаях.

Для детей с ОНР 4 уровня характерны трудности в звукопроизношении и повторении слов со сложными слогами. Они имеют недостаточное фонематическое восприятие, делают ошибки при словоизменении и словообразовании. Владея довольно разнообразным словарным запасом, такие дети не всегда понимают значение некоторых слов, антонимов и синонимов, пословиц и поговорок. В самостоятельной речи им трудно

логически изложить события, они часто пропускают главное, заостряя внимание на малозначащих деталях, повторяют сказанное раньше.

Причиной возникновения ОНР могут быть: инфекции или интоксикации (ранний или поздний токсикозы) матери во время беременности, несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, патология натального (родового) периода (родовые травмы и патология в родах), заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребенка и др. Вместе с тем ОНР может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, может быть связано с психической депривацией (лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей). Во многих случаях ОНР является следствием комплексного воздействия различных факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной), неблагоприятного социального окружения. Наиболее сложным и стойким вариантом является ОНР, обусловленное ранним поражением мозга, возникшее во время беременности, родов и первый год жизни ребенка. У всех детей с ОНР всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя[12].

В первые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Г. И. Жаренкова и др.[39,45,30,52,21] в 50-60 годах 20 века. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития.

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных

приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии (отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка), афазии (полная или частичная утрата речи, обусловленная локальными поражениями головного мозга.), а также ринолалии (нарушение тембра голоса и звукопроизношения, обусловленное анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.), дизартрии (нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.) — в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии.

Левиной Р.Е. (1969) разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. В последние годы Т.Б. Филичевой[63] описан 4 уровень ОНР – остаточные явления речевого недоразвития. К нему были отнесены дети с остаточными явлениями недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Речь таких детей, на первый взгляд, производит вполне благополучное впечатление. Лишь детальное и углубленное обследование, выполнение специально подобранных заданий позволяет выявить остаточные проявления общего недоразвития речи. Затруднения в воспроизведении слов сложного слогового состава и их звуконаполняемости является диагностическим критерием при обследовании речи дошкольников с IV уровнем развития речи. Под влиянием коррекционно-развивающего обучения это явление постепенно сглаживается, но всегда обнаруживается, как только у ребенка возникает необходимость



усвоения новой лексики, сложной по звуко-слоговой структуре и морфологической организации (например: регулировщик, баскетболистка, велосипедистка, строительство и т. д.). Для детей данного уровня типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем являются важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен. Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера для этих детей характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при, казалось бы, достаточно разнообразном предметном словаре, дети могут неточно знать и понимать слова, редко встречающиеся в повседневной речевой практике: названия некоторых животных и птиц (павлин, пингвин, страус, кукушка), растений (малина, ежевика, кактус), профессий (пограничник, портниха, фотограф), частей тела человека и животных (веки, запястье, щиколотка, поясница; клыки, бивни, грива). В самостоятельных высказываниях могут смешиваться видовые и родовые понятия («креслы» - стулья, кресло, диван, тахта). Дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова: нырнул - «купался»; зашила, пришила - «шила»; треугольный - «острый», «угольный» и т. д. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации (вместо «заяц шмыгнул в нору» - «заяц убежал в дыру», вместо «Петя заклеил конверт» - «Петя закрыл письмо»), в смешении признаков (высокая ель - «большая»; картонная коробка - «твердая»; смелый мальчик - «быстрый» и т. д.). Углубленное обследование позволяет четко выявить трудности передачи детьми системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Они плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар: хороший - добрый («хорошая»), азбука - букварь

(«буквы»), бег - ходьба («не бег»), жадность - едрость («не жадность, добрый»), радость - грусть («не радость, злой») и т. п. Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением, таким, как: молодость, свет, горе и т. д. Недостаточность лексического строя языка проявляется и в специфических словообразовательных ошибках. Правильно образуя слова, наиболее употребляемые в речевой практике, эти дети по-прежнему затрудняются в продуцировании более редких вариантов. К ним относятся случаи образования увеличительных и многих уменьшительно-ласкательных форм существительных (ручье - «рукина, рукаки а»; ножие - «большая нога, ногти а»; коровушка - «коровца», скворушка - «сворка, сворченик»), наименований единичных предметов (волосинка - «волосики», бусинка - «буска»), относительных и притяжательных прилагательных (смешной - «смехной», льняной - «линой», медвежий - «междин»), сложных слов (листопад - «листяной», пчеловод - «пчелын»), а также некоторых форм приставочных глаголов (вместо присел - «насел», вместо подпрыгнул - «прыгнул»). Наряду с этими ошибками у детей наблюдаются существенные затруднения в понимании и объяснении значений этих и других производных наименований: кипяtilьник - «чай варит», виноградник - «дядя садит виноград», танцовик - «который тацувает» и т. п. Отмеченное недоразвитие словообразовательных процессов препятствует своевременному формированию навыков группировки однокоренных слов, подбора родственных слов и анализа их 25 состава, что впоследствии может оказать негативное воздействие на качество овладения русским языком в процессе школьного обучения. В большинстве случаев дети с IV уровнем развития речи неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением. Так, выражение «широкая душа» трактуется как «очень толстый», а пословица «на чужой каравай рот не разевай» понимается буквально «не ешь хлеба»[68].

Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («В телевизере казали Черепашков нинзи»), некоторых сложных предлогов («вылез из шка а» - вылез из-за шкафа, «встал коласту ла» - встал около стула). Кроме этого, нередко отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными мужского и женского рода («в тетради пишу красным ручком и красным карандашом»; «я умею казать двумяпальцами»), единственного и множественного числа («я дома играю с компьютером, машинки, е е игры и солдатиком»). Особую сложность для детей с IV уровнем развития речи представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении ребенок может пропустить или заменить союз («одела пальто, какая получше»). При обследовании связной речи выявляются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по несколько раз и т. д. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ с элементами творчества, дети используют преимущественно короткие малоинформативные предложения. При этом ребенку сложно переключиться на изложение истории от третьего лица, включать в известный сюжет новые элементы, изменять концовку рассказа и т. д.[3]

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей.

У детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3 - 4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание

экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна [6]. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе. Чтобы отграничить проявление общего недоразвития речи от замедленного речевого развития, необходимы тщательное изучение анамнеза и анализ речевых навыков ребенка. В большинстве случаев в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности. Выдвинутый Р. Е. Левиной подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов. Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи [39].

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами, обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения. Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (открывать - „древ“ (дверь), и наоборот - названия предметов заменяются названиями действий (кровать - „пат“). Фраз состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Пассивный словарь детей шире активного. Однако исследованием Г. И. Жаренковой (1967) показана ограниченность импрессивной стороны речи детей, находящихся на низком уровне речевого развития. Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. В произношении имеются противопоставления лишь гласных - согласных, ротовых - носовых, некоторых взрывных - фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова[21].

Второй уровень речевого развития. Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется

посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни. Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2 - 3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу. Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо на машине); нередко употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени;
- в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам («два каси» - два карандаша, «де тун» - два стула);
- отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смыслоразличительное значение.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («пат

книга» - пять книг; «папутка» - бабушка; «дупа» - рука). Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звукозаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов («морашки» - ромашки, «кукика» - клубника). Многосложные слова редуцируются. У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Например, мягкий звук с, сам еще недостаточно четко произносимый, заменяет звук с («сяпоги»), ш («сюба» вместо шуба). ц («сяпля» вместо цапля), ч («сяйник» вместо чайник), щ («сетка» вместо щетка); замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет[51].

Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов (Дети слепили снеговика. — «Дети сипили новика»). Множество ошибок наблюдается при передаче звукозаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования

создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения[59].

Описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у детей школьного возраста проявляются более отчетливо при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом. Указанные отклонения в развитии детей, страдающих речевыми аномалиями, спонтанно не преодолеваются. Они требуют от педагога специально организованной работы по их коррекции .

### **1.3 Особенности фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 2 уровня**

Общее недоразвитие речи рассматривается как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте (Р.Е Левина, Т.Б Филичева, Г.В.Чиркина)[39,66]. Речевая



недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Поэтому выделяют четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи (Т. Б.Филичева) [67].

Более подробно рассмотрим особенности ОНР второго уровня.

При переходе ко второму уровню речевого развития речевая активность ребенка, по сравнению с первым уровнем ОНР, возрастает. Активный словарный запас расширяется за счет обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование местоимений, союзов и иногда простых предлогов. В самостоятельных высказываниях ребенка уже есть простые нераспространенные предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм.

Понимание обращенной речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром. Отмечается незнание не только оттенков цветов, но и основных цветов[6].

При нарушении фонематической стороны речи у детей с ОНР, как отмечает Т. А. Ткаченко,[57] выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только тех звуков, которые нарушены в произношении (наиболее легкая степень недоразвития);
- нарушение звукового анализа, недостаточное различение большого количества звуков, относимых к разным фонетическим группам при сформированной их артикуляции в устной речи;
- неразличение звуков в слове, неспособность выделить их из состава слова и определить последовательность (тяжелая степень недоразвития).

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

Особенности фонематического восприятия у детей с ОНР впервые были представлены в работе Р. Е. Левиной. Исследователь отмечает, что фонематическая сторона речи детей II уровня речевого развития характеризуется наличием множества искажений, замен и смешений; у них нарушено различение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих.

По данным Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной [66], замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции, чаще всего встречается в группе сонорных («дюка» вместо «рука», «палолод» вместо «паролод»), свистящих и шипящих («тотна» вместо «сосна», «дук» вместо «жук»). Смещение чаще всего касается йотированных звуков и звуков «ль», «г», «к», «х». То есть одной из характерных особенностей детей II уровня речевого развития является недостаточность фонематического восприятия, неподготовленность к усвоению навыков звукового анализа и синтеза [63].

Р. Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического анализа структуры слова для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Она отмечает, что отклонения фонематического восприятия могут быть производными, т. е. иметь вторичный характер, «такое явление наблюдается при нарушении речевых кинестезий, имеющих место при морфологических и двигательных поражениях органов речи» [39, с.35].

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

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

По данным Л. Ф. Спириной [52], низкий уровень фонематического восприятия у детей с ОНР с наибольшей отчетливостью выражается в следующем:

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

Б) неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;

В) затруднение при анализе звукового состава речи .

Г. В. Бабина и Н. А. Грассе [5] выявили у детей, имевших в анамнезе общее недоразвитие речи, особенности владения навыками фонемного анализа и синтеза у детей, имевших в анамнезе общее недоразвитие речи, установили наличие целого ряда стойких специфических затруднений, возникающих в процессе производства фонемного анализа слов, предлагаемых экспериментатором. Характерные ошибки детей с ОНР:

– пропуски гласных фонем в словах различной структурной сложности;

– пропуски нескольких безударных гласных в словах типа молоко (м-л-к-о); полотенце (п-л-т-е-н-ц);

– пропуск безударной гласной в начале или середине слова типа сапоги (с-п-а-г-и), комната (к-о-м-н-т-а);

- пропуск безударной гласной в позиции после фрикативных согласных и аффрикат, например: пшеница (п-ш-н-и-ц-а); полотенце (п-а-л-а-т-е-н-ц);
- пропуск согласных фонем при их стечении в словах типа комната (к-о-н-а-т-а); конфеты (к-о-ф-е-т-ы);
- пропуски целых слогов: полотенце (п-а-т-е-н-ц-е);
- включение лишних звуков (фонем): мяч (м-н-а-ч);
- соскальзывание с выделения фонем, где согласный фрикативный или аффриката, на выделение слогов: муха (м-у-ха), коток (ка-то-к), пшеница (п-ше-ни-ца, п-ше-н-и-ц-а), оконце (а-ко-н-це);
- перестановки фонем (контактные, дистантные): забросил (з-а-б-о-р-с-и-л), подсолнух (п-о-д-с-о-х-н-у-л), загибал (з-а-б-и-г-а-л), зажглись (з-а-г-ж-л-и-с');
  - перестановки слогов: копыта (к-о-т-а-п-ы);
  - сочетание пропусков фонем с соскальзыванием на частичный слоговой анализ: пшеница (п-ш-ни-ца, п-ш-и-ца), мальчик (ма-ч-к);
  - сочетание пропусков фонем с добавлением лишних: мяч (м-н-ч);
  - сочетание перестановок или пропусков фонем и слогов с добавлением лишних фонем: вата (т-а-а-о-в), библиотека (б-б-о-п-т-е-к-а).

Исследователи установили, что дети с ОНР допускали большое количество ошибок при выполнении полного фонемного анализа слов различной сложности, а также затруднялись при выполнении элементов фонемного анализа. Ошибки носили стойкий характер, отличались разнообразием проявлений, выявлялись во всех сериях экспериментальных заданий, рассчитанных на устную форму выполнения (Г. В. Бабина, Н. А. Грассе).

Исследование фонематической стороны речи детей с общим недоразвитием речи, проведенное Л. П. Зерновой, Г. Р. Шашкиной, И. А. Зиминой[27], показало, что фонематические процессы были грубо нарушены у 85% и не сформированы у 15% детей. Исследователи сделали вывод о том,

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

Как отмечает Л. Ф. Спинова, если ребенок с недостаточным развитием фонематического слуха, приступая к обучению грамоте, испытывает затруднения в звуко-буквенном анализе, то по мере прохождения правил грамматики и правописания он не может их усвоить. Овладение многими правилами зависит от умения различать звуки, четко анализировать звуковой состав слов. Если ребенок недостаточно различает твердые и мягкие согласные звуки в устной речи, то он не может усвоить правила правописания слов с твердыми и мягкими согласными перед гласными. При правописании сомнительных согласных в середине и в конце слова ученик, слабо различающий звонкие и глухие согласные, не сумеет воспользоваться правилом проверки слов [52].

Нарушение фонематического слуха может привести к дисграфии, а именно к таким ее видам как артикуляторно-акустическая дисграфия, в основе которой лежит отражение неправильное проговаривание, дисграфии на почве нарушений фонемного распознавания (акустическая дисграфия), дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

У детей с фонематическим недоразвитием могут возникнуть и нарушения чтения, связанные с недостаточностью представлений о звукобуквенном составе слова. Поэтому Р. И. Лалаева[40] выделяет фонематическую дислексию, связанную с недоразвитием функций фонематической системы. Возникший у ребенка в процессе такого чтения звуковой образ слога или слова не сразу узнается. Так возникает чтение по догадке с частой заменой одного слова с другим. Этим объясняются и такие ошибки в чтении, как многократное повторение отдельных букв или слогов, пропуски, перестановки, замены и т. д., что нередко приводит к искажению

прочитанного, к неправильному пониманию и обуславливает замедленный темп чтения.

Таким образом, недоразвитие функции фонематической системы у детей с ОНР может проявляться в недифференцированность фонематического восприятия, неточности фонематических представлений, а также в недостаточной сформированности фонематического анализа и синтеза. Фонематические нарушения могут носить первичный или вторичный производный характер, а также вести к нарушению грамматической, лексической стороны речи, то есть и связной речи в целом. Поэтому развитие этих функций имеет большое значение для дальнейшего обучения в школе.

Проведя теоретическое изучение литературы по развитию фонематического восприятия у детей можно сказать, что исследование проблемы формирования фонематического восприятия имеет давнюю историю. За многолетнюю историю изучения нарушений формирования фонематического восприятия накоплено огромное количество теоретического и практического материала.

В настоящее время значительно увеличилось количество детей дошкольного возраста, имеющих нарушение речевого развития. В тоже время возрастает количество дошкольников с нарушением фонематического восприятия .

Именно поэтому процесс нарушения фонематического восприятия до сих пор остается наиболее спорным объектом.

Анализ исследуемой литературы по проблеме изучения фонематического восприятия у дошкольников с ОНР показал, что недостатки произношения являются показателем незаконченности процесса фонемообразования. При этом дети не только дефектно произносят звуки, но и недостаточно их различают, не улавливают акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звуками.

Исходя из существующих в настоящее время подходов, можно сказать, что дети недостаточно четко овладевают звуковым составом слова при обучении грамоте. 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.

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Совокупность перечисленных пробелов в фонематическом и лексико-грамматическом строе речи ребенка ОНР II уровня служит серьезным препятствием для овладения им программой детского сада общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы [24,с.157].

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.

Повышение уровня фонематического восприятия у дошкольников с ОНР предполагает своевременное выявление, предупреждение и по возможности устранение имеющихся у них речевых нарушений. Чем раньше начинается их коррекция, тем выше результативность устранения собственно речевых недостатков, не осложненных вторичными последствиями, а также сопутствующей им педагогической запущенности. Своевременное выявление детей с фонематическим недоразвитием, правильная классификация имеющихся дефектов устной речи и организация адекватного дефекту 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 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.**

### **2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента**

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ № 59 . Обследовалась группа детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня в количестве 15 человек.

Целью нашего констатирующего эксперимента является выявление особенностей фонематического восприятия дошкольников среднего с общим недоразвитием речи II уровня.

Для реализации данной цели, нами были выделены следующие задачи:

1. Подобрать, модифицировать и апробировать методику обследования фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

2. Дать характеристику состояния слухового восприятия, а также компонентов, составляющих функциональную систему фонематического восприятия;

3. Выявить наиболее затрудненные у детей среднего возраста задания по обследованию фонематического восприятия;

4. Провести сравнительный анализ и определить степень выраженности нарушения фонематического восприятия у детей.

Методологической основой исследования являлась теория о роли слухового восприятия в познавательном развитии, формировании коммуникативных процессов и речи, которой придерживались такие авторы как Н.Х. Швачкин, Р.Е.Левина; учения об этиологии нарушения речи Л.С. Выготский, А.Е. Лурия и др.; исследования форм речевой патологии Р.Е. Левина и др. исследователи.[72,39,14,42].

Нами был организовано экспериментальное исследование, которое проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 59 комбинированного вида».



В экспериментальном исследовании принимало участие 15 детей, возраста 4-5 лет. Все дети до начала экспериментального исследования прошли ТПМПК и ждут распределения в логопедические группы. (См. Приложение А, таб.8)

Перед проведением эксперимента были изучены медицинские и педагогические данные всех испытуемых. Все дети, участвующие в эксперименте согласно данным медицинской карты (форма № Ф-26) имели сохранный слух, зрение, нарушений опорно-двигательной системы не отмечалось. По итогам наблюдений за детьми, изучения медицинской и психолого-педагогической документации, а также бесед с педагогами и родителями, нами были получены следующие данные об испытуемых констатирующего эксперимента.

Все испытуемые 100 % (15 человек), по данным диагностики речевого развития, имеют логопедическое заключение – общее недоразвитие речи второго уровня.

У всех 100 % детей (15 испытуемых) зрение и слух соответствует норме.

Эксперимент проводился в хорошо знакомой детям спокойной, доброжелательной обстановке в индивидуальной форме, в первой половине дня. Инструкция предлагалась в устной форме (либо другой форме), с применением наглядности (либо без нее). Полученные диагностические данные (ответы детей) фиксировались в диагностических протоколах. При проведении констатирующего эксперимента задания соответствовали возрастным интересам и познавательным возможностям детей.

В основу нашего эксперимента была положена методика Ткаченко Т.А. «Развитие фонематического восприятия»[55], Дьякова Н.И. «Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников»[20], Г.В.Чиркиной «Методика обследования фонематических процессов»[64].

Нами был составлен методический комплекс для изучения развития и формирования уровня, который включал в себя **2 блока**. Для оценки выполнения заданий используется бально - уровневая система.

### **Блок № 1. Узнавание неречевых звуков.**

#### 1. « Найди пару»

Цель: изучение слухового внимания, дифференциация неречевых звуков.

Оборудование: три пары одинаковых емкостей из-под витаминов, с разным наполнением (по одной столовой ложке фасоль, манки, гречки, гороха)

Инструкция: « Послушай внимательно и найди баночки, которые гремят одинаково»

#### 2. « Скажи, что ты слышишь?»

Цель: изучение слухового восприятия, дифференциация неречевых звуков.

Оборудование: Диктофон с записью звуков природы (ветер, дождь, пение птиц, шелест листьев)

Описание задания: сначала ребенка знакомят со звуками природы.

Инструкция: «Скажи, какой звук ты слышишь?»

3 балла – правильно выполняются все задания;

2 балла – правильно выполняется задания, допускается 1 ошибка;

1 балл – требуется помощь, часть заданий не выполняется;

0 баллов - задания не выполняются.

### **Блок № 2. Узнавание речевых звуков**

#### 1. "Поймай звук" - выделение заданного звука из ряда звуков.

Цель: выявление способности ребенка выделение заданного звука из ряда звуков. Обследование звукопроизношения.

Инструкция:

а) Хлопни в ладоши, если услышишь звук [м].

Материал: ряд звуков м, ы, м, и, х, м, к, т, м, с, ч, м, ц, м, ф, г, м, в, д, м, р, л, м, н, п, м, б, мь, м, бь, мь, мь, м.

б) Хлопни в ладоши, если услышишь слог со звуком "м" - выделение звука из ряда слогов

Материал: ряд слогов ам, ах, от, ом, ус, ум, уф, ам, ал, ан, ум, уп, мо, хо, но, пы, мы, бы, но, мо, мя, амь, ам, ом, орь, ня, ма, ми, мя, ма.

в) Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком "м" - выделение звука из ряда слов.

Материал: ряд слов - мама, кот, мак, холод, дуб, мука, машина, сани, рак, мак, лак, молоко, полка, моток, поток, бык, мяч, мат, мед, мех, мох.

Критерии оценки:

- 1) правильное выделение заданного звука из ряда звуков – 1 балл;
- 2) правильное выделение звука из ряда слогов – 1 балл;
- 3) правильное выделение звука из ряда слов – 1 балл;
- 4) ошибки при выполнении данного подпункта – 0 баллов.

2. "Внимательные ушки" – различие слов, близких по звуковому составу.

Цель: выявление способности ребенка различие слов, близких по звуковому составу.

Оборудование: 4 предметные картинки с изображением банана, альбома, клетки, витамин.

Описание игры: педагог дает ребенку два кружка - красный и зеленый – и предлагает игру: если ребенок услышит правильное название предмета, изображенного на картинке, он должен поднять зеленый кружок, если неправильное - красный. Затем показывает картинку и громко, медленно, четко произносит звукосочетания:

БАМАН	ВИТАНИН	АЛЬБОМ	КЪЕКТА
ПАМАН	МИТАВИН	АЙБОМ	КВЕКТА
БАНАН	ФИТАМИН	АНЬБОМ	ТЛЕКТА
БАНАМ	ВИТАНИМ	АВЬБОМ	КВЕТКА
ВАВАН	ВИТАМИН	АЛЬПОМ	КЛЕТКА
ДАВАН	МИТАНИН	АЛЬМОМ	КЪЕТКА
БАВАН	ФИТАВИН	АЛЬНОМ	КЛЕТТА
ВАНАН	ВИТАЛИМ	АБЛЁМ	ТЛЕТКА

Ребенок каждый раз поднимает соответствующий кружок.

Критерии оценки:

- 1) Правильное выполнение всех заданий - 3 балла
- 2) Ошибки при показе одной картинке - 2балла
- 3) Ошибки при показе двух картинок - 1 балл
- 4) Ошибки при показе более двух картинок – 0 баллов

Ошибкой считался показ картинке при искаженном произнесении слова и отсутствие показа картинке при правильном произношении слова

3 "Повтори, как я скажу" - воспроизведение слоговых сочетаний с общим согласным и разными гласными звуками.

Цель: воспроизведение слоговых сочетаний с общим согласным и разными гласными звуками.

Инструкция: «Внимательно послушай и повтори, что я скажу»

Материал: ряд слогов

ТА - ТО - ТУ	ВО - ВЫ - ВУ	БО - БА - БЫ
ТЫ - ТА - ТО	НУ - НЫ - НА	БУ - БО - БА
МУ - МЫ - МА	НО - НА - НУ	ПА - ПУ - ПО
МО - МА - МЫ	ДА – ДЫ - ДО	ПЫ - ПО - ПУ
ВА - ВУ - ВО	ДУ – ДЫ - ДА	КУ - КО - КА

Критерии оценки:

1 балла – правильное повторение всех рядов;

0,5 балла – частичное выполнение задания;

0 баллов – ошибки при повторении всех рядов;

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

4. "Найди ошибку" - различение слов в предложении, близких по звуковому составу, но разные по смыслу.

Цель: выявление способности ребенка 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) На лугу пасутся розы, а выросли на клумбе козы.
- 3) На столе с салатом мышка, в своей норке сидит миска.

Критерии оценки:

Правильное определение всех текстов с ошибками – 1 балл

Правильное определение 1-2 текстов с ошибками – 0,5балла

Другие варианты 0 баллов

5. «Услышь певца» - дифференциация фонем.

Материал: ряд звуков.

Цель: выявление способности ребенка выделение одного из гласных звуков (А, О, У, И, Ы, Э) в звуковом потоке.

Педагог называет и многократно повторяет гласный звук, который ребенок должен выделить среди других звуков (хлопнуть в ладоши). Затем педагог медленно, четко, с паузами произносит звуковой ряд, например:

А-У-М-И-С-Ы-О-Э-Р-Ш-Ф-Л-В-З-Ж-Х-Ы-А и т. д.

Критерии оценки:

1 балл – правильное выделение звука в ряду звуков;

0,5 балла – частичное выполнение задания правильно;

0 балла – множественные ошибки;

По результатам диагностического обследования фонематического восприятия были получены следующие данные. На основе данного анализа по каждому блоку констатирующего эксперимента нами условно выделено 3 уровня успешности:

*Узнавание неречевых звуков:*

Высокий – 5-6 баллов

Средний – 3-4 балла

Низкий – 0-2 балла

*Узнавание речевых звуков:*

Высокий -7-9 баллов

Средний – 4-6 баллов

Низкий – 0-3 балла

## 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

По результатам обследования узнавание неречевых звуков выявлено, что 20% (3 чел.) испытуемых имеют высокий уровень фонематического восприятия; 33% (5 чел.) – средний уровень; 47%(7 чел.) – низкий уровень.

Рисунок.1(Приложение Б)

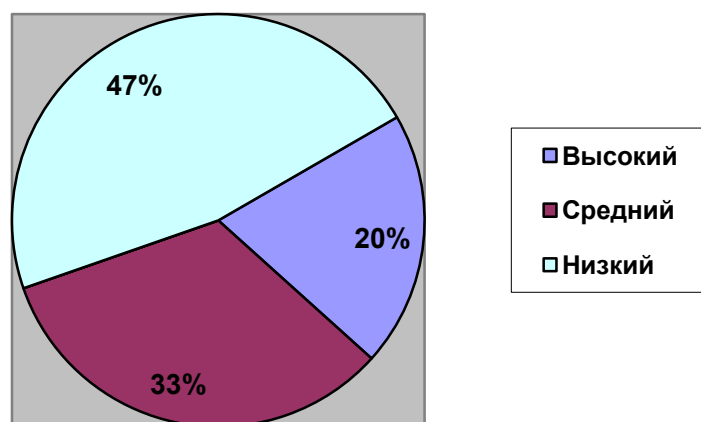


Рисунок 1 - Результаты определения уровня узнавание неречевых звуков

При использовании баночек с крупами были получены следующие результаты. 40% (6чел.) - высокий уровень, и средний уровень 53% (8 чел.) и

6% низкий уровень (Рисунок 2)

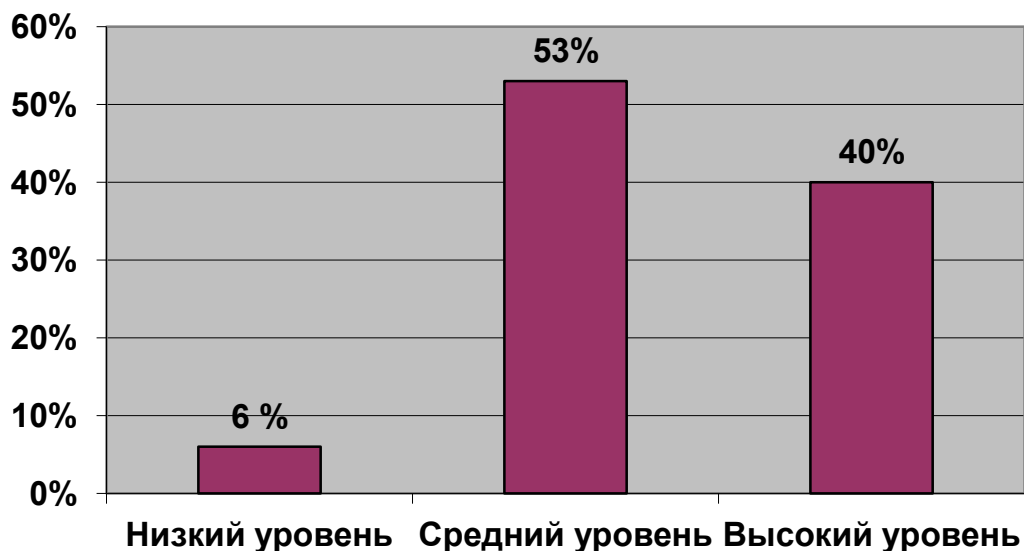


Рисунок 2 - Результаты определения уровня узнавание неречевых звуков

При узнавании шумовых баночек дети чаще путали шум гороха и гречки. 6 детей без ошибок справились с этим заданием. Лишь Дима К. распознал только шум фасоли и манки, это можно объяснить недостаточным жизненным и слуховым опытом.

При узнавании звуков природы лишь 13% (2 чел.) получили высокий уровень, 20% (3чел.)- средний, 67% (10 чел.) - низкий уровень (Рисунок 3)

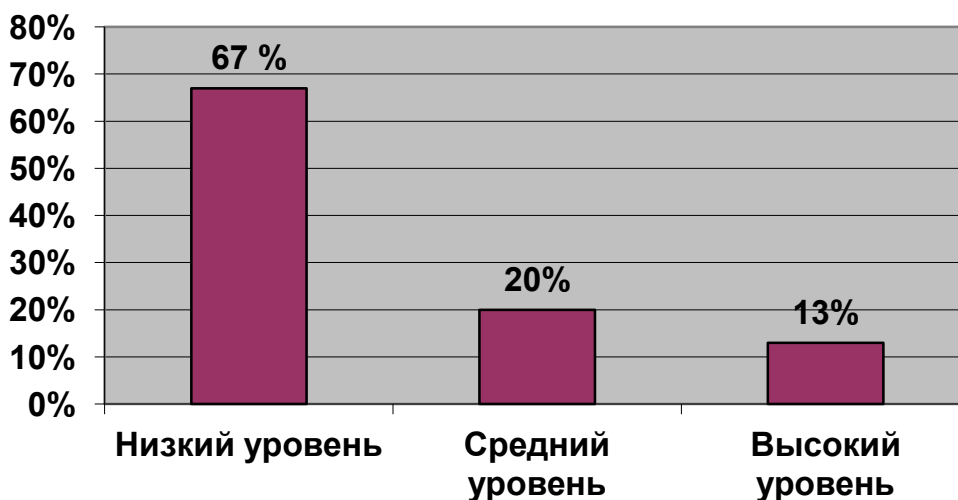


Рисунок 3 - Результаты определения уровня узнавание неречевых звуков

В данном задании, чаще всего дети не смогли распознать пение птиц и звук ветра, что составило 64%, что можно объяснить бедностью представлений об окружающем мире. Легко узнавали шум дождя .

По результатам исследования речевых звуков были получены следующие результаты, всего лишь 13% (2 чел.) имеют высокий уровень, 20 % (3 чел.) – средний уровень, 67% (10чел.) низкий уровень (Рисунок 4) (Приложение В)

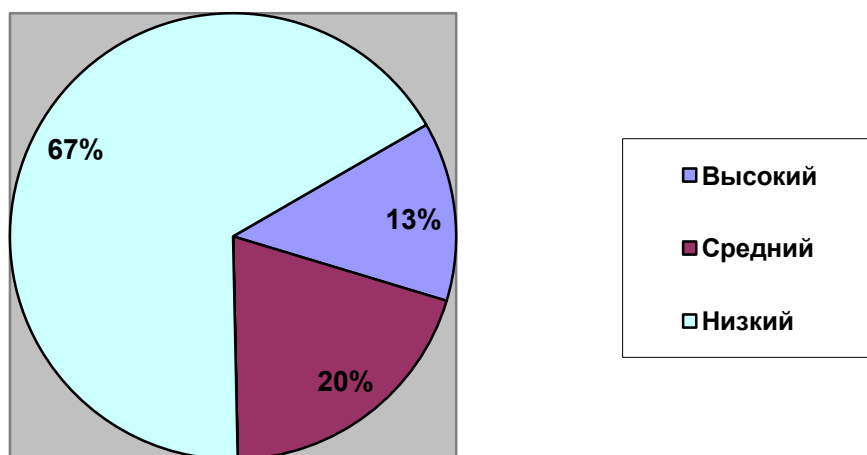


Рисунок 4 - Результаты определения речевых звуков.

По третьему заданию « Поймай звук» выделение данного звука из ряда звуков; один из испытуемых 7% показал высокий уровень, четыре ребенка 27%- средний уровень, 10 детей 66% показали низкий уровень (Рисунок 5)



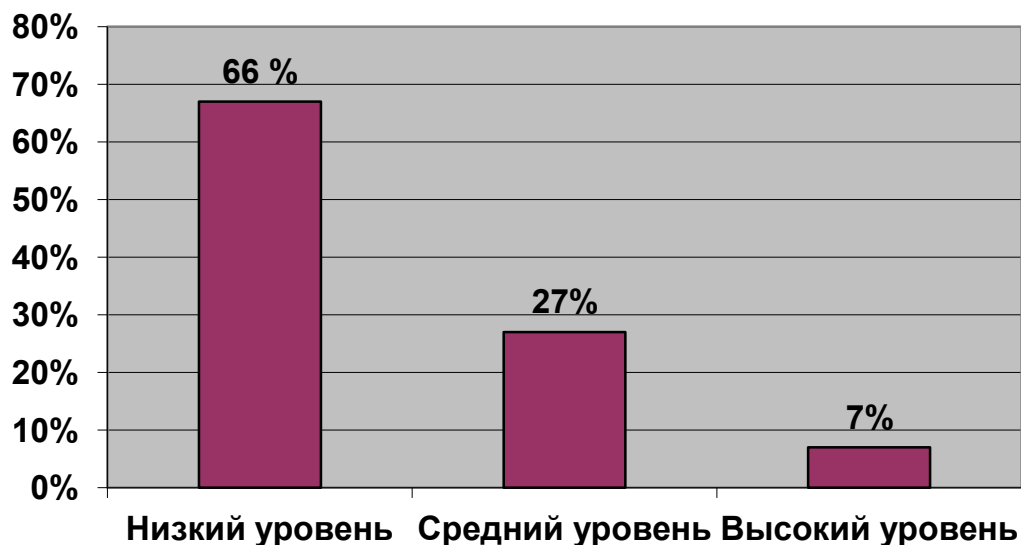


Рисунок 5 - Результаты определения уровня узнавание речевых звуков

При выполнении задания «Поймай звук» справились пять детей с этим заданием на узнавание данного звука в ряду других звуков. Многие ребята Василина П., Рита С., Артемий К., Дима Б. выделяли звук «м» в ряду гласных, но затруднялись в его выделении среди согласных. Значительные затруднения возникли у детей при узнавании данного звука в ряду слогов. Трое детей смогли определить наличие звука «м» только в обратных слогах. Восьмерым было легче выделить заданный звук в прямом слоге. Узнать звук в ряду слов оказалось слишком сложно для детей, лишь пятерым детям выделили звук «м» в словах частично. У пяти детей возникли затруднения при выделении звука среди слогов со звуками минимальной степени контрастности. При определении наличия звука «м» в слове, четыре ребенка допустили ошибки при предъявлении слов со звуком «мь».

По четвертому заданию «Внимательные ушки» различие слов, близких по звуковому составу. 7% (1 чел.) набрал высокий балл, 33% (5 чел.) – средний, 60% (9чел.) – низкий балл. 4 ребенка совершили множество ошибок, не набрав при этом ни одного балла (Рисунок 6)

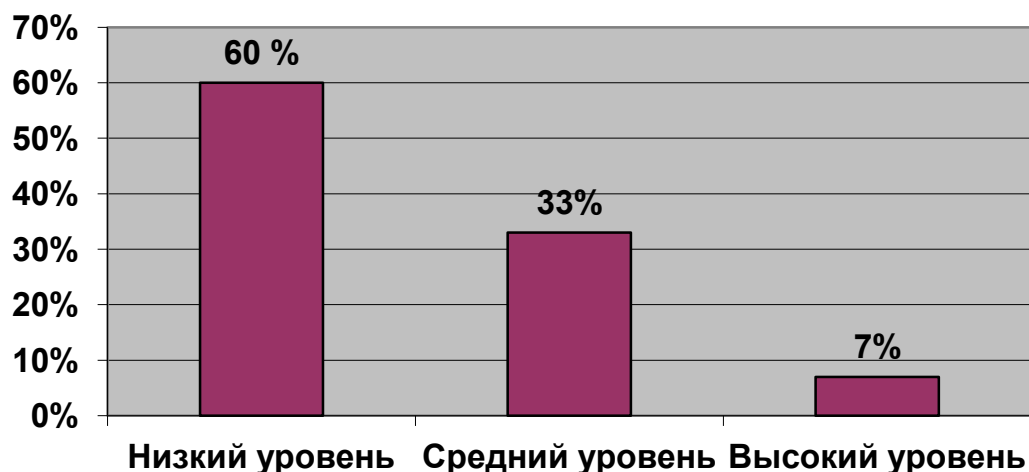


Рисунок 6 - Результаты определения уровня узнавание речевых звуков

При выполнении задания "Внимательные ушки", четверо детей не опознавали произношение как ошибочное, если оно совпадало с их типом нарушенного произношения. Остальные дети слышали ошибки в произношении слов, если они отличались от их типа ошибок, и правильно определяли нормальное звучание слова. Например, Василина П. опознала как ошибочные варианты произношения слова "клетка": тлекта, клетта, тлетка, . Выделила как правильные варианты: клетка, кьетка (ее собственный вариант произнесения этого слова). Влад Н, Миша В. делали ошибки при искаженном произнесении слова. Саша Т. посчитал правильным произношением в словах: витанин-витаним». Слава В. посчитал правильным произнесенное слово «аблем».

По пятому заданию « Повтори, что я скажу» - воспроизведение слоговых сочетаний с общим согласным и разными гласными звуками; 7 % (1чел.) испытуемых набрали высокий уровень, 20% (23чел.) – средний уровень, 73% (11чел.) – низкий уровень (Рисунок 7).

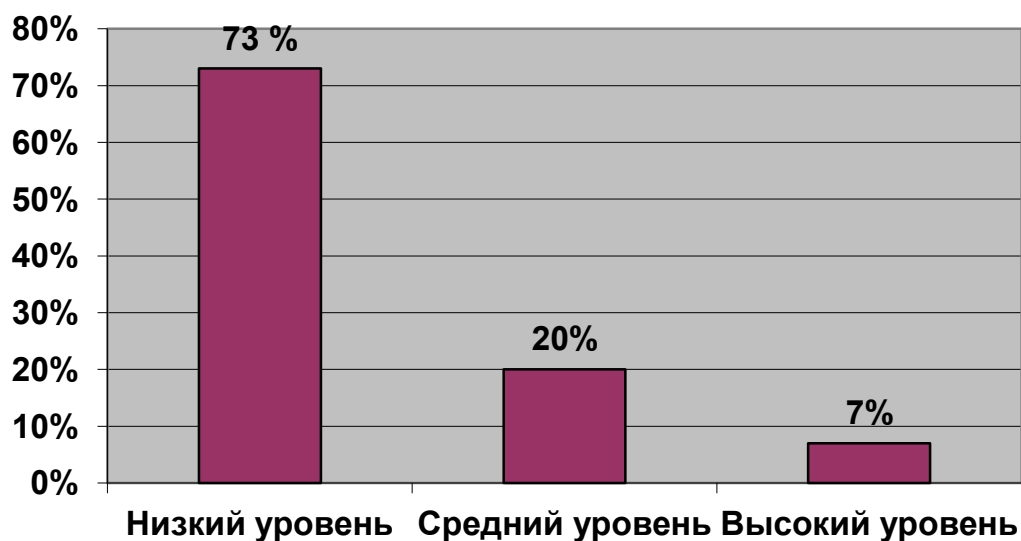


Рисунок 7 - Результаты определения уровня узнавание речевых звуков

Данное задание вызвало наиболее значительные затруднения. Воспроизведение слогов из трех элементов сопровождалось не только заменой и смешением гласного звуков, но и изменением структуры ряда. Например, Рита С воспроизвела ряд слогов «да-ды-до», как « да-да – до», а Саша Т. воспроизвел серию слогов "бу-бо-ба", как "бу-бу-ба". При воспроизведении звуковых рядов из 3 гласных, дети допускали перестановку гласных, изменение количества звуков (чаще сокращали), называли звуки, не входившие в предъявляемый ряд. Некоторые дети частично смогли выполнить это задание. Они изменяли последовательность и количество элементов в ряду, переставляли и заменяли звуки, слоги.

По шестому заданию «Найди ошибку» 53% (8 чел) набрали высокий балл, 40%(6 чел.) – средний балл, низкий балл набрал один ребенок (7%) (Рисунок 8).

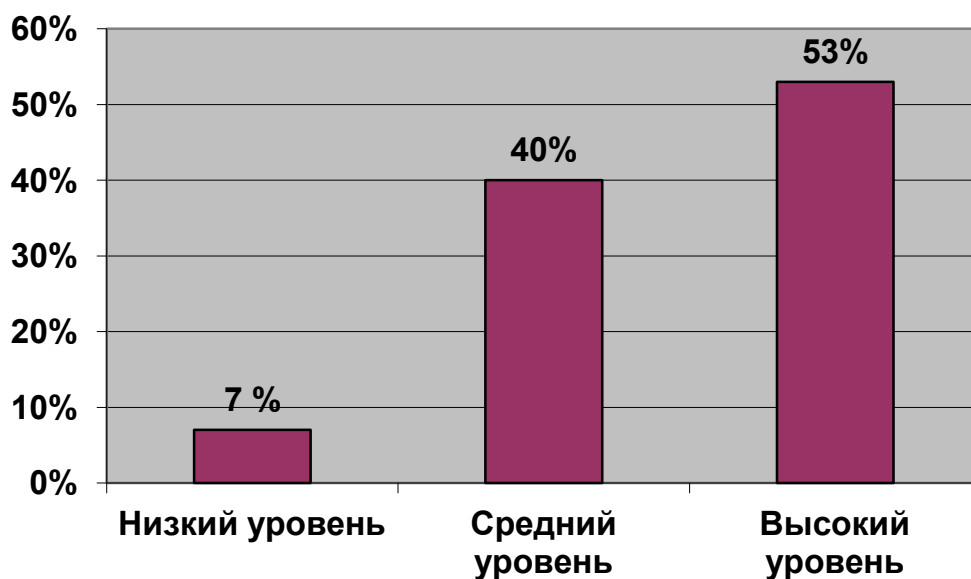


Рисунок 8 - Результаты определения уровня узнавание речевых звуков

При выполнении данного задания дети легче всего определили правильное и неправильное звучание фраз со словами «козы – розы». Правильно справились с заданием 8 детей. Частично справились шестеро детей. Это задание выявило низкий уровень речевого внимания и памяти почти у половины детей. Не выполнил задание Дима К. Затруднения у детей чаще всего возникали в начале выполнения задания, что заставляло повторять инструкцию к заданию повторно.

По седьмому заданию «Услышь певца» - дифференциация фонем, 13% (2 чел.) испытуемых набрали высокий балл, 33% (5 чел.) средний балл, 54% (8чел.) - низкий балл (Рисунок 9)

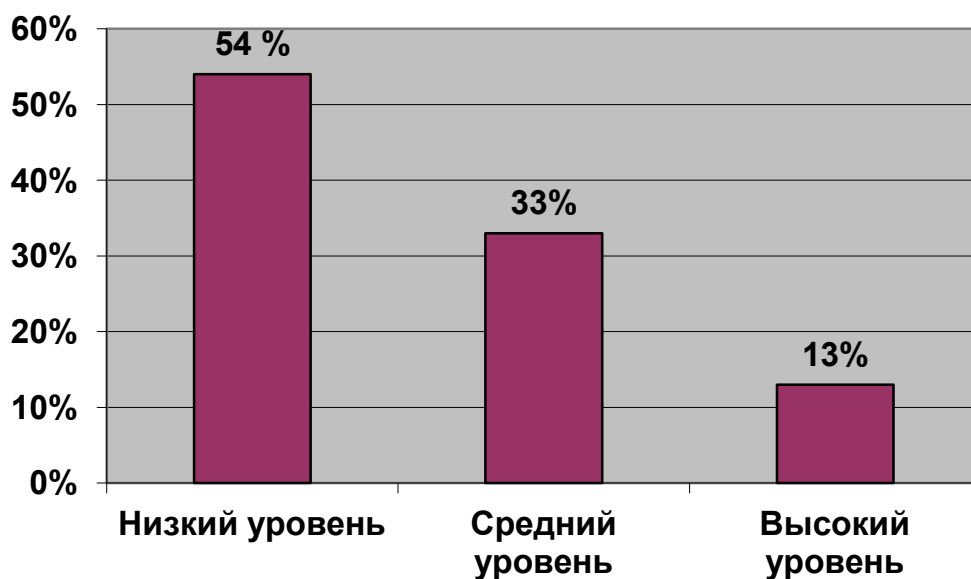


Рисунок 9 - Результаты определения уровня узнавание речевых звуков».

С данным заданием без ошибок справились Наташа М и Никита Р. Артемий К. не мог различить звук «и» от звука «ы». 8 детей произвели множество ошибок, что можно обосновать отсутствием слухового внимания.

В ходе нашего эксперимента ни одному ребенку не удалось выполнить правильно и точно все 7 заданий. Наиболее значительные затруднения вызвали задания на узнавание заданного звука в слогах и в словах, воспроизведение слоговых сочетаний.

Таблица 1 - Результаты определения уровня развитие фонематического восприятия детей на констатирующем этапе

	Имя ребенка	Уровень
1	Наташа М.	высокий
2	Никита Р.	высокий
3	Рита С.	средний
4	Василина П.	средний
5	Саша Т.	низкий
6	Артемий К.	средний
7	Степа Л.	высокий
8	Никита М.	средний
9	Кирилл Ч.	низкий
10	Дима Б.	средний

11	Влад Н.	низкий
12	Слава В.	низкий
13	Миша В.	низкий
14	Рома П.	низкий
15	Дима К.	низкий

Таким образом, дети исследуемой группы имеют высокий уровень 20% (3 чел.), средний 33% (5 чел), 47% (7 чел.) низкий уровень фонематического восприятия (Рисунок 10)

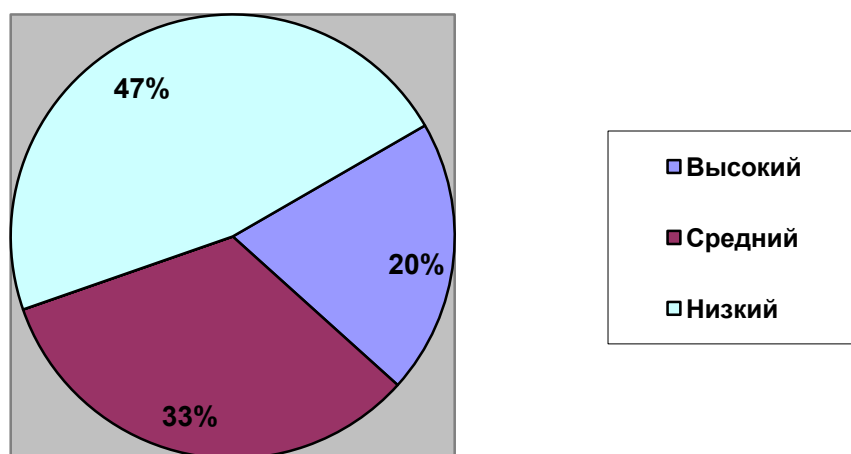


Рисунок 10 - Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности фонематического восприятия.

По итогам нашего эксперимента можно сказать следующее: эксперимент проводящийся на базе МБДОУ №59 в составе 15 детей доказал необходимость проведения специальной логопедической работы и разработке методических рекомендаций по развитию фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у большинства детей недостаточно развито фонематическое восприятие, что в свою очередь затрудняет овладение правильным звукопроизношением, формирование

навыков звукового анализа и синтеза, усвоение грамоты. Для детей характерны нарушения восприятия не только нарушенных в произношении звуков, но и правильно произносимых. Нарушена дифференциация неречевых звуков, дифференциация фонем, выделение заданного звука из ряда звуков, слогов, слов. Дети затрудняются различить слова, близкие по звуковому составу; воспроизвести слоговые сочетания с общим согласным и разными гласными звуками; различить слова близкие по звуковому составу, но разные по смыслу. Соответственно детям данной категории требуется коррекционно-развивающей работа, которую необходимо проводить в соответствии с нашими рекомендациями.

Определение степени тяжести фонематического недоразвития очень важно для правильной диагностики речевого дефекта, а значит - для определения направления коррекционной работы, правильного ее планирования.

Коррекционная работа по развитию фонематического восприятия детей будет успешной при объединении усилий логопеда, воспитателей и родителей по преодолению фонематического недоразвития у детей. А так же при условии развития слухового внимания и слуховой памяти, формирования навыков узнавания неречевых звуков, различения высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз, различения слов, близких по своему звуковому составу, дифференциации слогов, дифференциации фонем, навыков элементарного звукового анализа.

### **2.3. Методические рекомендации по развитию фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня**

Проведя анализ результатов констатирующего эксперимента, нами были получены данные, подтверждающие необходимость проведения пропедевтической работы с детьми среднего дошкольного возраста с ОНР II

уровня. На основе этих данных нами были составлены методические рекомендации по пропедевтике проблем развития фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста на уровне не только специалиста (учителя-логопеда), а также, родителей дошкольников среднего возраста. Используя наши методические рекомендации, участники образовательного процесса смогут начать работу по устранению проблем, связанных с недостаточным развитием фонематических процессов, для предотвращения возникновения дальнейших нарушений.

При составлении методических рекомендаций мы опирались на работы

1. Филичевой Т.Б. и Чиркиной Г.В.[68] – программа обучения и воспитания детей с ОНР. Представлены приемы, направленные на: узнавание, различение и сравнение простых фраз; выделение и запоминание определенных слов в ряду других (сходных по звуковому составу, различных по звуковому составу) различение отдельных звуков в ряду звуков, затем - в слогах и словах (различных по звуковому составу, сходных по звуковому составу). Приемы помогают выявить картину владения фонематического восприятия;

2. Волковой Г.А. [9] - в пособии представлены задания, направленные задания помогают выявить состояние фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений;

3. Коноваленко В.В., Коноваленко СВ. [36] - Экспресс - обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Автор предложил обследование и анализ: общей картины звукопроизношения, состояния фонематического слуха, готовности к звуковому анализу, уровня овладения ребенком звукослоговой структурой языка, степени сформированности фразовой речи.

4. Дьяковой Н.И.[20]. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. В пособии представлены исследования фонематического восприятия, фонемного анализа, звукового синтеза.



Анализ экспериментальных данных и их интерпретация позволила выявить прямую связь между недостаточной сформированностью слухового восприятия и нарушением звукопроизношения.

Цель предлагаемых нами методических рекомендаций – развитие фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста

Задачи:

- узнавание неречевых звуков
- различие одинаковых звукокомплексов по высоте, силе, тембру;
- различие слов, близких по звуковому составу;
- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем.

При разработке методических рекомендаций мы учитывали особенности развития фонематического восприятия у дошкольников среднего возраста, выявленные в ходе проведения констатирующего эксперимента.

Пропедевтическая работа строится в соответствии с общедидактическими и специальными принципами логопедического воздействия:

*Принцип поэтапного формирования* связан с постепенным усложнением содержания логопедических упражнений - от простого к сложному.

Онтогенетический принцип предполагает разработку методики коррекционно-логопедического воздействия с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе. Формирование фонематического восприятия должно опираться на предшествующие его появлению в онтогенезе процессы.

Последовательность выработки фонематических противопоставлений определяется закономерностью их появления в процессе онтогенеза.

Принцип системности опирается на представление о речи, как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим необходимо подбирать

лингвистический материал таким образом, чтобы способствовать формированию у детей лексических, морфологических и синтаксических обобщений.

Принцип *комплексности* гласит, что для логопедического заключения необходим анализ речевых и неречевых симптомов, в связи с этим необходимо учитывать соотнесенность развития слухового восприятия и его функциональных компонентов.

*Принцип продуктивной обработки информации* (задания, предполагающие самостоятельную обработку информации с использованием дозированной этапной помощи);

*Принцип развития и коррекции когнитивных и речевых компонентов* (включение в образовательную деятельность специальных упражнений по развитию когнитивных компонентов на речевом материале с применением наглядности);

*Принцип мотивации* (четкость инструкции задания с формированием положительной мотивации к его выполнению, в случае затруднения возможность использования образца);

*Принцип деятельностного подхода* (учет основного вида деятельности с созданием условий для самостоятельного и совместного взаимодействия);

*Принцип индивидуального и дифференцированного подхода* (индивидуально-типологические особенности, уровни готовности функционального базиса чтения).

На основе анализа констатирующего эксперимента и анализа литературы по проблеме исследования было разработано содержание дифференцированных методических рекомендаций по пропедевтике нарушений слухового восприятия. Были подобраны игры и упражнения для развития фонематического восприятия (Приложение Г).

Работа по пропедевтике нарушений фонематического восприятия состоит из следующих блоков:

Схема 1- Развитие фонематического восприятия у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня



При разработке методических рекомендаций учитывались возрастные и речевые возможности детей.

**1 Блок.** Работа по закреплению узнавания неречевых звуков.

Целью данного блока является закрепление узнавание неречевых звуков.

На данном этапе мы предлагаем дифференцированные задания и упражнения исходя из уровня успешности детей (Таблица 2).

Таблица 2 - Содержание работы по закреплению узнавания неречевых звуков

Уровни успешности	Содержание работы
2 уровень успешности (средний)	Узнавание звуков транспорта
3 уровень успешности (низкий)	Узнавание звуков предметов
4 уровень успешности (очень низкий)	Узнавание музыкальных инструментов

При проведении пропедевтической работы предполагается постепенное усложнение предъявляемого материала. Исходя из уровня успешности, варьируется количество предлагаемых заданий.

Дети с низким и очень низким уровнем успешности легко распознают звуки музыкальных инструментов, звуки различных предметов ( дерево, железо,стекло).

Если ребенок справляется с упражнениями на поставленном ему уровне успешности, то можно предлагать ему задания с более высокого уровня.

Для достижения поставленной цели мы предложили игры и упражнения направленные на закрепление различать неречевые звуки.

**2 Блок.** Работа по закреплению различения одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру.

Целью данного блока является закрепление различия одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру.

На данном этапе мы предлагаем дифференцированные задания и упражнения исходя из уровня успешности детей (Таблица 3).

Таблица 3 - Содержание работы по закреплению различения одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру

Уровни успешности	Содержание работы
2 уровень успешности (средний)	Различие звуков по тембру
3 уровень успешности (низкий)	Различие звуков по высоте (низкий голос,голос средней высоты,высокий голос
4 уровень успешности (очень низкий)	Различие по силе голоса (громко, тихо)

При проведении пропедевтической работы предполагается постепенное усложнение предъявляемого материала. Исходя из уровня успешности, варьируется количество предлагаемых заданий.

Если ребенок справляется с упражнениями на поставленном ему уровне успешности, то можно предлагать ему задания с более высокого уровня.

Дети с низким и очень низким уровнем успешности легко распознают: фразы, меняющиеся по высоте голоса; и далеко или близко находится звучащий объект.

Для достижения поставленной цели мы предложили игры и упражнения направленные на закрепление различия одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру.

**3 Блок.** Работа по закреплению различения слов, близких по звуковому составу.

Целью данного блока является закрепление различия слов, близких по звуковому составу.

На данном этапе мы предлагаем дифференцированные задания и упражнения исходя из уровня успешности детей (Таблица 4).

Таблица 4 - Содержание работы по закреплению различения слов, близких по звуковому составу

Уровни успешности	Содержание работы
2 уровень успешности (средний)	Различие трехсложных слов
3 уровень успешности (низкий)	Различие двухсложных слов
4 уровень успешности (очень низкий)	Различие односложных слов

При проведении пропедевтической работы предполагается постепенное усложнение предъявляемого материала. Исходя из уровня успешности, варьируется количество предлагаемых заданий.

Если ребенок справляется с упражнениями на поставленном ему уровне успешности, то можно предлагать ему задания с более высокого уровня.

Для достижения поставленной цели мы предложили игры и упражнения направленные на закрепление различия слов, близких по звуковому составу.

**4 Блок.** Работа по закреплению дифференциации слогов.

Целью данного блока является закрепление дифференциации слогов.

На данном этапе мы предлагаем дифференцированные методические рекомендации исходя из уровня успешности детей (Таблица 5).

Таблица 5 - Содержание работы по закреплению дифференциации слогов

Уровни успешности	Содержание работы
2 уровень успешности (средний)	Воспроизведение слоговых сочетаний с общим гласным и разными согласными звуками
3 уровень успешности (низкий)	Воспроизведение слоговых сочетаний с согласными звуками, различающимися по глухости-звонкости ( по два слога)
4 уровень успешности (очень низкий)	Воспроизведение слогового ряда со сменой ударного слога

При проведении пропедевтической работы предполагается постепенное усложнение предъявляемого материала. Исходя из уровня успешности, варьируется количество предлагаемых заданий.

Если ребенок справляется с упражнениями на поставленном ему уровне успешности, то можно предлагать ему задания с более высокого уровня.

Для достижения поставленной цели мы предложили игры и упражнения направленные на закрепление дифференциации слогов.

### **5 Блок.** Работа по закреплению выделения звука в слогах.

Целью данного блока является закрепление выделения звука в слогах.

На данном этапе мы предлагаем дифференцированные методические рекомендации исходя из уровня успешности детей (Таблица 6).

Таблица 6 - Содержание работы по закреплению выделения звука в слогах

Уровни успешности	Содержание работы
2 уровень успешности (средний)	Выделение звука из закрытого слога Выделение согласного звука
3 уровень успешности (низкий)	Выделение звука из прямого слога
4 уровень успешности (очень низкий)	Выделение гласного звука

При проведении пропедевтической работы предполагается постепенное усложнение предъявляемого материала. Исходя из уровня успешности, варьируется количество предлагаемых заданий[35].

Если ребенок справляется с упражнениями на поставленном ему уровне успешности, то можно предлагать ему задания с более высокого уровня.

Для достижения поставленной цели мы предложили игры и упражнения направленные:

- закрепление умения дифференциации звонких и глухих звуков;
- закрепление умения выделять звук на фоне других звуков;
- закрепление умения дифференциации твердых и мягких звуков;
- закрепление умения выделять звук в слоге;
- закрепление выделения звука из ряда слогов.

#### **6 Блок.** Работа по закреплению выделения звука в словах.

Целью данного блока является закрепление выделения звука в словах.

На данном этапе мы предлагаем дифференцированные методические рекомендации исходя из уровня успешности детей (Таблица 7).

Таблица 7 - Содержание работы по закреплению выделения звука в словах

Уровни успешности	Содержание работы
2 уровень успешности (средний)	выделения звука в трехсложных словах
3 уровень успешности (низкий)	выделения звука в двусложных словах.
4 уровень успешности (очень низкий)	выделения звука в односложных словах.

У детей на низком и очень низком уровнях, при простых формах фонематического анализа и синтеза на начальном этапе определения места звука в слове речевой материал подбирается так, чтобы перед воспитанниками стояла задача выделить ударный гласный. Работу по закреплению слогового анализа и синтеза при низком и очень низком уровне надо начинать с использования вспомогательных приемов, таких как

отхлопать, или отстучать слово по слогам и назвать их количество, затем она проводится в плане громкой речи и, наконец, на основе слухопроизносительных представлений, во внутреннем плане. Речевой материал усложняется по мере продвижения коррекционной работы. На первых этапах используются слова из 1-3 прямых слогов, затем более длинные слова и слова со стечениями согласных. В процессе развития слогового анализа в речевом плане делается акцент на умении выделять гласные звуки в слове, усвоить основное правило слогового деления: в слове столько слогов, сколько гласных звуков. Опора на гласные звуки при слоговом делении позволяет устранить и предупредить такие ошибки чтения, как пропуски и добавления гласных звуков. Для формирования умения определять слоговой состав слова с опорой на гласные необходима предварительная работа по дифференциации гласных и согласных звуков и выделению гласных из речи. Дается представление о гласных и согласных звуках, об основных признаках их различия (отличаются по способу артикуляции и звучанию). В дальнейшем проводится работа по выделению гласного звука из слога и слова. Для этого сначала предлагаются односложные слова (ох, ус, да, на, дом, стул, волк). Дети определяют гласный звук и место его в слове (начало, середина, конец слова). Затем проводится работа на материале двух и трехсложных слов[35].

Для достижения поставленной цели мы предложили игры и упражнения направленные выделения звука в словах.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный мной анализ литературы показал, что хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Совокупность перечисленных пробелов в фонематическом и лексико-грамматическом строе речи ребенка служит серьезным препятствием для овладения им программой детского сада, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы. Недостаточное развитие слухового 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.

Несформированность фонематического восприятия негативно влияет на формирование звукопроизношения: для детей характерно употребление диффузных звуков неустойчивой артикуляции, многочисленные замены и смешения при относительно благополучном состоянии строения и функции артикуляционного аппарата. Для детей с недоразвитием фонематического восприятия также характерны нарушения звуковой и слоговой структур слова (пропуск, вставка, перестановка, повторение звуков и слогов)[33]. С помощью выработки артикуляционных навыков можно добиться лишь минимального эффекта, и притом временного. Несомненна связь фонематических и лексико-грамматических представлений. При планомерной работе по развитию фонематического восприятия дети намного лучше воспринимают и различают: окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги при стечении согласных звуков и т.п. Стойкое исправление речевых нарушений может быть

гарантировано только при опережающем формировании фонематического восприятия. Кроме того, без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление фонематических процессов, формирующихся на его основе: формирование полноценных фонематических представлений, фонематического анализа и синтеза.

Повышение уровня фонематического восприятия у дошкольников предполагает своевременное выявление, предупреждение и по возможности устранение имеющихся у них речевых нарушений. Чем раньше начинается их коррекция, тем выше результативность устранения собственно речевых недостатков, не осложненных вторичными последствиями, а также сопутствующей им педагогической запущенности. Своевременное выявление детей с фонематическим недоразвитием, правильная классификация имеющихся дефектов устной речи и организация адекватного дефекту 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. Развитие слухового восприятия является одной из важнейших задач, стоящих перед логопедами, в работе с детьми. 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. Работа по развитию фонематического восприятия имеет большое значение для усвоения правильного звукопроизношения и для дальнейшего успешного обучения детей в школе.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаева, И.Б. Терминологический словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии / И.Б. Агаева. – Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Изд. второе, доп. – Красноярск, 2012. – 240 с.
2. Александрова, Т.В. Живые звуки, или Фонетика для дошкольников: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Александрова. – СПб.: ООО «Детство-пресс», 2005. – 48 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. - 3-е изд., стереотип. - М. : Академия, 2000. - 400 с.
4. Андронникова, Е. А. Методы исследования восприятия, внимания и памяти: Руководство для практических психологов / Е. А. Андронникова, Е. В. Заика. - Харьков, 2011. - 161 с.
5. Бабина Г.В., Грассе Н.А. Формирование навыка фонемного анализа у детей с общим недоразвитием речи // Письмо и чтение : трудности обучения и коррекция.- М.- Воронеж: МОДЭК, 2001.- С.174-192.
6. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия /Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 287 с.
7. Боровцова, Л.А. Организация и содержание логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении: учебное пособие / Л.А. Боровцова. – Тамбов: Пролетарский светоч, 2013 – 220 с.
8. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи (в норме и патологии). М.: Педагогика, 2007. - 176с.
9. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики / Г.А. Волкова-СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 144 с.

10. Винарская, Е.Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. - М.: АСТ, Транзиткнига, 2005.- 141 с.
11. Волкова, Л.С. Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 680 с.
12. Волкова, Л.С. Хрестоматия по логопедии. Том II.. Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений в 2 тт. Т. II / Под ред Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова.- М: гуманит. изд. Центр, 2005.-543с.
13. Воронова, А. П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи / А.П. Воронова. - Методы изучения и преодоления речевых расстройств. - СПб.: Образование, 2004- 206 с.
14. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2008. – 671с
15. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонематической стороны речи у дошкольников / Г.Г. Голубева. – СПб.: «Союз», 2000. – 52 с.
16. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. — СПб.: Детство-пресс, 2007.- 472 с.
17. Горчакова А. М. Принципы коррекционно-логопедической работы по формированию фонематических процессов у дошкольников с недоразвитием речи / А. М. Горчакова // Логопед в детском саду. - 2004. - № 3. - С. 4-16.
18. Гриншпун Б.М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов // Нарушения речи и голоса у детей / под ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской. М.: Просвещение, 2005 С. 71–80.
19. Дурова, Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. Методическое пособие / Н.В. Дурова. - М.: Мозаика-Синтез, 2006. - 112 с.

20. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н.И. Дьякова. - М.: ТЦ Сфера, 2011. - 64 с.
21. Жаренкова Г.И. Понимание грамматических отношений детьми с общим недоразвитием речи // Логопедия. Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой. М.: ВЛАДОС, 2003. - Кн. III. - С. 64-66.
22. Жильцова, О.Л. Формирование фонематической готовности к овладению грамотой у старших дошкольников с нарушениями речи / О.Л. Жильцова. – М.: Педагогика, 2015. – 176 с.
23. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова: Сборник статей / Сост. Коровина В.Я. – М.: Просвещение, 2006. – С. 5-25.
24. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. - Екатеринбург : Литур, 2003. – 320 с.
25. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб.-метод. пособие. - М.: Соц.-полит, журн., 2004. - 96 с.
26. Журова Л.Е. Подготовка детей к моделированию звукового состава слова // Проблемы формирования познавательных способностей в дошкольном возрасте / Под ред. Л.А. Венгера. М.: ВЛАДОС, 2008. – 139с.
27. Зернова Л.П., Шашкина Г.Р., Зими́на И.А. Логопедическая работа с дошкольниками / Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зими́на И.А.- М.: ВЛАДОС, 2003.-86с.
28. Зайцев, И.С. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: учебно-методическое пособие / И.С. Зайцев, Л.А., Зайцева, С.Ф. Левяш , Н.Н. Ясова. – М.: БГПУ им. М. Танка, 2007. – 74 с.
29. Зеeman А.В. Расстройства речи в детском возрасте./А.В. Зеeman. -М.: Изд. медицинской литературы, 2002. -299 с
30. Каше, Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. - М.: Просвещение, 2015. - 345 с.

31. Козырева, О.А. Логопедические технологии: учебное пособие // О.А. Козырева. – Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 216с.
32. Коменский Я.А. Материнская школа // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2005. – с.56
33. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова. - М.: Просвещение, 2012. - 78 с.
34. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Экспресс - обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пособие для логопедов. - М.: "Гном-Пресс", 2000.- 96 с.
35. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР/ Коноваленко В.В., Коноваленко С.В.- М.: Изд.Гном.- 2001.-204 с.
36. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста/ Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. .- М.: Изд.Гном.- 2001.- 35 с.
37. Кудрова Т. И. Фонематическое восприятие и письмо/ Т. И. Кудрова // Логопед в детском саду. - 2006. - N 6. - С. 22-27
38. Куссмауль А. Расстройства речи. Опыт патологии речи // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учеб. пособие . 2009 №. 2 С. 142–146.
39. Левина Р.Е. Особенности акустического восприятия у детей с речевыми нарушениями // Развитие психики в условиях сенсорных дефектов. М.: Наука, 2006.-С. 302-308.
40. Лалаева, Р. И. Логопедия в схемах и таблицах / Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, С. Н. Шаховская. – М.: Парадигма Москва, 2009. – 302с.

- 41.Лукина Н.А., Никкинен И.И. Научи меня слышать / Н.А.Лукина, И.И. Никкинен.- СПб.: «Паритет», 2003. - 112 с. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти / А.Р. Лурия. – М., 1968. – 88с.
- 42.Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти / А.Р. Лурия. – М., 1968. – 88с.
- 43.Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для воспитателя детского сада / Под ред. Л.П. Федоренко, Т.А. Фомичёвой. - М.: Педагогика, 2014. - 127 с.
- 44.Мещерякова Л. В. Нетипичные нарушения фонематического восприятия звуков и их коррекция у дошкольников/ Л. В. Мещерякова //Логопед. - 2006. - N 4. - С. 42-49
- 45.Никашина Н.А. Формирование речи при ее недоразвитии // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. М., 1968. - С. 85-87.
- 46.Нейман, Л.В. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. В. Нейман, М. Р. Богомильский. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 224 с.
- 47.Орфинская В.К. Принципы построения дифференцированной методики обучения алаликов на основе лингвистической классификации форм алалии // Логопедия. Методическое наследие / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. Кн. III. -М.: ВЛАДОС, 2003.-С. 81-121.
- 48.Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под ред. Г. В. Чиркиной. – М.: Аркти, 2002. – 240 с.
- 49.Пожиленко, Е.А. Волшебный мир звуков и слов: учебное пособие для логопедов / Е.А. Пожиленко. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 224 с.
- 50.Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. Т.1. М.: Педагогика, 2001.- 336 с..

51. Сильченкова Л.С. Формирование фонематического слуха / Л.С. Сильченкова // Начальная школа. - 2005. - N 1. - С. 110-119.
52. Спирова Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи. / Спирова Л.Ф. ООО «Издательство АСТ», СПб.: « Дельта», 2007. – 464 с.
53. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. Наглядно-методическое пособие. - СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. - 54 с.
54. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада / Ф.А. Сохин. - 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1979. - 223с.
55. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа / Т. А. Ткаченко. - СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. - 32 с.
56. Ткаченко, Т.А. В первый класс – без дефектов речи / Т.А. Ткаченко. - СПб.: Питер, 2015. - 129 с.
57. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. - М., 2014. - 51 с.
58. Тумакова Г.А. Ознакомление дошкольника со звучащим словом / Г.А. Тумакова - М., 2001. - 105с.
59. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников./ О.С. Ушакова.- М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
60. Ушинский, К. Д. Педагогика. Избранные работы / К. Д. Ушинский. — 2-е изд., стер. — М. : Издательство Юрайт, 2017. — 284 с. — Серия : Антология мысли.
61. Феклистова, С.Н. Развитие слухового восприятия и обучение произношению учащихся с нарушением слуха: учеб.-метод. пособие / С.Н. Феклистова. - Минск : БГПУ, 2009. - 60 с.
62. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва. – М.: Педагогика, 2014. – 67 с.



63. Филичева, Т.Б. Формирование звукопроизношения у дошкольников / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. - М.: ВЛАДОС, 1993. - 86 с.
64. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Методика обследования фонематических процессов / Г.В. Чиркина. - М.: Педагогика, 2006. - 127 с.
65. Филичёва Т.Б., Чевелева Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду / Филичёва Т.Б., Чевелева Н.А. М., 2007. - 109 с .
66. Филичёва Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Филичёва Т.Б., Чиркина Г.В - М., 2009. - 78с.
67. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. - М.: Профессиональное образование, 2013. - 283 с
68. Филичева, Т.Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико - фонематическим недоразвитием / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: МГОПИ, 2013. - 72 с.
69. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». – М.: Просвещение, 2014, - 239 с.
70. Хватцев М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками / М.Е.Хватцев.- М.: АСТ, 2002. - 266 с.
71. Чиркина Г.В. Раннее распознавание и коррекция отклонений речевого развития у детей 2-4 лет // Проблемы специальной психологии и психодиагностика отклоняющегося развития. М., 2008. - С. 137-140
72. Швачкин Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте. / Швачкин Н.Х.. - СПб.: Питер, 2005. - 229 с.
73. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте // Избранные психологические труды./ Эльконин Д.Б. М., 1989. - 383 с.

74. Reynolds M., Besner D. Reading aloud is not automatic: Processing capacity is required to generate a phonological code from print / *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 2006. P. 303-323.
75. Salverda A.P., Tanenhaus M. K. Lexical activation is affected by durational information established with respect to preceding phonetic context / *AMLaP Conference*.—Netherlands,2006.P.31-35.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ А

Таблица 8.

№	Имя ребенка	Возраст ребенка	Диагноз
1	Наташа М	4г8мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
2	Никита Р	5л4мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
3	Рита С	4г10мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
4	Василина П	4г8мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
5	Саша Т	5л1мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
6	Артемий К	4г10мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
7	Степа Л	5л3мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
8	Никита М	5л 2м	Общее недоразвитие речи второго уровня
9	Кирилл Ч	4г8мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
10	Дима Б	4г11мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
11	Влад Н	5лет	Общее недоразвитие речи второго уровня
12	Слава В	4 г10мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
13	Миша В	4г10мес	Общее недоразвитие речи второго уровня
14	Рома П	4г9мес	Общее недоразвитие речи второго уровня

**ПРИЛОЖЕНИЕ Б****Неречевые звуки**

Емкости (8 штук) , наполненные различными крупами (фасоль,манка, гречка, горох)

Таблица 9 - Узнавание неречевых звуков.

Имя ребенка	Емкости с крупами	Звуки природы	Об.балл
	Баллы	Баллы	
Наташа М	3	3	6
Никита Р	3	2	5
Рита С	3	0	3
Василина П	2	2	4
Саша Т	2	0	2
Артемий К	3	1	4
Степа Л	3	3	6
Никита М	3	2	5
Кирилл Ч	2	1	3
Дима Б	2	0	2
Влад Н	2	0	2
Слава В	2	0	2
Миша В	2	0	2
Рома П	2	0	2
Дима К	1	0	1

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Речевые звуки

- "Поймай звук" - выделение заданного звука из ряда звуков.
- Хлопни в ладоши, если услышишь слог со звуком "м" - выделение звука из ряда слогов
- "Внимательные ушки" - Различие слов, близких по звуковому составу;
- "Повтори, как я скажу" - воспроизведение слоговых сочетаний с общим согласным и разными гласными звуками.
- "Найди ошибку" - различение слов в предложении, близких по звуковому составу, но разные по смыслу.
- «Услышь певца» - дифференциация фонем.

Таблица 10 - Узнавание речевых звуков

Имя ребенка	"Поймай звук"			"Внимательные ушки"	"Повтори, как я скажу"	"Найди ошибку"	«Услышь певца»	Общее количество баллов
	в ряду звуков	в ряду слогов	в ряду слов					
Наташа М	1	1	1	2	1	1	1	8,0
Никита Р	1	0,5	0,5	2	0,5	1	1	6,5
Рита С	0,5	0,5	0	2	0	1	0,5	4,5
Василина П	0,5	0,5	0	1	0	1	0,5	3,5
Саша Т	1	0	0	0	0	1	0,5	2,5
Артемий К	0,5	0,5	0	1	0,5	1	0,5	4,0
Степа Л	1	0,5	0,5	3	0,5	1	0,5	7,0
Никита М	1	0,5	0,5	1	0	0,5	0	3,5
Кирилл Ч	1	0,5	0,5	0	0	0,5	0	2,5
Дима Б	0,5	0,5	0	2	0	0,5	0	3,5
Влад Н	1	0	0	0	0	0,5	0	1,5
Слава В	1	0	0	1	0	1	0	3,0
Миша В	1	0	0	0	0	0,5	0	1,5
Рома П	1	0	0	2	0	0,5	0	3,5
Дима К	1	0	0	1	0	0	0	2,0



**ПРИЛОЖЕНИЯ Г****Блок №1 Узнавание и распознавание неречевых звуков****Задание №1 «Скажи, что звучит?»**

Цель: развитие слухового внимания, дифференциация неречевых звуков.

Оборудование: игрушки и предметы, которыми можно производить характерные звуки (колокольчик, бубен, барабан, дудка, трещотка, погремушка и т.д.)

Описание игры: педагог знакомит ребенка с музыкальными инструментами, играет на них, предлагает поиграть ребенку. Затем предлагает малышу закрыть глаза и определить, на каком музыкальном инструменте он играет.

**Задание №2 «Угадай, кто кричит».**

Цель: развитие слухового внимания, дифференциация неречевых звуков.

Оборудование: игрушки или картинки, изображающие знакомых ребёнку домашних животных, магнитофон, запись голосов животных.

Описание игры: педагог показывает приготовленные картинки или игрушки, включив запись с голосами соответствующих животных. Затем просит послушать и угадать, кто придёт к ним в гости. Педагог включает запись с голосами животных, меняя их порядок предъявления. Ребёнок угадывает, кто это.

**Задание №3 «Кто тебя позвал?».**

Цель: развитие слухового внимания, дифференциация неречевых звуков.

Оборудование: две-три игрушки, например, медвежонок и мышка. Педагог изображает их «голоса»: у медвежонка низкий голос, а у мышонка – высокий. Ребёнок закрывает глаза, в это время взрослый зовёт ребёнка по имени, изображая голос одного из животных, ребёнок должен отгадать, кто его позвал.

#### Задание №4 «Мамы и детки»

Цель: развитие слухового внимания, дифференциация неречевых звуков.

Оборудование: картинки с животными.

Инструкция: «Внимательно послушай и угадай, кто так кричит, подними нужную картинку»:

- кошка - котенок; мяу (низко) мяу (высоко)
- свинья - поросенок; хрю (низко) хрю (высоко)
- коза - козленок; мэ (низко) мэ (высоко)
- корова - теленок му (низко) му (высоко)

Педагог раздает детям картинки с изображениями животных - взрослых и детенышей. Дети, ориентируясь на характер звукоподражания и одновременно на высоту голоса, должны поднять соответствующие картинки. Каждое звукоподражание звучит то низким, то высоким голосом.

#### Задание №5 «Солнце или дождик».

Цель: развитие слухового внимания, дифференциация неречевых звуков по способу воспроизведения.

Оборудование: бубен.

Описание игры: педагог говорит детям, что погода хорошая, светит солнышко, и сейчас они пойдут на прогулку. В это время он звенит бубном, а дети гуляют. Затем говорит, что погода испортилась, пошёл дождь. Теперь педагог стучит в бубен и просит детей подбежать к нему, спрятаться от дождя. Педагог объясняет детям, что они должны внимательно слушать бубен и в соответствии с его звуками «гулять» или «прятаться».



Это задание можно предложить логопедам на фронтальном или индивидуальном занятии во время динамической паузы.

Задание №6 «Волшебный карандаш».

Оборудование: карандаш, разные предметы из дерева, стекла, металла, бумаги.

Педагог дает ребенку в руки обычный карандаш и попросите постучать по разнофактурным предметам из дерева, стекла, металла, бумаги.

## **2 Блок. Работа по закреплению различия одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру.**

Дифференциация голосов по тембру:

*Игра «Угадай, чей это голос?»*

Цель: развитие речевого слуха, дифференциация голосов по тембру.

Описание игры: ребёнок поворачивается спиной к остальным детям. Один из них (до кого дотронется логопед) называет имя ведущего. Тот должен определить, кто его позвал.

*Игра «Лягушатики».*

Цель: развитие речевого слуха, дифференциация голосов по тембру.

Описание игры: дети встают в круг и говорят: «Вот лягушки по дорожке скачут, вытянувши ножки. Увидели комара, закричали: «Ква-ква-ква!». Один ребёнок в центре круга с завязанными глазами. Он должен определить, кто произносит «Ква-ква-ква».

*Игра «Улиточка».*

Цель: развитие речевого слуха, дифференциация голосов по тембру.

Описание игры: водящий (улиточка) становится в середине круга, ему завязывают глаза платком. Каждый из играющих, изменяя голос, спрашивает: Улиточка, улиточка, высунь-ка рога, дам тебе я сахару, кусочек пирога, угадай, кто я. Водящий отгадывает. Эту игру можно предложить в основной части фронтального занятия по развитию речевого слуха.

Дифференциация по силе голоса:

*Игра «В лесу»*

Цель: развитие речевого слуха, дифференциация слов по силе голоса.

Оборудование: картинка с изображением леса, две игрушки (медведь и медвежонок).

Описание игры: преподаватель показывает картинку с изображением леса и говорит: «Медвежонок потерял свою маму. Он ходит по лесу и зовет ее: «Мама!»».

Когда он далеко от нас, его голос слышен тихо, когда близко – громко. Послушайте и определите, далеко медвежонок или близко». Преподаватель произносит за ширмой слово «мама» то громко, то тихо, опять громко. Затем показывает медвежонок и от его имени просит помочь найти маму, которая зовет его: «Миша!». Преподаватель произносит это слово, меняя силу голоса, а дети определяют, далеко медведица или близко. В конце игры появляется медведица и благодарит ребят.

Дифференциация по высоте:

*Игра «Мальши»*

Цель: развитие речевого слуха, дифференциация звукоподражаний по высоте голоса.

Оборудование: карточки с изображением мальчика и девочки.

Описание игры: преподаватель показывает картинки, читает рифмовку.

Наш малыш кричит с утра.

Уа – уа – уа –

Вот и все его слова.

Преподаватель объясняет, что мальчик кричит низким голосом (показывает), а девочка высоким. Преподаватель несколько раз произносит звуки, меняя высоту голоса и показывая соответствующие картинки. Затем преподаватель убирает кукол за ширму, произносит звукоподражания

разным по высоте голосом. Ребенок после каждого предъявления должен сказать, кто кричал, мальчик или девочка.

*Игра «В больнице»*

Цель: развитие речевого слуха, дифференциация звукоподражаний по высоте голоса.

Оборудование: картинки с изображением грустных мужчины и мальчика.

Описание игры: преподаватель показывает картинки и объясняет ребенку, что эти люди в больнице ждут, когда их примет врач. Мужчина вздыхает грубым голосом: ох, ох (логопед показывает), а мальчик тоненьким голоском: ох, ох.

Преподаватель предлагает внимательно послушать и определить, кто вздохнул. Эту игру предложить можно в начале индивидуального занятия, после изучения темы «Звук [о ], буква “О”».

**3 Блок . Работа по закреплению различия слов, близких по звуковому составу.**

*Игра «Слушай, смотри»*

Цель: развитие фонематического восприятия, дифференциация слов, близких по звучанию.

Оборудование: предметные картинки медвежонок, медведь, девочка.

Описание игры: преподаватель ставит картинки на доску и дает задание: «Я буду называть по два слова. Повторите только то слово, к которому есть картинка». Преподаватель называет пары слов: медведь-лететь, Машенька- вишенка, Мишутка – решетка.

*Игра «Внимательные ушки».*

Цель: развитие фонематического восприятия, дифференциация слов, близких по звучанию.

Оборудование: предметная картинка с изображением вагона.

Описание игры: преподаватель просит детей поднять руку, если он произнесет слово неправильно, если правильно – хлопнуть в ладоши. Преподаватель произносит: вагон, флакон, загон, вагон, фагон...

*Игра «Запомни слова».*

Цель: развитие фонематического восприятия, дифференциация слов, близких по звучанию.

Оборудование: картинки, названия которых близки по звучанию (рак, мак, дом, дым, ком, кот, сок).

Описание игры: логопед называет несколько слов (ком, кот, сок). Ребенок должен выставить названные картинки в заданной последовательности.

Эту игру можно предложить в основной части фронтального или индивидуального занятия. Например, при изучении темы «Знакомство с предложением», можно предложить картинки: лиса, свекла, лук, дуб, слива, роза, сук. В конце игры можно попросить ребят разделить картинки на три группы: что можно увидеть в лесу, в саду, в огороде.

#### **4 Блок. Работа по закреплению дифференциации слогов.**

Задание № 1 « Инопланетянин»

Оборудование: шапочка инопланетянина.

Ход: Педагог говорит, что к ребятам прилетел с другой планеты лунтик, он не умеет говорить на русском языке, но очень хочет подружиться. И поиграть с ними. Он говорит , а вы повторяйте за ним. ПА-ПА-ПО, МА-МО-МУ, СА-ША-СА, ЛА-ЛА-РА и т.д.

Цель: Определить способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость - глухость, твердость - мягкость, свистящие - шипящие и т.д.

Задание №2

Инструкция: «Покажи кружок, когда услышишь новый слог».

на-на-па

ка-га-ка и т.д.

Задание №3

Инструкция: «Послушай слоги и скажи какой лишний».

Лексический материал: на-на-на-па; па-ба-па-па; ка-ка-га-ка.

### **5 Блок. Работа по закреплению выделения звука в слогах .**

Задание 1. Запомни и воспроизведи ряды слогов.

ТА-ДА-ТА, СА- ЗА-СА и т.д

Задание №2

Инструкция: « Услышишь звук « С» хлопни в ладоши».

Ос, ор, ов, ус и т.д.

Задание №

Инструкция: «Услышишь звук « З» хлопни в ладоши».

За, па, ша, за и т.д

Задание №4

Инструкция: « Услышишь звук « О» хлопни в ладоши».

А, и, о, е, у,о и т.д.

### **6 Блок. Работа по закреплению выделения звука в словах.**

Задание № 1 «Найди картинку»

Инструкция: « Посмотри на картинки у себя на столе. Ты должен подставить свою картинку к той, название которой звучит похоже».

Предметные картинки: дом, сом, лук ,люк, ветка, клетка, каток, платок, горка, корка.

Задание №2

«Правильно – неправильно».

Оборудование : яркие картинки с изображением разных предметов. Педагог показывает картинки ребенку и называет , но не правильно, а заменяя первую букву слова другой. Например, вместо корова – борова, вместо стул – фтул, вместо чашка – кашка и т.д. Услышав правильное слово, ребенок прихлопывает в ладошки или притопывает ногой.

Задание №3

«Выбирайка»

Оборудование: картинки со словами, которые похожи по звучанию (кошка-мишка-мышка; лук-жук-сук; коза-коса-роса). Педагог говорит слово, а ребенок выбирает верную картинку.

Задание №4

Оборудование: предметные картинки

Инструкция: покажи картинку (коза-коса, уточка-удочка и т.д.)

*Игра «Выбери подходящие картинки».*

Педагог кладет на стол несколько картинок. Ребёнку предлагается выбрать картинки с изображением предметов, в названиях которых есть заданный звук.