

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

**ПАВЛОВА АЛЕКСАНДРА ВАЛЕРЬЕВНА**  
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
**ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО**  
**ВОСПРИЯТИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ**  
**НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ II УРОВНЯ**

направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование  
направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики  
кандидат педагогических наук, доцент  
\_\_\_\_\_ О.Л. Беляева

Дата, подпись

Руководитель: старший преподаватель,  
Кузнецова А.В.

Дата защиты «\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2017г.

Обучающийся: Павлова А.В.

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2017г.

Оценка \_\_\_\_\_

(прописью)

Красноярск  
2017

## Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.....	7
1.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей ОНР II уровня	7
1.2 Развитие фонематического восприятия в онтогенезе .....	12
1.3 Особенности фонематического восприятия при общем недоразвитии речи II уровня .....	18
1.4 Анализ существующих подходов к проблеме формирования фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи II уровня .....	22
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ .....	29
2.1. Организация и методика исследования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 2 уровня .....	29
2.2. Анализ данных констатирующего эксперимента .....	33
2.3. Методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР II уровня .....	38
Заключение .....	52
Список литературы .....	55
Приложение 1 .....	60

## Введение

**Актуальность.** В современной логопедии одной из актуальных проблем является наличие большого количества детей с нарушениями речи.

В настоящее время система дошкольного образования претерпевает ряд изменений, связанных с введением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Одной из целей и задач ФГОС является обеспечение государством равенства возможностей и получения качественного дошкольного образования и полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства, в том числе это касается и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Постоянный рост числа детей с отклоняющимся развитием выдвигает диагностико-коррекционное и профилактическое направление деятельности дошкольного учреждения в ряд наиболее значимых и приоритетных. Самую многочисленную группу – до 70% от всех детей дошкольного возраста составляют дети с отклонением в речевом развитии.

Коррекционная работа с дошкольниками, страдающими ОНР, представляет сложную проблему для специалистов, так как данная группа детей характеризуется различной природой дефекта и неоднородностью клинических проявлений. ОНР у детей характеризуется нарушением всех компонентов речевой системы (фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон речи, поздним началом речевого развития, низкой речевой активностью. Кроме того, в структуре дефекта выявляются нарушения неречевых психических функций (задержка и специфичность формирования познавательной деятельности, отставание в развитии сенсорных и двигательных функций, невербального и вербального мышления, эмоциональной сферы личности).

**Проблема исследования** заключается в том, что с каждым годом детей с ОНР становится все больше и больше. Появление таких нарушений как

искажение, замены и смешения звуков, затруднение усваивания звуко-слоговых структур, низкий уровень фонематического восприятия, недостаточная подготовленность к овладению процесса звукового анализа и синтеза неизбежно приводит к тому, что ребенок испытывает проблемы как в дошкольном возрасте, так и в последующем обучении в школе. Для того, чтобы предотвратить рост нарушений такого рода, необходимо проводить своевременную коррекционную работу в данном направлении.

Нарушения фонематического восприятия начали изучать еще в 30-е годы девятнадцатого века. Почти за вековое изучение вопроса удалось собрать много научного и методического материала, касающегося диагностики и коррекции фонематического восприятия. Большое количество авторов участвовали в изучении этого вопроса. Среди них С.С. Ляпидевский, М.Е. Хватцев, Ф.Ф. Рау, А.М. Смирнова, О.В. Правдина, А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина, О.А. Токарева, и др. За основу мы взяли теории А.Н. Гвоздева и Р.Е. Левиной.

***Объект исследования:*** фонематическое восприятие.

***Предмет исследования:*** нарушения фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня.

***Цель исследования:*** выявить нарушения фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня, и на основе выявленных особенностей составить методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у данной категории детей.

***Задачи исследования:***

1. Изучить психолого-педагогическую, психолингвистическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить нарушения фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня;
3. Составить методические рекомендации по формированию

фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи II уровня.

**Гипотеза исследования:** Мы предполагаем, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня будут выявлены особенности фонематического восприятия, которые будут выражены в невозможности различения звуков даже в простых лингвистических единицах. Выявленные нарушения позволят нам составить методические рекомендации.

**Методы исследования** были определены в соответствии с целью, задачами и гипотезой работы. В ходе данного исследования, нами были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. К теоретическим методам относится анализ психолого-педагогической, психолингвистической и логопедической литературы по проблеме исследования. К эмпирическим методам исследования относятся: изучение психолого-педагогической документации, беседа, наблюдение, констатирующий эксперимент.

**Методика исследования:** для проведения констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы обследования звукопроизношения и фонематического восприятия (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина) стимульный материал, предложенный О.Б. Иншаковой и бальная оценка, предложенная Т.А. Фотековой.

**Организация исследования.** Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения №307, г. Красноярск. С целью проведения констатирующего эксперимента была сформирована группа испытуемых, включавшая в себя 10 детей в возрасте 5-6 лет с ОНР II уровня.

Исследование проводилось в три этапа:

1. декабрь 2016 – февраль 2017 год: изучение психолого-педагогической, психолингвистической и логопедической литературы по

проблеме исследования.

2. февраль 2017 –апрель 2017 года: проведение констатирующего эксперимента;

3. апрель 2017 года – май 2017 года: анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, составление методических рекомендаций по развитию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

***Теоретическая значимость исследования.*** В исследовании уточнены особенности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня.

***Практическая значимость.*** Практическая значимость данного исследования заключается в том, что предложенные нами методические рекомендации по развитию фонематического восприятия могут быть использованы в работе логопеда, в работе воспитателей речевых групп. Также указанные в рекомендациях игры и упражнения могут быть предложены родителям детей с общим недоразвитием речи в качестве домашнего задания.

***Структура работы.*** Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, содержащего 49 источников, в том числе журнальные статьи, монографии. Работа проиллюстрирована 3 гистограммами, 3 таблицами, 1 Приложением. Общий объем работы составляет 60 страниц.

## **Глава I. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования**

### **1.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР II уровня**

По определению Р.Е. Левиной, общее недоразвитие речи (ОНР) - это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте [19].

Несмотря на различную природу происхождения дефектов, дети с ОНР имеют типичные проявления, которые указывают на системные нарушения речевой деятельности. Одним из самых распространенных признаков является запоздалое начало речи ребенка, т.е. начинать произносить первые слова ребенок начинает к 3-4 годам, но иногда и к 5 годам. Наиболее выразительный показатель - это когда при относительно благополучном, с первого взгляда, понимании обращенной речи, проявляется отсталость экспрессивной речи. У ребенка с ОНР наблюдается низкая речевая активность, которая без специального курса обучения с возрастом начнет резко снижаться. Такие дети достаточно критично относятся к своему дефекту.

Неполноценность в речевой деятельности накладывает свои отпечатки на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечаются недостатки в устойчивости внимания, ограниченность в возможности его распределения. В случаях относительно сохранной смысловой и логической памяти, у детей заметно снижается вербальная память и страдает продуктивность запоминания. Дети не могут запомнить сложную инструкцию, элементы и последовательность задач.

Несмотря на некоторые отклонения от возрастных нормативов (особенно в фонетике), речь детей обеспечивает ее коммуникативную

функцию, что в некоторых случаях является довольно полноценным стабилизатором поведения. Здесь больше выражаются склонности к неожиданному развитию, к перенесению наработанных речевых навыков в условия раскованного общения, позволяя компенсировать речевые недостатки до поступления в школу [19].

Наиболее распространенное и стойкое проявление ОНР наблюдается в случаях алалии и дизартрии, реже при ринолалии и заикании.

Существуют 4 уровня речевого развития: 3 уровня по Р.Е. Левиной и четвертый уровень по Т.Б. Филичевой. Выделяются три основных уровня в речевом развитии, которые отражают стандартное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недостатком в развитии речи [32]. Рассмотрим особенности проявления ОНР II уровня.

Переход ко второму уровню речевого развития носит характер возросшей речевой активности детей. Процесс общения осуществляется с помощью применения постоянных, хоть и еще искаженных и ограниченных запасов слов общего употребления [38].

Этот уровень характеризуется возможным использованием местоимений, иногда союзов, простых предлогов в элементарном значении. Ребенок может отвечать на вопрос по картине, связанной с семьей, знакомыми событиями из окружающей жизни.

Речевые недостатки начинают четко проявляться относительно всех компонентов. Ребенок использует лишь простые предложения, состоящие из 2-3-х, реже из 4-х слов. Словарь характеризуется значительным отставанием от возрастных норм: проявляется незнания большого количества слов, которые обозначают части тела, животных и их детей, одежду, мебель, профессии.

Характерно ограничение возможностей использования предметного словарного запаса, словаря действий, признаков. Ребенок не знает названий цветов предметов, форм, размеров, пытаются заменять слова



приближенными по смыслу.

Н.В. Нищева отмечает, что для речи детей характерен допуск серьезных ошибок при использовании грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо «едет на машине»);
- часто употребляются существительные в именительном падеже, а глаголы в инфинитиве или в 3-ем лице единственного и множественного числа настоящего времени;
- при употреблении чисел и родов глагола, при изменении существительного по числам («два каси» - два карандаша, «де тун» - два стула); отсутствует согласование прилагательного с существительным, числительного с существительным.

Большие трудности испытывает ребенок в использовании предложных конструкций: нередко предлог опускается совсем, а существительные в таких случаях используются в исходной форме («книга идет то» - книга лежит на столе); встречается также замена предлогов («гиб лятет на делевим» - гриб растет под деревом). Союз и частицы используются не часто. [26]

Второй уровень характеризуется значительным развитием понимания обращенной речи, что происходит за счет различия определенных грамматических форм (в отличие от первого уровня), ребенок может ориентироваться на компоненты морфологического характера, приобретающие для них смысловозначительные значения [19].

Все это относят к способности различать и понимать формы единственного и множественного числа существительного и глагола, формы мужского и женского родов, глагола прошедшего времени. Затруднение остается при понимании форм чисел и родов прилагательного.

Значение предлога различается только в хорошо знакомых ситуациях. Освоение грамматической закономерности в большей степени относят к тем словам, рано вошедшим в активную речь ребенка.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием

многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушение произношения мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («пат нига» - пять книг; «папутька» - бабушка; «дупа» - рука). Замечены проявления диссоциации между способностью правильного произношения звуков в положении изоляции и их использовании при речи спонтанного характера.

Типичным остается и затруднение усваивания звуко-слоговых структур. Часто в случае правильного воспроизведения контуров слова прослеживается нарушение звуконаполняемости: переставляются слоги, звуки, изменение и уподобление слогов («морашки» - ромашки, «куника» - клубника). Слова с большим количеством слогов сокращаются («ревка» - веревка).

У ребенка могут проявляться недостатки фонематического восприятия, их недостаточная подготовленность к овладению процесса звукового анализа и синтеза.

Как было отмечено выше, общее недоразвитие речи может проявляться при моторной алалии.

Моторная алалия является системным недоразвитием экспрессивной речи центрального органического характера, которое обусловлено несформированностью операций языкового характера процесса порождения речевых высказываний при сравнительной сохранности сенсомоторных и смысловых операций [16].

У ребенка имеются нарушения артикуляционного праксиса и организации речевых движений, поэтому речевое развитие задерживается. Наблюдаются поиски артикуляции, неумение выполнить определенные артикуляционные движения и их последовательности. Ребенок не может найти правильную последовательность звуков в слове, слов во фразе, не может переключиться с одного слова на другое. Это ведет к обилию в речи ошибок, перестановок, персевераций (многократное повторение одного и

того же слога или слова). Вследствие этого у ребенка с моторной алалией при хорошем слухе и достаточном понимании речи, при отсутствии парезов артикуляционной мускулатуры самостоятельная речь долго не развивается, либо она остается на уровне отдельных звуков, слов.

В соответствии с психологическими концепциями, механизм моторной алалии состоит из нарушений психических процессов (памяти, мышления), а также соотношений определенных стадий деятельности речевого характера.

И. Т. Власенко, В. В. Юртайкин обращают внимание на то, что выявляется диссоциация между компонентами структуры, которые составляют деятельность речевого характера таких детей: у одних встречаются несформированные целевые установки при сохранности операционных возможностей, у прочих - недостатки в операционном звене деятельности при существовании довольно устойчивой мотивации. Страдает также контрольное звено исполнительской деятельности; отсутствует возможность сличать результаты с исходными установками [2].

В. А. Ковшиков считает, что ядро нарушения при данной форме алалии - это несформированность операций языкового характера производства высказывания (грамматических, лексических, фонетических) при сравнительной сохранности моторного и смыслового уровня порождения высказывания. Это позволяет алалию интерпретировать в качестве преимущественно языкового нарушения. В случае моторной алалии могут отмечаться также нарушения внутреннего программирования (синтаксических глубинных структур) в сочетании с несформированным отбором словосочетаний, слов, с несформированными речевыми действиями по построению текста и фраз [13].

Е. Ф. Собонович отмечает, что основным при моторной алалии является нарушение овладения знаковой формой языка, т. е. правилами сочетания знаков в ходе порождения речи. У детей не происходит формирование операций отбора, программирования, синтеза материала

языкового характера в ходе порождения высказывания; могут являться несформированными в качестве операций выбора и операций комбинирования, следствие этого - нарушенное речевое и языковое оформление высказывания. Происходит нарушение всех аспектов лексико-грамматического структурирования: выбор и порядок расположения слов, звуковое оформление и грамматическое маркирование высказывания. В целом это может характеризоваться в качестве несформированности механизмов психофизиологического характера, которые обеспечивают усвоение, адекватное восприятие и воспроизводство языковых знаков [33].

Моторная алалия является сложным синдромом, комплексом неречевых и речевых симптомов, отношения между которыми неоднозначны. При моторной алалии в структуре дефекта речевого характера ведущие – это языковые нарушения [16].

Таким образом, общим недоразвитием речи называют разного характера сложные расстройства речи, которые вызывают нарушение формирования всех компонентов системы речи, которые относятся к ее звуковым и смысловым сторонам, при нормальном слуховом и интеллектуальном развитии.

Для детей с ОНР 2 уровня характерно наличие большого количества искаженных звуков, замены и смещения, типичным остается и затруднение усваивания звуко-слоговых структур.

Общее недоразвитие речи может проявляться при моторной алалии. Моторная алалия (дисфазия) - системное недоразвитие экспрессивной речи центрального генеза. У ребенка имеются нарушения артикуляционного праксиса и организации речевых движений, поэтому речевое развитие задерживается.

## **1.2 Развитие фонематического восприятия в онтогенезе**

Прежде, чем приступить непосредственно к рассмотрению

особенностей фонематического восприятия в онтогенезе, дадим определения фонематического слуха и фонематического восприятия.

Фонематический слух - это тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка. Фонематический слух является частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами. Он формируется с 6-месячного возраста до 1 года 6 месяцев в норме. Примерно к началу третьего года жизни ребенок приобретает способность различать на слух все звуки речи, и, по мнению многих известных исследователей речевого слуха детей, фонематический слух ребенка оказывается достаточно сформированным. Нарушения фонематического слуха проявляются в трудностях различения неречевых звуков, слов-квазиомонимов; различении высоты, силы, тембра голоса; дифференциации слогов и фонем.

Фонематическое восприятие - это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова, т. е. производить умственные операции по звуковому анализу. Сколько слогов в слове сок? Сколько в нем звуков? Какой согласный звук стоит в конце слова? Какой гласный звук в середине слова? Именно фонематическое восприятие помогает ответить на эти вопросы. Фонематическое восприятие формируется в процессе специального обучения [11, С.22].

Н.Х. Швачкин вывел следующую последовательность развития фонематического восприятия:

- 1) Дифференциация гласных звуков, так как они звучные и встречаются в речи чаще, чем согласные;
- 2) Определение наличия или отсутствия в слове согласного звука;
- 3) Различение сонорных и шумных звуков, поскольку они резко отличаются акустически;
- 4) Дифференциация твердых и мягких согласных звуков;
- 5) Различение между собой сонорных согласных звуков. Сначала

ребенок разделяет сонорные звуки на подгруппы: носовые (назальные) и плавные. Затем различает звуки внутри каждой группы;

6) Дифференциация сонорных звуков и не артикулируемых шумных согласных;

7) Различение звуков на основе местообразования. Ребенок отличает губные звуки от язычных;

8) Дифференциация взрывных и щелевых звуков;

9) Различение переднеязычных и заднеязычных звуков;

10) Дифференциация звонких и глухих, свистящих и шипящих звуков. Позже узнавание звонких и глухих обуславливается их схожестью по артикуляции, а различение свистящих и шипящих обусловлены тем, что они поздно появились в речи ребенка.

По мнению М. Е. Хватцева [46], различение фонем происходит довольно медленно: ещё на втором году жизни дети не способны различить слова бак, мак. Только во второй половине второго года начинается разделение слов по смыслу, то есть выделение фонем. Соответственно с этим улучшается артикуляция. Она отвечает за качество произношения звуков. Поначалу артикуляция осуществляется исключительно рефлекторно, без контроля сознания, затем в некоторых случаях она происходит сознательно. Выделение фонем осуществляется в процессе их фонематического противопоставления. Происходит это в следующей временной последовательности [46]:

В первую очередь, выделяется гласный звук А в отличие от прочих;

Позднее становятся различимыми И - Э, У - О, И - У, И - О, Э - У. (сложнее всего усваиваются И - У, потому что они образуются наибольшим сужением в ротовой полости; О - У схожи в артикуляции и с трудом различаются друг от друга);

Потом согласные звуки делятся на сонорные и шумные. Причем для распознавания сонорных звуков главную роль играет слух, а для шумных -

артикуляция.

Намного позже (требуется около года) различаются мягкие и твердые согласные звуки. В дальнейшей дифференциации между собой сонорных звуков ребенок в зависимости от индивидуальности опирается то на артикуляцию, то на слух, иногда на то и другое.

Далее из шумных в первую очередь выделяются губные П, Б, М, Ф, В. Они отличаются от язычных, причем прежде всего выделяются взрывные, как акустически более яркие, артикуляционно более легкие.

В дальнейшем дифференцируются один от другого язычные переднего и заднего рядов (Т - К, С - Х).

После этого развивается более трудная дифференциация глухих и звонких согласных, хотя ребенок употребляет их и в более младшем возрасте, но происходит это неосознанно. Это различие затрудняется одинаковостью артикуляции.

Далее происходит период дифференциации шипящих и свистящих.

Затем осуществляется различение Л - Й, Р - Й.

Во всех этих случаях лучше выделяется первый звук слова. Таким образом происходит развитие фонем у большинства детей. Большая их часть быстрее усваивает фонемы акустически, малая – артикуляционно. Это значит, что ребенок может различать некоторые звуки по слуху, но не произносить их.

Каждый новый приобретенный звук на какое-то время становится сильным раздражителем - доминантой, и вследствие еще не достаточной дифференциации с заместителем, последний вытесняется даже из законно занимаемых мест. Например, овладев звуком Ш (раньше произносил С), ребенок произносит: волоши, шук; овладев звуком Р (говорил Л), говорит: рапа, рожка. Порой заменяются и другие звуки, схожие по артикуляции: «рожик» вместо «ножик», «рача» вместо «дача» [46].

Если «недоношенный» звук долго задерживается в речевой практике

ребенка, то потом он все труднее и медленнее приобретает свою завершенную форму. Развитие слуха у ребенка происходит быстрее, чем развитие его речевой моторики, поэтому с конца второго года жизни неточности произношения в основном появляются из-за несовершенной моторики, на улучшение которой и стоит обратить внимание. Новые схожие друг другу по артикуляции звуки обычно появляются целой группой, поэтому важно появление одного из них [46].

Из сочетаний звуков самыми устойчивыми являются звуковое сочетание П, Б, потом Т, ЛЬ, ДЬ, НЬ, Д, чаще всего с гласным А, редко - с У и О. Частое смягчение звуков вызвано большим артикуляторным напряжением, которое является причиной того, что средняя часть языка приподнимается. Такое явление наблюдается в эмоциональной речи.

У детей младше двух лет часто встречаются замены звонких согласных глухими («папа» вместо «баба» и т. п.).

При синтезе слова главную роль играет сила слогов как звуковых раздражителей. Ребенок, услышав слово, улавливает и сам произносит сначала только первый или только ударный слог (особенно подударный), зачастую сильно искажая его или вовсе опуская (мидой - помидор). Часто ребенок целое слово заменяет каким-либо из слогов, вне зависимости от их количества (ва - режки), следом присоединяет к нему второй по силе слог (чаще - последний), и, наконец, в слово вводится слабый слог. Спустя какое-то время, слыша речь окружающих или обучаясь, ребенок овладевает правильным произношением слова [46].

Если в одном слоге встречаются сразу несколько согласных, вследствие трудности произношения, отчасти из-за слабости фонетического анализа, остается чаще только один: сясьно - страшно, тель - стол. Порой такие сочетания заменяются звуком Т: лекато - лекарство. Самыми сложными для ребенка являются сочетания: два взрывных (БГ), сонорный-взрывной (ЛК), фрикативный-взрывной (СТ), два фрикативных (СХ) и



согласные с одинаковым или близким местом образования (СЗ, СД, ВП). Причем переход звука заднего образования к звуку переднего образования (ХВ) дается проще, чем в обратном порядке (ВХ).

Эти сочетания, находящиеся в начале или в конце слова, оказываются при этом самыми простыми для произношения в его середине: там они расщепляются между слогами (восход - вос-ход). Это объясняет тот факт, что перечисленные ранее сочетания в начале или в конце слова сокращаются, а в середине - полностью сохраняются [46].

Подытоживая фонетические своеобразия в онтогенезе речи, важно выделить важное для практики логопедов положение, выдвинутое профессором А. Н. Гвоздевым [8]: определяющую роль, затрудняющую формирование у детей звукопроизношения, играет недостаточно еще развитая речевая моторика. При этом на третьем году жизни ребенок уже овладевает тонким звуковым восприятием. Слух играет главную роль в усвоении речи окружающих. В то же время он контролирует и регулирует собственное произношение, что в свою очередь усиливает развитие фонематического слуха, логопедическая работа в детских садах строится на таком взаимодействии слуха и артикуляции. Но в патологических случаях происходит нарушение данной закономерности.

Таким образом, за основу нашего исследования мы берем положение А.Н. Гвоздева о том, что определяющую роль, затрудняющую формирование у детей звукопроизношения, играет недостаточно еще развитая речевая моторика. Так же, в результате теоретического анализа нами выяснено, что когда ребенок овладевает умением сознательно выговаривать те или иные звуки, он также уже почти владеет системой основных фонологических противопоставлений, свойственной его родному языку.

### **1.3 Особенности фонематического восприятия при общем недоразвитии речи II уровня**

В современной логопедии под фонематическим восприятием понимается слухо-произносительное различение звуков речи.

Многие авторы уделяли большое внимание состоянию фонематического восприятия у детей с расстройствами речи. Важно выяснить не только как ребенок произносит звуки речи, но и как он их различает.

По мнению Л. Ф. Спириной, способность определять последовательность звуков и ориентироваться в звуковых элементах слова зависит от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным.

Автор утверждает, что при первичном нарушении фонематического восприятия овладение звуковым анализом и уровень действия звукового анализа ниже, чем при вторичном. В свою очередь при вторичном нарушении фонематического восприятия наблюдаются нарушения речевых кинестезий, при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этом случае нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, а это одно из важнейших механизмов развития произношения.

Важно помнить, что если у ребенка в ходе обследования умения правильно произносить звуки обнаруживается недостаточно устойчивое пользование звуками (их смешение, одинаковое произношение группы или пар звуков, замены), то это указывает на недостаточное различение звуков.

Дети, у которых прослеживаются отклонения в развитии слухового восприятия, зачастую не могут ни четко выговаривать звуки, ни верно записывать их, ни показывать, каким буквам они соответствуют. Но могут

наблюдаться только частичные нарушения, связанные с недостаточным различением какой-либо одной группы звуков или даже пары звуков, при том, что остальные звуки различаются ребенком сравнительно хорошо. Однако эти небольшие отклонения также могут стать причиной затруднений овладения звуковым анализом слова. По этой причине следует очень тщательно обследовать состояние различения звуков. Даже самые небольшие сложности, которые испытывает ребенок в ходе различения звуков и слогов, могут вызвать отставание в овладении чтением и письмом [4].

У детей в старшем дошкольном возрасте с ОНР распространены сложности в овладении произношением звуков.

В случае нарушения фонетико-фонематической речевой стороны у детей с ОНР выявляются такие состояния [21]:

- недостаточность различения и затруднение в анализе лишь звуков, нарушенных в произношении (самая простая степень недоразвития);
- нарушение анализа звуков, недостаточность различения значительного числа звуков, которые относятся к различным фонетическим группам при сформированности их артикуляции в речи устного типа;
- неразличение звуков в слове, отсутствие способности выделения их из состава слова и определения последовательности (тяжелая степень недоразвития).

Специфика звуковой речевой стороны и фонематического восприятия в первый раз представлены были в трудах Р.Е. Левиной. Она считала, что фонематическая и фонетическая сторона речи детей II уровня развития речи может быть охарактеризована наличием многих искажений, смещений и замен; у них нарушается произношение твердых и мягких звуков, свистящих, шипящих, аффрикат, глухих и звонких. В то же время звуки, которые находятся в изолированной позиции, дети произносить могут правильно, ошибки появляются в случае спонтанного произношения. В случае правильного воспроизведения контура слов происходит нарушение их

звуконаполняемости. Согласно Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, замена определенных звуков иными звуками, которые проще по артикуляции, чаще можно встретить в группе сонорных («палоход» вместо пароход, «дюка» вместо рука), шипящих и свистящих («дук» вместо жук, «тотна» вместо сосна). Смещение зачастую затрагивает йотированные звуки и звуки ль, г, к, х, в то же время можно наблюдать искажения артикуляции определенных звуков (межзубное произношение шипящих и свистящих, горловое р) [39]

Одна из характерных особенностей детей II уровня развития речи – это недостаточное фонематическое восприятие, неподготовленность к тому, чтобы усваивать навыки звукового синтеза и анализа.

Второй уровень: фонетическая сторона речи может быть охарактеризована существованием множества искажений звуков, смешений и замен. Для детей типичным является нарушение произношения твердых и мягких звуков, свистящих, шипящих, аффрикат, глухих и звонких, возникновение диссоциации между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи, трудности в усвоении звуко-слоговой структуры. В случае правильного воспроизведения контура слов способны происходить нарушения звуконаполняемости: перестановки слогов, уподобления и замены слогов (сеавик – снеговик, асалет – самолет, няик – мячик). У детей выявляется недостаточное фонематическое восприятие, отсутствие готовности овладеть звуковым синтезом и анализом.

При моторной алалии недоразвитие речи обладает системным характером, оно охватывает все ее компоненты: лексико-грамматическую и фонетико-фонематическую стороны. По превалирующим признакам есть возможность выделения группы детей с преобладанием фонетико-фонематического недоразвития (их меньшинство) и группы с преобладанием лексико-грамматического недоразвития. Предполагается, что первая группа обуславливается ведущим поражением нижних отделов в центральной

моторной области коры доминантного полушария, где концентрируются раздражения от связок, мышц, которые возникают в случае выполнения движений артикуляционного характера, либо в общей мускулатуре (в случае выполнения других движений) [3].

Фонематические нарушения при моторной алалии проявляются в употреблении ограниченного числа фонем, дети произносят только ударный слог или гласный из ударного слога (мячи – «мя», рука — «а»), нарушении структуры слога.

У детей с алалией развитие системы произношения характеризуется количественным и качественным своеобразием, выявляющимся в определенной мере у всех детей и на каждом этапе развития речи.

В работах Р.Е. Левиной, В.К. Орфинской, А.К. Марковой, Е.Г. Корицкой, В.А. Минашиной, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усановой фонетические нарушения рассматриваются в тесной связи с особенностями лексического и грамматического развития детей с алалией. Развитие фонетической стороны в значительной мере имеет зависимость от развития словаря и даже определено им. Звуки возникают в некоторых случаях спонтанным образом под воздействием развития словаря, но их использование в составе слова связано с существенными трудностями. Свидетельством этого являются многочисленные ошибки при воспроизведении звукового состава слова детьми даже при правильном произнесении ими изолированных звуков.

В определенных случаях расширением словаря стимулируется возникновение новых звуков, в прочих - сперва происходит формирование отдельных артикуляций, а потом – их закрепление в словах. Отмечаются сложности возможного комбинирования определенных речевых элементов в одно целое. В случае алалии с трудом происходит усвоение сложных двигательных дифференцировок, не происходит формирование динамического артикуляционного стереотипа - затруднено слияние звуков при их неправильном или правильном проговаривании, отмечаются, как

утверждает А. Р. Лурия, сложности денервации предыдущих артикуляций и плавного переключения между артикуляциями. Это ведет к перестановкам слогов и звуков, к искажению и упрощению структуры слов [22].

Таким образом, одна из характерных особенностей детей со II уровнем общего недоразвития речи – это недостаточное фонематическое восприятие, неподготовленность к тому, чтобы усваивать навыки звукового синтеза и анализа. Фонетическая сторона речи может быть охарактеризована существованием множества искажений звуков, смещений и замен. Для детей типичным является нарушение произношения твердых и мягких звуков, свистящих, шипящих, аффрикат, глухих и звонких, возникновение диссоциации между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи, трудности в усвоении звуко-слоговой структуры.

Фонематические нарушения при моторной алалии проявляются в употреблении ограниченного числа фонем, дети произносят только ударный слог или гласный из ударного слога (мячи – «мя», рука — «а»), нарушении структуры слога.

#### **1.4 Анализ существующих подходов к проблеме формирования фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи II уровня**

Проблема обучения детей с ОНР, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие, рассматривается исследователями с разных позиций.

Согласно программе, которая была разработана Г.А. Каше [12], логопедическая работа предполагает развитие фонематического восприятия и навыков звукового синтеза и анализа, формирование навыков произносительного характера. Большое внимание уделяется звуковой дифференциации. Фронтальные занятия, направленные на уточнение

артикуляции, развитие фонематического восприятия и подготовку детей к синтезу и анализу звукового состава слова непременно проводятся на звуках, которые правильно произносятся всеми детьми. Потом в определенной очередности включаются звуки, которые поставлены к этому времени. Позже, после усвоения артикуляции второго из пары звуков, которые взаимозаменяются в речи, дифференциация осуществляется не только на слух, но и в произношении (вторая стадия дифференциации).

С самого начала обучения опора делается на осознанный синтез и анализ звукового состава слова. Умение выделения звуков из состава слова обладает большой ролью в случае восполнения пробелов фонематического развития. Упражнения в звуковом синтезе и анализе, которые опираются на четкие ощущения кинестетического характера, помогают осознанному звучанию речи, что представляет собой базу для подготовки к обучению грамоте. С иной точки зрения стороны, навыки звуко-буквенного анализа, сопоставление, сравнение различных и сходных признаков звуков и букв, упражнения по синтезу, анализу помогают закрепить навыки произношения и усвоить сознательное чтение и письмо. В системе обучения предусматривается определенное соответствие между звуками, которые изучаются и определенными формами анализа. В определенной последовательности делаются упражнения, которые подготавливают детей к обучению грамоте – сначала это выделение из слов определенных звуков, потом синтез и анализ самых простых односложных слов. И только позже дети овладевают навыком звуко-слогового анализа и синтеза двух-трёхсложных слов. Навыки речезвукового синтеза и анализа становятся глубже и совершеннее в ходе дальнейшего изучения звуков и обучения грамоте.

Исследователи Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева [42] предлагают проведение работы, связанной с развитием фонематического восприятия, с первых дней работы коррекционного характера в игровой форме на

фронтальных, индивидуальных и подгрупповых занятиях. Эта работа начинается на материале неречевых звуков, со временем вводятся звуки речи, которые детьми произносятся правильно, и те, которые вновь ставятся (либо исправляются и вводятся в самостоятельную речь ребенка). Помимо этого, с первых занятий параллельно осуществляется работа, связанная с развитием слуховой памяти и слухового внимания. Эта двойная направленность занятий дает возможность достичь самых эффективных результатов в развитии фонематического восприятия.

Т.А. Ткаченко выделяет такие же этапы, но при этом расширяет спектр игр и упражнений по каждому направлению работы. [35, с. 4].

Эффективная программа обучения детей с ОНР, в которой значительное внимание уделено развитию фонематического слуха, разработана Г.В. Чиркиной и Т.Б. Филичевой [40, с. 98]. В «Программе обучения и воспитания детей с ОНР» ими предлагаются задания, которые направлены на развитие процессов фонематического характера и подобраны с учетом возрастной специфики детей.

Программа создана для детей старшего дошкольного возраста. В ней работа, связанная с развитием произношения, осуществляется в одно время с работой, связанной с развитием слухового восприятия. Процесс обучения поделен на три периода.

В ходе первого периода обучения детей обучают четкому, даже утрированному, воспроизведению гласных звуков, угадыванию их по беззвучной артикуляции, учат слышать их и выделять в ряду прочих звуков. Включаются упражнения, связанные с удержанием в памяти ряда, который состоит из 3-4-х гласных звуков.

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



В третьем периоде обучения на каждом логопедическом занятии даются упражнения на звуковой синтез и анализ. Основная единица изучения теперь – это не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Детей учат делить слова на слоги. Как зрительная опора используется схема, где длинной полоской обозначается слово, короткими – слоги. Выделяются гласные звуки – красными кружочками, согласные – синими. К концу третьего периода дети самостоятельно проводят синтез и анализ односложных слов.

Н.С. Варенцова и Е.В. Колесникова [14, с. 5]. представляют методику, которая включает в себя опорные конспекты шестнадцати занятий и комплект листов для выполнения заданий ребенком. Каждое занятие состоит из трех частей: основная часть, словесные игры и практические задания на листах – приложениях. Дети знакомятся с многообразием слов, их разной протяженностью и звучанием, с терминами «звук», «слово», учатся выделять звук в слове, называть слово с заданным звуком, различать на слух твердые, и мягкие согласные звуки, выделять в слове первый звук.

Итак, руководствуясь положениями авторов, мы определили приоритетные направления и формы работы с дошкольниками и считаем, что использование игровой формы проведения занятий, игровых упражнений будет способствовать более эффективному развитию фонематического восприятия старших дошкольников, так как игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

Алалия – медико-психолого-педагогическая проблема. Систематическая длительная логопедическая работа дает в ряде случаев средства, достаточные для речевого общения ребенка, но иногда - только самую элементарную речь. В зависимости от характера нарушения эта задача решается дифференцированно применительно к моторной и сенсорной алалии [44].

Комплексный подход к формированию речи при алалии направляет

внимание на становление всех функций речи, способствующих ее развитию и улучшению познавательной деятельности.

Систематическая логопедическая работа нацелена на восполнение пробелов в развитии речи и подготовку к последующему школьному обучению по специальным программам, или она проводится параллельно со школьным обучением в качестве дополнения к нему. Преодоление речевого недоразвития строят таким образом, чтобы в процессе работы возникла готовность усваивать школьные знания. Эффективной логопедическая работа способна являться лишь в случае, если она осуществляется комплексно на фоне активного психотерапевтического и медикаментозного лечения, которое проводится врачом-психоневрологом (невропатологом, психиатром).

При работе применяются различные приемы, методы, которые требуется рассматривать не изолированно, а в комплексе, в качестве имеющих общую направленность в коррекционно-воспитательном воздействии; задачи и содержание работы определяются в зависимости от речевых возможностей ребенка. [36]

В целях развития речи требуется практика общения на уровне, который доступен для ребенка: операции с определенными словами (покажи, повтори, назови), с фразами, которые не объединены смысловым контекстом (понимание вопросов, ответы на них в развернутой форме), с фразовым материалом, который объединен смысловым контекстом на фоне эмоциональной и семантически значимой для ребенка ситуации (выбрать вид занятий, попросить игрушку и т. д.), со знакомой картинкой, играми с использованием диалогической и потом монологической речи, с опорой на наглядность и без нее и т. д. Со временем увеличивается объем и повышается трудность лексико-грамматического материала.

С опорой на деятельность множества анализаторов используются противопоставления и сопоставления, которые И.П. Павлов рекомендовал в качестве основных методов формирования дифференцировок. В работе

используются дополнительные опоры, в том числе моделирование и символика, знаково-символические средства.

Преимущественно используется игровая форма работы, поскольку она возбуждает интерес, вызывает потребность в общении, помогает развитию речевого подражания, моторики, обеспечивает эмоциональность воздействия, но и игре в ряде случаев таких детей приходится обучать специально, поскольку игровые действия у них могут быть не сформированными.

Эффективность работы зависит от оснащённости занятий наглядным материалом. Используются символика, материал окружающей среды, картинки, оречевления действий и т. д.

Таким образом, анализ существующих подходов к проблеме недоразвития фонематического восприятия показал, что исследователями преследуются схожие задачи, но решают их по-разному. Преодоление фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития. Мы считаем, что использование игровой формы проведения занятий, игровых упражнений будет способствовать более эффективному развитию фонематического восприятия старших дошкольников с ОНР II уровня, так как игра – ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

### **Выводы по главе I**

Таким образом, резюмируя все вышесказанное, отметим следующее:

1. Для детей с ОНР 2 уровня характерно наличие большого количества искаженных звуков, замены и смешения, типичным остается и затруднение усваивания звуко-слоговых структур. Общее недоразвитие речи может проявляться при моторной алалии. Моторная алалия (дисфазия) - системное недоразвитие экспрессивной речи центрального генеза. У ребенка имеются нарушения артикуляционного праксиса и организации речевых движений, поэтому речевое развитие задерживается.

2. Определяющую роль, затрудняющую формирование у детей звукопроизношения, играет недостаточно еще развитая речевая моторика. Также, выяснено, что когда ребенок овладевает умением сознательно выговаривать те или иные звуки, он уже почти владеет системой основных фонологических противопоставлений, свойственной его родному языку.

3. Одна из характерных особенностей детей II уровня развития речи – это недостаточное фонематическое восприятие, неподготовленность к тому, чтобы усваивать навыки звукового синтеза и анализа. Фонетическая сторона речи может быть охарактеризована существованием множества искажений звуков, смещений и замен. Для детей типичным является нарушение произношения твердых и мягких звуков, свистящих, шипящих, аффрикат, глухих и звонких, возникновение диссоциации между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи, трудности в усвоении звуко-слоговой структуры. Фонематические нарушения при моторной алалии проявляются в употреблении ограниченного числа фонем, дети произносят только ударный слог или гласный из ударного слога, нарушении структуры слога.

4. Анализ существующих подходов к проблеме формирования фонематического восприятия показал, что большинство авторов предлагает работу над развитием фонематического восприятия осуществлять поэтапно, следует учитывать последовательность развития и становления фонематической стороны речи в онтогенезе и механизмы нарушений.

## **Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ**

### **2.1 Организация и методика исследования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 2 уровня**

С целью определения уровня сформированности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с моторной алалией и ОНР 2 уровня нами было проведено исследование группы МБДОУ №307, г. Красноярск. В исследовании приняли участие 10 детей с диагнозом ОНР 2 уровня, моторная алалия.

Анамнез детей представлен в Приложении 1.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы обследования звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина) стимульный материал, предложенный О.Б. Иншаковой и бальная оценка, предложенная Т.А. Фотековой. Авторский вклад заключался в адаптации оценки с учетом цели и задач эксперимента и особенностей испытуемых.

Констатирующий эксперимент включал в себя 2 блока заданий:

I Блок. Исследование звукопроизношения;

II Блок. Исследование фонематического слуха;

III Блок. Звуковой анализ.

I блок включал в себя 5 серий заданий:

Задание 1. Инструкция: Назови картинку.

Стимульный материал.

Собака – усы - нос - сумка – автобус - снеговик

Съ - Сеть – синий – гусь – семь – письма - апельсин

З - Зубы – коза – зонт – замок – ваза - звезда

Зь - Узел – газета - обезьяна – зеленый – зебра - земляника

Ц - Цепь – яйцо – огурец – цветы – пуговица – индеец

Задание 2. Обследование шипящих: [ш, ж, ч, щ]

Ш - Шапка – машина – душ – шахматы – мешок - шишка

Ж - Жук – желудь – ножи –ежи – ножницы - жираф

Ч - Чайник – мяч – очки – чемодан – ключ – бабочка

Щ - Щетка – ящик – плащ – щука – овощи – щепки

Задания 3. Обследование соноров: [р, рь]

Р - Рыба – корова - топор – ведро – помидор – трактор

Рь - Репа – фонарь – дверь – ремень – веревка – брюки

Задания 4. Обследование соноров: [л, ль]

Л - Лук – пила – дятел – лампа – молоток – белка

Ль - Лейка – лимон – ель – лев – телефон – пальто

Задание 5. Обследование других звуков: [й, м, н, б, д, в, к, кь, г, гь, х,

хь]

Й - Яблоко – майка – юбка – платье – трамвай – листья

М - Мыло – земляника – костюм – морковь – сом – комар

Н - Носки – окно – диван – ноты – слон – танк

Б - Бант – бочка – клубок – банан – бутылка – барабан

Д - Дом – дым – удочка – дерево – дыня – радуга

В - Вата – волк – совок – ванна – сова – гвозди

К - Кот – банка – паук – конфета – индюк – кубик

Кь - Кеды – кит – сумки – валенки – утки – ботинки

Г - Губы – рога – вагон – голубь – игла – попугай

Гь - Гиря – гитара – бегемот – флаги – сапоги – гирлянда

Х - Халат – ухо – петух – хлеб – хобот – холодильник

Хь - Мухи - орехи – духи

При нарушенном произношении слов ребенку предлагается произнести звуки изолированно:

Оценка:

3 балла - нормативное произношение всех звуков группы;

2 балла - один звук или несколько звуков группы доступны правильному произношению, но в спонтанной речи подвергаются искажениям или заменам (т.е. недостаточно автоматизированы);

1 балл - искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;

0 баллов - искажаются или заменяются несколько звуков группы или все.

Максимальная оценка 15 баллов.

II Блок: «Исследование сформированности фонематического слуха» включал в себя три серии заданий:

1. Повторение слогов с оппозиционными звуками.

Повтори слоги:

а) цепочки из трех слогов:

да – та – да \_\_\_\_\_ та – та – да \_\_\_\_\_

па – ка – ка \_\_\_\_\_ ка – па – па \_\_\_\_\_

ма – на – на \_\_\_\_\_ на – на – ма \_\_\_\_\_

ба – па – ба \_\_\_\_\_ па – ба – па \_\_\_\_\_

б) цепочки из двух слогов (предлагается при неуспешном повторении цепочек из трех слогов):

Да – та \_\_\_\_\_ та – да \_\_\_\_\_ па – ка \_\_\_\_\_ ка – па \_\_\_\_\_

Ма – на \_\_\_\_\_ на – ма \_\_\_\_\_ па – ба \_\_\_\_\_ ба – па \_\_\_\_\_

3 балла - правильное повторение группы звуков;

2 балла – 1-2 ошибки с самокоррекцией;

1 балл- 3 и более ошибок исправил после оказания помощи и 1- 2 ошибки с самокоррекцией;

0 баллов - отказ от выполнения.

2. Дифференциация оппозиционных звуков (с опорой на картинки)

Покажи, где миска, а где мишка \_\_\_\_\_

Покажи, где Лиза, а где лиса \_\_\_\_\_

Покажи, где уши, а где ужи \_\_\_\_\_

3 балла - правильная дифференциация звуков

2 балла – 1-2 ошибки с самокоррекцией

1 балл- 3 и более ошибок исправил после оказания помощи и 1- 2 ошибки с самокоррекцией

0 баллов - отказ от выполнения

3.. Различение исследуемого звука среди других речевых звуков, губы экспериментатора закрыты экраном.

Инструкция: Хлопни в ладоши, если услышишь звук

«С» - С, А, М, С, З, С, Ц, Ш, С

«Ш» - Ш, Н, Р, Ш, Щ, Ч, Ш, Ж

«Ч» - Ч, И, Ч, Ц, Щ, Ч, Ш, Ть, Ч

Бальная оценка:

3 балла - правильное различение группы звуков

2 балла – 1-2 ошибки с самокоррекцией

1 балл- 3 и более ошибок исправил после оказания помощи и 1- 2 ошибки с самокоррекцией

0 баллов - отказ от выполнения

Максимальная оценка за задание составляет 9 баллов.

Максимальная оценка по результатам II блока составляет 9 баллов.

III Блок состоял из двух серий «Звуковой анализ»

Задание 1. Назови звук в начале слова:

Аист \_\_\_\_\_ Ира \_\_\_\_\_ Оля \_\_\_\_\_ утка \_\_\_\_\_

Волк \_\_\_\_\_ дом \_\_\_\_\_ стол \_\_\_\_\_ дверь \_\_\_\_\_

2 Задание 2. Назови звук в конце слова:

Кот \_\_\_\_\_ сок \_\_\_\_\_ нос \_\_\_\_\_ шары \_\_\_\_\_ мячи \_\_\_\_\_

Бальная оценка:



3 балла - правильное название звука в слове

2 балла - 1-2 ошибки с самокоррекцией

1 балл- 3 и более ошибок исправил после оказания помощи и 1- 2 ошибки исправил с самокоррекцией

0 баллов - отказ от выполнения

Максимальная оценка за задание составляет 6 баллов.

Максимальная Оценка за три блока заданий составляет 30 баллов.

Таким образом, на основе суммы всех блоков заданий можно сделать вывод об уровне сформированности фонематического восприятия всех испытуемых. Так, если дошкольник набрал от 30 до 21 балла можно говорить о высоком уровне сформированности фонематического восприятия, от 20 до 11 баллов - о среднем уровне, от 10 баллов и менее - о низком уровне.

В рамках следующего параграфа представим анализ данных констатирующего эксперимента.

## 2.2 Анализ данных констатирующего эксперимента

Таким образом, в ходе проведенного эксперимента мы пришли к данным, представленным в таблице 1.

Таблица 1 - Анализ данных констатирующего этапа на основе всех трех блоков заданий

Испытуемые	I блок заданий					II блок заданий			III блок заданий		Общее количество баллов	Уровень сформированности фонематического восприятия
	1	2	3	4	5	1	2	3	1	2		
Федор П.	2	3	1	3	2	1	3	1	1	2	19	Средний
Сереза Б.	3	3	1	3	3	1	3	1	1	1	20	Средний
Вика К.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
Лера С.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
Костя Л.	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	13	Средний
Артем З.	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	11	Средний
Аня М.	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	12	Средний
Катя Я.	1	1	3	3	2	1	2	1	1	1	16	Средний

Артем М.	2	3	1	2	3	1	3	1	1	1	18	Средний
Паша Ж.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Низкий
Итого	14	17	12	17	18	10	20	10	10	11		

Таким образом, как видно из представленных данных, в среднем по группе испытуемых уровень сформированности фонематического восприятия у детей представлен на уровне чуть ниже среднего. Всего из 10-ти испытуемых дошкольников средний уровень сформированности фонематического восприятия показали 70% респондентов (7 человек), при этом у 3 человек (Костя Л., Артем З., Аня М.) уровень фонематического восприятия приближен к низкому. 30% испытуемых (3 человека) показали низкие результаты на уровне 10 баллов (в связи с тем, что никто из детей не отказывался от задания, следовательно, 0 баллов не было поставлено никому, 10 баллов - это наиболее низкая оценка в рамках сложившейся ситуации).

На рисунке 1 представлено разделение респондентов по уровню сформированности фонематического восприятия.

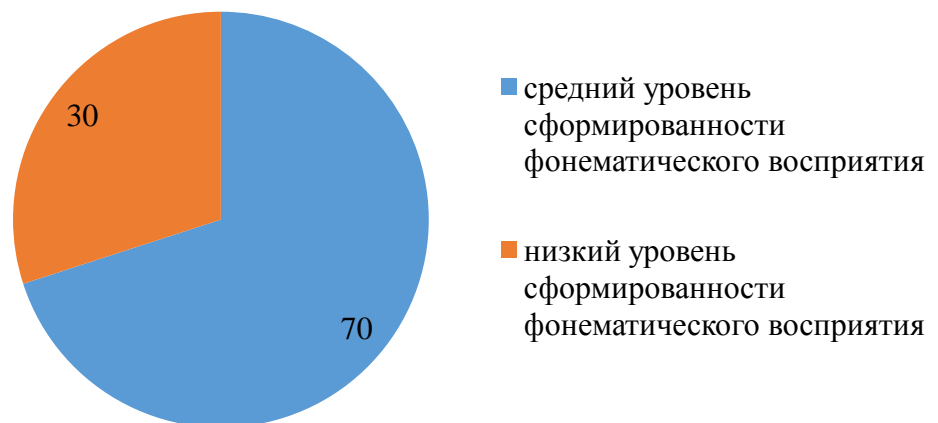


Рисунок 1 - Разделение респондентов по уровню сформированности фонематического восприятия, %

При этом наибольшие затруднения для детей представил третий блок заданий - звуковой анализ. Средняя оценка по этому блоку составила 10,5, т.е. практически по всем заданиям дети испытывали затруднения и совершали

более 2х ошибок.

Средний балл по второму блоку заданий составил 13,3%. Большая часть заданий здесь также вызывала затруднения у абсолютного большинства детей.

Наконец, по третьему блоку заданий дети в сумме показали наиболее высокие результаты.

На рисунке 2 представлены общие средние баллы по каждому блоку заданий.

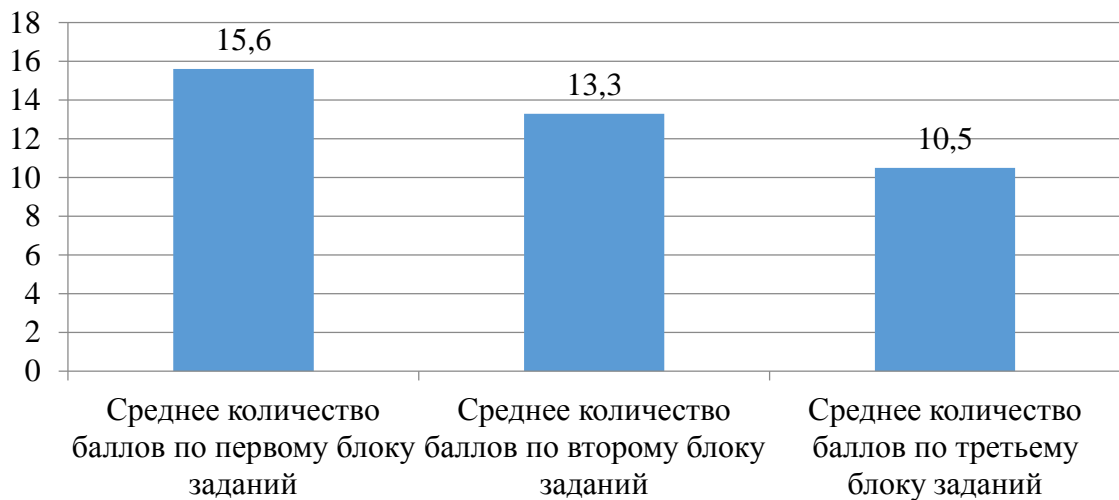


Рисунок 2 - Средний общий балл по каждому блоку заданий, %

Анализируя задания по уровню сложности для детей, отметим, что в первом блоке наибольшие сложности у детей возникали при обследовании соноров: [р, рь] (с этим заданием не возникло проблем только у Кати Я.), а также при звукопроизношении по картинке.

Во втором блоке задания 1 и 3 также вызывали у детей затруднения у абсолютно всех детей: с данными заданиями (повторением слогов и восприятием слогов на слух) не справился никто из детей. Однако, дифференцировать оппозиционные звуки (опираясь на картинки) безошибочно смогли 40% детей (4 человека) и с одной ошибкой - 20% детей (2 человека).

В третьем блоке дети затруднялись определить звук в конце или начале

слова (наилучший результат - это правильное нахождение трех из четырех звуков в начале слова и 1 звука в конце (Федор П.)), в основном же дети практически полностью не справлялись с данным заданием.

Таким образом, в таблице 2 и на рисунке 3 нами представлен уровень сформированности каждого из элементов фонематического восприятия, исходя из общего анализа детей.

При этом общая сумма от 30 до 21 балла говорит о высоком уровне сформированности того или иного навыка, от 20 до 12 - о среднем уровне, 11-10 баллов - о низком уровне.

Таблица 2 - Уровень сформированности каждого из элементов фонематического восприятия, исходя из общего анализа детей

Задания	Общее количество баллов	Уровень сформированности
I блок заданий		
Называние картинок	14	Средний
Обследование шипящих	17	Средний
Обследование соноров: [р, рь]	12	Средний
Обследование соноров: [л, ль]	17	Средний
Обследование других звуков: [й, м, н, б, д, в, к, къ, г, гь, х, хь]	18	Средний
II блок заданий		
Повторение слогов с оппозиционными звуками	10	Низкий
Дифференциация оппозиционных звуков (с опорой на картинки)	20	Средний
Различение исследуемого звука среди других речевых звуков	10	Низкий
III блок заданий		
Называние звука в начале слова	10	Низкий
Называние звука в конце слова	11	Низкий



Рисунок 3 - Уровень сформированности каждого из элементов фонематического восприятия, исходя из общего анализа детей, баллов

Таким образом, как показал анализ, наибольшие затруднения у детей, имеющих ОНР 2 уровня, моторная алалия, были выражены в невозможности различения звуков даже в простых лингвистических единицах.

Фонематический слух нарушен вторично, на основе дефекта звукопроизношения.

В рамках следующего параграфа представим методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР II уровня, моторная алалия.

### **2.3 Методические рекомендации по формированию фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР II уровня**

Таким образом, в рамках предыдущего параграфа мы выявили необходимость разработки методических рекомендаций, направленных на формирование фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР II уровня.

Логопедическая работа по развитию фонематической стороны речи у старших дошкольников с ОНР II уровня должна проводиться с рядом принципов: общедидактических и специальных принципов логопедического воздействия.

В качестве ведущих нами определены следующие специальные принципы:

*Принцип деятельностного* подхода в данных рекомендациях предполагает то, что работа с ребенком будет вестись с учетом ведущей деятельности, у детей 5 – 6 лет она осуществляется в процессе игровой деятельности.

*Принцип поэтапного формирования* предполагает постепенное усложнение содержания логопедических упражнений. В данной работе в основу принципа были положены шесть этапов по развитию фонематического восприятия, предложенные Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой.

*Принцип опоры на сохранные функции* или принцип обходного пути в речевой деятельности предполагает то, что работа будет вестись с использованием всех доступных анализаторов: зрительного, тактильного, слухового, кинестетического.

*Онтогенетический принцип* предполагает разработку методики коррекционно-логопедического воздействия с учетом последовательности развития фонематического восприятия в онтогенезе. Этап развития

неречевых звуков предшествует этапу развития дифференциации речевых звуков, поэтому испытуемым, у которых, у которых фонематический слух был нарушен первично, прежде чем приступать к дифференциации речевых звуков, было рекомендовано начинать работу с неречевых звуков и с различения высоты, силы, тембра голоса.

*Принцип развития* предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка. Мы выявили имеющийся актуальный уровень развития фонематического слуха. В соответствии с этим испытуемым первой группы (низкий уровень) будет рекомендовано начинать работу над фонематическим слухом с дифференциации неречевых звуков, а испытуемым второй группы (средний уровень) опустить этап дифференциации неречевых звуков и сразу начинать работу на дифференциацию звуков речи.

*Принцип дифференциального подхода* предполагает, что методические рекомендации в содержании логопедической работы были использованы нами для каждой группы дифференцированно.

Мы условно выделили 2 группы испытуемых, которым требуется логопедическая работа по развитию фонематического восприятия:

1 группа – низкий уровень фонематического восприятия

2 группа – средний уровень фонематического восприятия.

Методика коррекционного воздействия при любых формах алалии должна носить комплексный психолого-медико-педагогический характер.

На основе результатов констатирующего эксперимента и анализа литературных источников нами сделан вывод, что специальная логопедическая работа по развитию фонематического восприятия рекомендована 100% (10 человек) испытуемым. Это испытуемые 1 и 2 группы.

На основе данной литературы и констатирующего эксперимента нами выделены основные этапы логопедической работы по развитию

фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР II уровня, моторная алалия:

I этап – узнавание неречевых звуков;

II этап – различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз;

III этап – различение слов, близких по звуковому составу;

IV – дифференциация слогов.

V – дифференциация фонем.

VI – развитие навыков элементарного звукового анализа.

Для испытуемых 1 группы, имеющих низкий уровень фонематического восприятия, логопедическая работа по коррекции фонематического восприятия будет направлена на различение слов, близких по составу; дифференциацию слогов и дифференциацию фонем.

Для испытуемых 2 группы, имеющих средний уровень фонематического восприятия, логопедическая работа будет направлена на различение слов, близких по составу; дифференциацию слогов, дифференциацию фонем и на развитие элементарного звукового анализа.

Так как у исследуемых детей фонематическое восприятие нарушено вторично, коррекционная работа, направленная на узнавание неречевых звуков, различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов и фраз будет проводиться очень сжато. Как отдельный этап работы выделяться не будет, а эти игры и упражнения, представленные ниже, мы будем предлагать, как элемент к заданию.

По каждому из вышеперечисленных этапов работы нами составлены комплексы игр и упражнений предложенные авторами Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой [42], М.Ф. Фомичевой [40], Е.В. Колесниковой [14], Т.А. Ткаченко [40], В.П. Невской. [40]



Таблица 3 План рекомендаций по формированию фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР II уровня, моторная алалия.

Этап	Методы работы
1. Узнавание неречевых звуков	«Воспроизведение» звуков предметов, Вариации упражнения «Что звучало?», игра «Шумики», «Угадай, кто кричит»
2. Дифференциация по высоте, силе, тембру	Игра «Три медведя», «Далеко – близко», «Лесные тропинки», «Ау!», «Ученый медведь и воробушек», «Кукушка и часы»
3. Различение слов, близких по звуковому составу	Узнавание звука Работа с рифмовками Игра «Четвертый лишний» Упражнение «Поймай слово», «Соедини похожие слова»
4. Дифференциация слогов	Воспроизвести ряд слогов с изменением ударного слога; Воспроизвести сочетания слогов имеющих общий согласный звук; Воспроизвести сочетания слогов имеющих общий гласный; Упражнение «Глухой – звонкий». Воспроизвести сочетания слогов имеющих различия по глухости - звонкости: а) по два слога, б) по три слога; Упражнение «Твердый – мягкий». Воспроизвести сочетания слогов имеющих различия по твёрдости-мягкости; Воспроизвести сочетания слоговых пар, постепенно наращивая согласный звук; Воспроизвести сочетания слогов с общим стечением двух согласных звуков и разными гласными; Воспроизвести сочетания слоговых пар со сменой позиции согласных звуков в их стечении.
5. Дифференциация фонем	Упражнения «Выделение согласного звука в ряду других звуков», «Подними картинку», «Разноцветные кружки», «Зрительные символы», «Хлопни в ладоши» Дифференциация гласных (игры «Найди пару», «Вставь букву») Дифференциация согласных (игры «Исправь ошибки», «Ритмы», «Определи на слух самое короткое (самое длинное) слово»).
6. Развитие навыков элементарного звукового анализа	Упражнение «Назови звук» Игра «Рыбалка». Игра «Цепочка слов». Игра «Собери букет». Игра «Речевое лото».

Рассмотрим подробнее, как осуществляется развитие фонематического восприятия у детей на каждом из указанных этапов логопедического воздействия.

*Игры на дифференциацию неречевых звуков:*

«Узнавание неречевых звуков».

При развитии слухового восприятия, внимания, памяти. Сначала внимание учащихся обращают на окружающие их звуки (голоса природы, шумы, звучание музыкальных инструментов, игрушек). Логопед объясняет учащимся, что живые и неживые предметы издают звуки. В работу включают определение источника звучания (что звучало?).

Логопед расставляет на столе несколько предметов (или озвученных игрушек). Манипулируя с ними (стучит карандашом о стакан, гремит коробкой с кнопками, погремушкой), он предлагает детям внимательно послушать и запомнить, какой звук издаёт каждый предмет. Затем прикрывает их ширмой и просит отгадать, какой сейчас из них сейчас звенит или гремит.

Эту игру можно варьировать: увеличивать количество предметов, менять предметы или игрушки, постепенно усложняя задачу определения неречевых звуков. Последние варианты этой игры могут быть такие: в ряд ставятся несколько игрушек или предметов (стакан, чашка, кружка металлическая, кружка керамическая и деревянный бочонок), звучащих так, что детям представляется непростой задачей их различить. Количество звучащих предметов постоянно увеличивается от двух до пяти.

Игра «Шумики»

Цель: Развитие слухового восприятия.

Материал: «шумики» - непрозрачные емкости одинаковой формы и цвета с горохом, манной, рисовой, гречневой крупой, мелкими камешками, песком и т.д.

Ход игры:

1 вариант. Предложить детям отгадать, у кого звучит «шумик» так же, как у логопеда.

2 вариант. Детям раздаются «шумики» с разными звуками, предлагается найти «шумик» с таким же звуком.

2 этап - «Различение одинаковых звуко-комплексов по высоте, силе и тембру»

Для отработки различения высоты, силы и тембра голоса можно использовать следующие игры:

1. Взрослый предлагает ребенку вспомнить сказку «Три медведя». Затем, меняя высоту голоса, просит отгадать, кто говорит: Михайло Иванович (низкий голос), Настасья Петровна (голос средней высоты) или Мишутка (высокий голос). Одна и та же реплика произносится поочередно различным по высоте голосом, в трех вариантах:

Кто сидел на моем стуле?

Кто ел из моей чашки?

Кто спал в моей постели?

Кто же был в нашем доме?

При трудностях называния персонажей взрослый может предложить ребенку показывать на одну из картинок - изображения трех разных медведей.

Когда ребенок научится различать реплики по высоте звучания, следует попросить его самого произнести одну из фраз за медведя, медведицу и медвежонка голосом, меняющимся по высоте.

На данном этапе целесообразно также использовать игру «Ау». Дети делятся на две группы. Логопед произносит стихотворение, а дети первой группы произносят одинаковые звукосочетания громким голосом, дети второй группы – тихим. Затем группы меняются ролями.

В лесу кричу: «АУ!», « АУ!»,

А мне в ответ: «АУ!», « АУ!»,

Горе кричу: «АУ!», « АУ!»,

Гора в ответ: «АУ!», « АУ!».

В рамках данного этапа предлагается также использовать упражнение «Учёный медведь и воробышек».

Большой медведь - низкие, тяжёлые звуки дети поют - Э-Э-Э, воробышек - высокие звуки - чик- чирик.

Упражнение «Кукушка и часы». Дети изображают, как тикают часы - тик- так - показывая движение маятника руками, и как кукует кукушка - ку- ку, делая взмахи руками.

3 этап - «Различение слов, близких по звуковому составу».

Можно предложить детям взять два кружка: желтый и синий и предложить поиграть. Если ребенок услышит правильное название предмета, изображенного на картинке, он должен поднять желтый кружок, если неправильное - синий:

- баман-панам-банан-ваван-даван-баван-ванан;
- тлетка-цветка-квекта-клетка-клетта.

Усложняя работу, можно предложить такой вид работы: назвать предметы, изображенные на картинках, и соединить те из них, названия которых звучат похоже.

Прослушать рифмовку, найти в ней «неправильное слово» и заменить его похожим по звуковому составу и подходящим по смыслу словом:

Отругала мама зайку - не надел под свитер ГАЙКУ (МАИКУ).

Много снега во дворе - едут ТАНКИ (САНКИ) по горе и т.д.

Логопед читает рифмовку, выделяя голосом последнее слово в первой строке. Дошкольники, добиваясь рифмы в стихе, должны закончить вторую строку одним из трёх предложенных слов:

От грязнули даже стол поздним вечером... (сбежал, ушёл, ускакал).

В рамках данного этапа нами предлагается также игра «Четвёртый

лишний». Из четырех слов, отчетливо произнесенных взрослым, ребенок должен назвать то, которое отличается от остальных:

канава—канава—какао—канава;

ком—ком—кот—ком;

утёнок—утёнок—утёнок—котёнок;

будка—буква—будка—будка;

винт—винт—бинт—винт;

минута—монета—минута—минута.

4 этап - «Воспроизведение и дифференциация слогов».

Предлагается использовать следующие виды упражнений:

Воспроизвести ряд слогов с изменением ударного слога: ДА-ДА-ДА;

Воспроизвести сочетания слогов имеющих общий согласный звук: МУ-МЫ-МА; НО-НА-НУ;

Воспроизвести сочетания слогов имеющих общий гласный: ТА-КА-ПА;

Воспроизвести сочетания слогов имеющих различия по глухости - звонкости:

а) по два слога: па-ба,

б) по три слога: ПА-БА-ПА;

Воспроизвести сочетания слогов имеющих различия по твёрдости-мягкости: МА-МЯ;

Воспроизвести сочетания слоговых пар, постепенно наращивая согласный звук: ПА-ТПА;

Воспроизвести сочетания слогов с общим стечением двух согласных звуков и разными гласными: ПТА-ПТО-ПТУ-ПТЫ;

Воспроизвести сочетания слоговых пар со сменой позиции согласных звуков в их стечении: ПТА-ТПА.

5 этап - «Дифференциация фонем, уточнение артикуляции звука с опорой на восприятие и ощущения».

На этапе дифференциации фонем дети учатся различать фонемы родного языка.

Начинать нужно с дифференциации гласных.

1. «Найди пару».

Цель: закреплять знания о гласных первого и второго ряда. Взрослый называет гласный первого ряда, а ребенок гласную второго ряда и наоборот (А-Я, О-Ё, У-Ю, Э-Е, Ы-И)

2. «Вставь букву».

Цель: закреплять знания о гласных первого и второго ряда.

Ребенку надо вставить пропущенную гласную ( на каждую пару дается отдельное упражнение). Вставь А-Я: м....ч, м...к, с....д, т....почки, гр...ч, ...блоко.

Затем с согласных.

Цель: закреплять умение различать твердые и мягкие согласные. Взрослый показывает картинки с изображением предметов (из любой настольной игры типа лото). Ребенок должен разложить эти картинки по две кучки: слова, которые начинаются с твердого согласного и слова, которые начинаются с мягкого согласного.

На этом этапе можно поиграть вот в такие игры:

«Исправь ошибки».

Цель: развить слуховое внимание.

Задание: ведущий читает стихотворение, намеренно делая ошибки в словах. Назвать правильно слова.

Мячик выронив из рук, Коля мчится к маме:

- Там ползет зеленый лук

С длинными усами. (жук)

«Ритмы».

Цель: развитие слухового внимания.

Задание: ведущий отстукивает различные ритмы (— —, — — —, — —

— и т. д.), а дети повторяют за ним.

«Определи на слух самое короткое (самое длинное) слово»

Кенгуру, кот, корова, черепаха;

Трамвай, автобус, велосипед, поезд и т.д.

6 этап - Развитие навыков элементарного звукового анализа.

С целью формирования навыков элементарного звукового анализа нами предлагается использование следующих упражнений.

«Назови звук».

Цель: развитие слухового внимания.

Задание: взрослый произносит 3-4 слова, ребенок должен назвать звук, который повторяется во всех словах.

Шуба, маШина, малыШ, суШка

командиР, тРуба, кРот, Рысь и т.д.

Игра «Рыбалка».

Цель: развитие фонематического восприятия, упражнять детей в выборе слов с одним и тем же звуком, закреплять навыки звукового анализа.

Описание игры. Дается установка: поймать слова со звуком [л]' (и другими).

Ребенок берет удочку с магнитом на конце 'лески' и начинает 'ловить' нужные картинки со скрепками. 'Пойманную рыбку' ребенок показывает другим ученикам, которые хлопком отмечают правильный выбор.

Количество играющих: один и более человек.

Игра «Цепочка слов».

Цель: упражнять детей в дифференциации звуков, отрабатывать навыки звукового анализа слов.

Описание игры. Кладется картинка, к ней в виде цепочки прикладывается следующая, начинающаяся именно с того звука, которым заканчивается предыдущее слово, и т.д.

Количество играющих: один человек и более.

Игра «Собери букет».

Цель: развивать фонематический слух, упражнять в дифференциации звуков [р] - [л], упражнять детей в различении основных и оттеночных цветов.

Ход игры. Перед ребенком лежат две картинки с голубой и розовой вазами, в которых стоят стебли цветов с прорезями. Ребенку говорят: «Догадайся, в какую вазу нужно поставить цветы со звуком [л], а в какую - со звуком [р]». (Розовая - [р], голубая - [л].) Рядом лежат цветы разного цвета: зеленого, синего, черного, желтого, коричневого, фиолетового, оранжевого, малинового и т.д. Учащиеся расставляют цветы. Синий цветок должен остаться.

Игра «Речевое лото».

Цель: развивать умение выделять в словах общий звук (букву), находить картинки с заданным звуком, развивать внимание, фонематический слух. Автоматизация звуков.

Ход игры. Детям раздаются карты с изображением шести картинок. Ребенок определяет, какой звук есть во всех. Затем ведущий показывает картинки или слова и спрашивает: «У кого есть это слово?» Выигрывает тот, кто первый закроет все картинки на большой карте без ошибок.

Игра «Волшебный круг».

Цель: упражнять детей в подборе слов, отличающихся друг от друга одним звуком, развивать фонематический слух, закреплять понимание словообразующей функции каждой буквы.

Ход игры.

Круг со стрелками в виде часов, вместо цифр картинки. Ребенок должен подвинуть стрелку на предмет, название которого отличается одним звуком от названия того предмета, на который указывает другая стрелка. (Предварительно все слова проговариваются.) Остальные дети хлопком отмечают правильный ответ. Например: мишка – мышка, удочка – уточка,



мак - рак коза – коса, кит – кот? трава – дрова, усы – уши, катушка – катушка, дом – дым.

Таким образом, предлагаемая система заданий для развития фонематического восприятия может являться основой для планирования логопедической коррекционной работы в разных возрастных группах ДОУ. Системой заданий по развитию фонематического слуха, анализа и синтеза могут пользоваться педагоги дошкольного учреждения. Для этого необходимо определить уровень развития фонематического восприятия и начинать работу с подходящего этапа, учитывая возрастные особенности детей. Особенностью данной системы является то, что формирование фонематического восприятия проводится в игровой форме на подгрупповых, индивидуальных, фронтальных занятиях и в коррекционной работе воспитателя. Воспитатель, используя игры, рекомендуемые логопедом, закрепляет результаты, достигнутые на подгрупповых логопедических занятиях. Поэтому система заданий создана таким образом, чтобы воспитателю любой группы дошкольного учреждения было легко сориентироваться в заданиях.

## Выводы по главе II

1. С целью определения уровня сформированности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР 2 уровня, моторная алалия нами было проведено исследование на базе МБДОУ №307, г.Красноярска. В исследовании приняли участие 10 детей с ОНР 2 уровня, моторная алалия. Для проведения констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы обследования звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина) стимульный материал, предложенный О.Б. Иншаковой и бальная оценка, предложенная Т.А. Фотековой. Авторский вклад заключался в адаптации оценки с учетом цели и задач эксперимента и особенностей испытуемых.

2. В ходе эксперимента мы выяснили, что в среднем по группе испытуемых уровень сформированности фонематического восприятия у детей представлен на уровне среднего и ниже среднего. Всего из 10-ти испытуемых дошкольников средний уровень сформированности фонематического восприятия показали 70% респондентов (7 человек), при этом у 3 человек уровень фонематического восприятия приближен к низкому. 30% испытуемых (3 человека) показали низкие результаты на уровне 10 баллов (в связи с тем, что никто из детей не отказывался от задания, следовательно, 0 баллов не было поставлено никому, 10 баллов - это наиболее низкая оценка в рамках сложившейся ситуации). Как показал анализ, наибольшие затруднения у детей, имеющих заключение: ОНР 2 уровня, моторная алалия, представляли называние звука в конце и начале слова, различение исследуемого звука среди других речевых звуков и повторение слогов с оппозиционными звуками. У данной группы детей фонематический слух нарушен вторично, на основе дефекта звукопроизношения.

3. На основе анализа литературы и констатирующего эксперимента

нами выделены основные этапы логопедической работы по развитию фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР II уровня, моторная алалия:

- Узнавание неречевых звуков.
- Различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз.
- Различение слов, близких по звуковому составу.
- Дифференциация слогов.
- Дифференциация фонем.
- Элементарный звуковой анализ.

По каждому из вышеперечисленных этапов работы нами составлены комплексы игр и упражнений предложенные авторами Т.Б. Филичевой, М.Ф. Фомичевой, Е.В. Колесниковой, Т.А. Ткаченко, В.П. Невской.

Для испытуемых 1 группы, имеющих низкий уровень фонематического восприятия, логопедическая работа по коррекции фонематического восприятия будет направлена на различение слов, близких по составу; дифференциацию слогов и дифференциацию фонем.

Для испытуемых 2 группы, имеющих средний уровень фонематического восприятия, логопедическая работа будет направлена на различение слов, близких по составу; дифференциацию слогов, дифференциацию фонем и на развитие элементарного звукового анализа.

## Заключение

Таким образом, в рамках настоящей работы нами были решены все поставленные во введении задачи. В качестве основных выводов считаем целесообразным отметить следующее.

Для детей с ОНР 2 уровня характерно наличие большого количества искаженных звуков, замены и смешения, типичным остается и затруднение усваивания звуко-слоговых структур. Общее недоразвитие речи может проявляться при моторной алалии. Моторная алалия (дисфазия) - системное недоразвитие экспрессивной речи центрального генеза. У ребенка имеются нарушения артикуляционного праксиса и организации речевых движений, поэтому речевое развитие задерживается.

Согласно А.Н. Гвоздеву, определяющую роль, затрудняющую формирование у детей звукопроизношения, играет недостаточно еще развитая речевая моторика. Так же, в результате теоретического анализа нами выяснено, что, когда ребенок овладевает умением сознательно выговаривать те или иные звуки, он также уже почти владеет системой основных фонологических противопоставлений, свойственной его родному языку.

Одна из характерных особенностей детей II уровня развития речи – это низкий уровень развития фонематического восприятия, неподготовленность к тому, чтобы усваивать навыки звукового синтеза и анализа. Фонетическая сторона речи может быть охарактеризована существованием множества искажений звуков, смешений и замен. Для детей типичным является нарушение произношения твердых и мягких звуков, свистящих, шипящих, аффрикат, глухих и звонких, возникновение диссоциации между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи, трудности в усвоении звуко-слоговой структуры. Фонематические нарушения при моторной алалии проявляются в

употреблении ограниченного числа фонем, дети произносят только ударный слог или гласный из ударного слога, нарушении структуры слога.

Анализ существующих подходов к проблеме формирования фонематического восприятия у детей с моторной алалией и общим недоразвитием речи II уровня показал, что исследователями преследуются схожие задачи, но решают их по-разному.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы обследования звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина) стимульный материал, предложенный О.Б. Иншаковой, Мамаевой А.В. и бальная оценка, предложенная Т.А. Фотековой.

В ходе эксперимента мы выяснили, что в среднем по группе испытуемых уровень сформированности фонематического восприятия у детей представлен на уровне ниже среднего. Всего из 10-ти испытуемых дошкольников средний уровень сформированности фонематического восприятия показали 70% респондентов (7 человек), при этом у 3 человек уровень фонематического восприятия приближен к низкому. 30% испытуемых (3 человека) показали низкие результаты на уровне 10 баллов (в связи с тем, что никто из детей не отказывался от задания, следовательно, 0 баллов не было поставлено никому, 10 баллов - это наиболее низкая оценка в рамках сложившейся ситуации).

Таким образом, как показал анализ, наибольшие затруднения у детей, имеющих ОНР 2 уровня, моторная алалия, представляли называние звука в конце и начале слова, различение исследуемого звука среди других речевых звуков и повторение слогов с оппозиционными звуками.

Так как нарушенное произношение повлияло на навык звуковой дифференциации фонем, фонематический слух у этой группы детей нарушен вторично.

В результате эксперимента были составлены рекомендации по

развитию фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР II уровня, моторная алалия. В основу были положены 6 этапов развития фонематического восприятия предложенные Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой.

Таким образом, цель и задачи исследования реализованы, гипотеза доказана.

### Список литературы

1. Александрова К.В. Логопедическая работа по развитию связной речи у старших дошкольников с моторной алалией / К.В. Александрова, Е.А. Цивильская // Грани науки 2014. –Казань: КФУ, 2014. – С .75-76
2. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в общении детей / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М.: Сфера, 2011. – 224 с.
3. Артемова Е.Э. Разработка дифференциальных условий обучения и воспитания детей с алалией / Е.Э. Артемова, И.В. Малахова // Психология и образование. – 2014. – № 2. – С. 5-15.
4. Архипова Е.Ф. Стёртая дизартрия у детей: учеб.пособие для студентов вузов / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. – 319 с
5. Ахметзянова А.И. Патология речи: Учебное пособие / Под ред. А.И. Ахметзяновой. – Казань: КФУ, 2015. – 167 с.
6. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи / В.И. Бельтюков. – М.: Педагогика, 1977. – 176с
7. Валитова И.З. Особенности логопедической работы с детьми с моторной формой алалии / И.З. Валитова, Е.А. Цивильская // Всероссийская интернет-конференция «Грани науки 2014». – Казань: КФУ, 2014. – С. 77-78.
8. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2011. – 320 с
9. Данилова Л.А. Коррекция алалии / Л.А. Данилова // Дошкольная педагогика. –2012. – № 1. – С. 36-38.
10. Долганюк Е.В. Моторная алалия: коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста. Учебно-методическое/ Е.В. Долганюк. – М.: Детство-Пресс, 2013. – 144 с.
11. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у

- дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 2012. – 320 с.
- 12.Каше А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. – М., 1978.
- 13.Ковшиков В.А. О терминологии «моторной алалии» / В.А. Ковшиков // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. – М., 1982. – С. 3-12
- 14.Колесников Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников 4 – 5 лет. М.: «ГНОМ», 2015. 96 с.
- 15.Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб.: Педагогика, 2010. – 380 с.
- 16.Кузьмина Н.И. Воспитание речи у детей с моторной алалией / Н.И. Кузьмина, В.И. Рождественская. – М.: Просвещение, 2012. – 141 с.
- 17.Лалаева Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – 224 с
- 18.Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева и др. – СПб.: Академия, 2011. – 224 с.
- 19.Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М.: Просвещение, 2009. – 159с.
20. Логопед. Научно – методический журнал №3/2011 с.15.
- 21.Логопедия. Методическое наследие: Пособие / Под ред. Л.С. Волковой: Системные нарушения речи: Алалия. – М.: Владос, 2007. – 311 с.
- 22.Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д.Хомской. – Ростов-на-Дону, 2003
- 23.Лысак Ю.С. Использование новых технологий в коррекции моторной алалии / Ю.С. Лысак, Е.А. Ларина // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. – 2011. – № 5. – С. 221-225.



24. Мустаева Е.Р. Индивидуализация содержания логопедической работы при моторной алалии с учетом неречевых нарушений / Е.Р. Мустаева // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 11. – С. 320-330.
25. Мустаева Е.Р. Особенности логопедической работы при моторной алалии / Е. Р. Мустаева // Логопед. – 2014. – № 2. – С. 82-90.
26. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 560 с
27. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие / Под ред. Г.В. Чиркиной. – М: АРКТИ, 2011 – 240 с.
28. Протоколы логопедического обследования дошкольников: методические рекомендации / сост. А.В. Мамаева, Н.В. Сисько, Т.В. Зиновьева и др.: по ред. А.В. Мамаевой – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2014. – 44 с.
29. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб.: Детство-пресс, 2014. – 386 с.
30. Пятница Т.В. Система коррекционного воздействия при моторной алалии / Т.В. Пятница, Т.В. Башинская. – М.: Сфера, 2011. – 64 с.
31. Рейх Э.В. Сравнительный анализ моторной алалии и нарушений развития речи, обусловленных умственной отсталостью / Э.В. Рейх // Вестник Российского нового университета. – 2012. – № 1. – С. 73-77
32. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками / А.Г. Рузская. – СПб.: Питер, 2008. – 315 с
33. Соботович Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией / Е.Ф. Соботович. – Киев, 1981.
34. Схема логопедического обследования ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет) / Сост. Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломахина. – СПб.: Детство-пресс, 2011. – 576 с.

- 35.Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. СПб., 2005. 93 с.
- 36.Трауготт Н.Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами / Логопедия. Методическое наследие: Пособие / Под ред. Л.С. Волковой. 3 кн. – СПб.: Детство-Пресс, 2014. – С. 71-103.
- 37.Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011. – 173 с.
- 38.Филичева Т.Б. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова // Логопедия. – 2006. – №2. – С. 57-68
- 39.Филичева Т.Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи / Т. Б. Филичева // ФФН и ОНР нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – М.: Владос, 2003
- 40.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М.: Просвещение, 2009. 208с.
- 41.Филичева Т.Б. Развитие речи дошкольника: метод. пособие / Т.Б. Филичева, В. Соболева. – М.: Эксмо, 2015. – 122 с.
- 42.Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учебное пособие для студентов пед. ин – ов. Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. М.: Просвещение 2000. 223 с.
- 43.Ханьшева Г.В. Топика патологического процесса при моторной алалии / Г.В. Ханьшева // Культура, наука, интеграция. – 2012. – № 1. – С. 58-62.
- 44.Харитонова Е.А. Алалия. Учебное пособие / Е.А. Харитонова. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2012. – 48 с.
- 45.Харитонова О.Р. О научно-методических подходах к дифференциальной диагностике и логопедической коррекции

- моторной алалии / О.Р. Харитонова, Т.В. Буденная // Культура, наука, интеграция. – 2012. – № 1. – С. 62-66.
46. Хватцев М.Е. Логопедия: кн. для преподавателей и студентов. Кн. 2. / М.Е. Хватцев. – М.: Владос, 2010. – 293 с.
47. Цыренов В.Ц. Основы специальной педагогики и психологии: Учебное пособие / В.Ц. Цыренов. – Улан-Удэ: БГУ, 2011. – 168 с.
48. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: Академия, 2013. – 238 с.
49. Яшина В.И. Преемственность в формировании словаря детей в детском саду и начальной школе: монография / В.И. Яшина, М.В. Максимова. – М.: Прометей, 2011. – 162 с.

## Анамнез детей

Имя	Возраст	Диагноз	Индивидуальные психологические и речевые особенности
Федор П.	6 лет, 2 месяца	ОНР II уровня: моторная алалия	Гиперактивный ребенок, трудно удержать его внимание. При проведении эксперимента сам искал правильную артикуляцию
Сережа Б.	5 лет 2 месяца	ОНР II уровня: моторная алалия	Ребенок активный, легко идет на контакт. Имеет трудности при произношении шипящих (замена на звук «с»). Иногда пропадают окончания в словах
Вика К.	5 лет 9 месяцев	ОНР II уровня: моторная алалия	Нарушение походки и осанки. В работе достаточно активна, с интересом выполняет задания
Лера С.	5 лет 6 месяцев	ОНР II уровня: моторная алалия	Отмечена замедленность действия
Костя Л.	6 лет	ОНР II уровня: моторная алалия	Очень невнимательный мальчик, постоянно отвлекается. Требуется повторение заданий по 2-3 раза.
Артем З.	6 лет	ОНР II уровня: моторная алалия	Активный, легко идущий на контакт ребенок. Звуки поставлены, но в спонтанной речи исчезают, имеет место пропуск многих звуков («падор» (помидор), «ревка» (веревка), «патья» (платье))
Аня М.	5 лет 7 месяцев	ОНР II уровня: моторная алалия	Речь недостаточно четкая, при работе имеет место долгая переключаемость, заторможенность, испытывает трудности при произношении шипящих, звука «р»
Катя Я.	5 лет, 8 месяцев	ОНР II уровня: моторная алалия	Активна, с интересом слушает и выполняет задания. Речь сформирована достаточно хорошо (в пределах диагноза)
Артем М.	5 лет	ОНР II уровня: моторная алалия	Не активный. Речь сформирована достаточно хорошо.
Паша Ж.	6 лет	ОНР II уровня: моторная алалия	Не активный, стеснительный, на контакт идет с неохотой. Речь сформирована слабо.

