

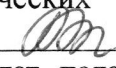
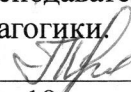
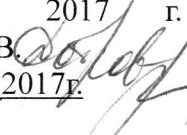
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Красноярский государственный педагогический университет  
им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра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

ДОБРОВОЛЬСКАЯ АНАСТАСИЯ ВЛАДИМИРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПРЕОДОЛЕНИЕ НЕСФОРМИРОВАННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО  
ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III  
УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
Образование,  
Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
И.о зав. кафедрой коррекционной  
педагогике,  
кандидат педагогических наук, доцент  
«09» июня 2017г.  Беляева О.Л.  
Руководители: кандидат педагогических наук,  
доцент  
«09» июня 2017г.  Брюховских Л.А.  
старший преподаватель кафедры  
коррекционной педагогики.  
«09» июня 2017г.  Трифонова С.С.  
Дата защиты «19» июня 2017 г.  
Обучающийся Добровольская А.В.   
« 09 » июня 2017г.  
Оценка: хорошо

Красноярск 2017г.

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы использования наглядного метода в преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.....	8
1.1 Характеристика общего недоразвития речи и его уровней .....	8
1.2 Развитие фонематического восприятия в онтогенезе. Проблема несформированности фонематического восприятия.....	14
1.3 Применение метода наглядного моделирования в логопедии .....	21
1.4 Обзор существующих методик по преодолению несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня .....	25
Глава II. Экспериментальное изучение уровня сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня .....	34
2.1 Цель и задачи, организация и методы констатирующего эксперимента ..	34
2.2 Диагностическая программа, характеристика методик исследования. Содержание констатирующего эксперимента .....	35
2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента .....	40
Глава III. Применение метода наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня .....	48
3.1 Рекомендации по преодолению несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня с применением метода наглядного моделирования .....	48
3.2 Контрольный этап эксперимента: определение целесообразности применения метода наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня .....	59
Заключение .....	70
Список литературы .....	75
Приложение А .....	81
Приложение Б .....	83
Приложение В.....	86
Словарь.....	87

## Введение

Настоящая выпускная квалификационная работа посвящена проблеме преодоления несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня посредством метода наглядного моделирования.

**Актуальность исследования.** Одной из основных задач Федерального государственного стандарта в области дошкольного образования является создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. В этом аспекте использование наглядного моделирования, по мнению многих исследователей, является перспективным направлением совершенствования процесса коррекционно-развивающего обучения детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

В настоящее время многими исследователями наглядное моделирование рассматривается как одно из универсальных учебных действий. Научные исследования и практика С. Леона Лоренсо, Л.М. Хализевой подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. Согласно Л.А. Венгеру, приемы моделирования, реализуемые в ходе овладения разными видами деятельности, «в большинстве случаев приобретают более общее значение, используются затем при решении широкого круга практических и познавательных задач игрового, учебного и трудового характера» [9].

Моделирование представляет собой продукт сложной познавательной деятельности, включающей, прежде всего мыслительную переработку исходного чувственного материала по очищению от случайных моментов.

В современной научно-педагогической литературе моделирование рассматривается как процесс применения наглядных моделей, - писали Л.А.

Венгер, О.М. Дьяченко. Научные исследования и практика подтверждают, что использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников. У ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования (использование условных обозначений, чертежей, схематических рисунков и т.п.), появляется возможность применить заместители и наглядные модели в уме, представлять себе при их помощи то, о чем рассказывают взрослые, предвидеть возможные результаты собственных действий.

**Проблема исследования** заключается в том, что анализ реальной ситуации, сложившейся в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста, показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет. Среди них значительную часть составляют дети 6-7-летнего возраста, не овладевшие в нормативные сроки звуковой стороной языка. Имея полноценный слух и интеллект, они, как правило, не готовы к усвоению школьной программы из-за недостаточного развития фонематического восприятия. Эти дети составляют основную группу риска по неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением.

**Цель** настоящей работы - теоретически обосновать, разработать и проверить содержание логопедической работы по сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня посредством метода наглядного моделирования.

**Объект исследования** - фонематическое восприятие у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

**Предмет исследования** – использование метода наглядного моделирования, как эффективного средства преодоления несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

В качестве **гипотезы** мы предполагаем, что выявленные нами особенности несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня, возможно, преодолеть наиболее эффективно по средствам метода наглядного моделирования.

Согласно одному из принципов ФГОС ДОО, реализация образовательной программы дошкольного учреждения осуществляется в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей развитие ребенка. Таким образом, применение наглядного моделирования как возможность преодоления несформированности фонематического восприятия является целесообразной и действенной формой работы со старшими дошкольниками, основанной на выше описанном принципе.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами сформулированы следующие задачи:

- Проанализировать психолого-педагогическую литературу, посвященную использованию наглядного метода в преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня;
- Подобрать и модифицировать методики исследования, направленные на диагностику уровня сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня на базе МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района;
- В процессе констатирующего эксперимента выявить типологические проявления несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня;
- Теоретически обосновать и предложить приемы логопедической работы, эффективность которых будет проверена в ходе контрольного эксперимента.

**Методологической и теоретической основой** послужили работы отечественных и зарубежных исследователей, занимавшихся вопросами фонематического восприятия у дошкольников, а также методами наглядного моделирования в логопедии, в частности: Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Л.В. Мелехова, Р.И. Мартынова, В.Л. Сорфинская, О.В. Правдина, Л.Г. Парамонова, Ф.Ф. Рау, Е.Ф. Рау, Э.Я.Сизова, Е.Ф. Соботович, О. А. Токарева, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Ю.А. Флоренская, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, Н.Х. Швачкин и другие.

В соответствии с гипотезой исследования, а также поставленными целью и задачами были определены **методы исследования:**

1. Теоретические: анализ литературы по теме исследования;
2. Практические: констатирующий и контрольный эксперименты, их количественный, качественный и сравнительный анализ.

Анализ уровня форсированности фонематического восприятия включал в себя методику из шести заданий, разработанную на основе методик М.В. Фомичевой, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, Г.А. Волковой и Т.А. Ткаченко.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

- Результаты исследования позволяют подтвердить имеющиеся теоретические представления об особенностях развития фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

#### **Практическая значимость:**

- предложенные логопедические разработки с использованием метода наглядного моделирования могут активно использоваться в преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня в работе логопедов дошкольных учреждений.

#### **Организация исследования**

Исследование проводилось в четыре этапа.

*Первый этап* (сентябрь 2016 – октябрь 2016 г.) - изучение и анализ литературы по проблеме исследования, подбор методики констатирующего эксперимента.

*Второй этап* (октябрь-ноябрь 2016 г.) – проведение констатирующего эксперимента, анализ результатов исследования.

*Третий этап* (январь-февраль 2017 г.) – разработка методики применения наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

*Четвертый этап* (март-апрель 2017 г.) – проведение контрольного эксперимента, анализ результатов исследования, оформление работы.

**Базой исследования** явилась подготовительная группа МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района, всего в исследовании приняло участие 15 ребят с заключением: «Общее недоразвитие речи III уровня».

**Структура и объем выпускной квалификационной работы.** Настоящая работа состоит из введения, где определены актуальность работы, ее гипотеза, цели и задачи, объект и предмет исследования, основной части, включающей в себя три главы: теоретическую, аналитическую и практическую; заключения, где даны основные выводы по работе, списка использованных источников и приложений.

## **Глава I. Теоретические основы использования наглядного метода в преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня**

### 1.1 Характеристика общего недоразвития речи и его уровней

В настоящее время под общим недоразвитием речи (ОНР) следует понимать форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом [41].

Существуют и другие формулировки ОНР. Филичева Т.Б. и Чиркина Г.В. определяют ОНР так: «Общее недоразвитие речи - 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» [56, С.102].

Как отмечает Т.Г. Визель, термин ОНР признается не всеми исследователями патологии детской речи и практическими специалистами. Они продолжают употреблять традиционный термин «алалия», пользуясь клинической классификацией. Алалия тоже подразумевает общее (системное) недоразвитие речи [10, С.202].

Это подтверждает, что спорные и нерешенные вопросы классификации речевых нарушений еще существуют. Совершенствование систематизации речевых нарушений остается одной из задач современной логопедии.

Общее недоразвитие речи возникает и при сложных нарушениях речи - алалии, афазии, ринолалии, дизартрии, - в тех случаях, когда диагностируется недостаточность фонематического восприятия, словарного запаса, грамматической стороны речи.

Рассматривая общую характеристику детей с ОНР, можно отметить, что при ОНР отмечается позднее начало речи, хотя понимание обращенной



речи относительно благополучно. Речь таких детей малопонятна. Речевое недоразвитие может быть разной степени: у одной группы детей наблюдается лепетная речь или отсутствие речи, у другой группы наблюдается мало развернутая речь или развернутая речь с фонетико-фонематическими или лексико-грамматическими нарушениями. Неполноценная речевая деятельность влияет на развитие психических процессов, хотя психическое развитие протекает более благополучно, чем развитие речи. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Однако по мере формирования словесной речи и устранения речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме.

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности:

- более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам;
- речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;
- экспрессивная речь отстаёт от импрессивной, т.е. ребёнок, понимая обращенную к нему речь, не может сам правильно озвучить свои мысли;
- речь детей с ОНР малопонятна [57].

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. Это может быть связано с психической

депривацией (лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей), и в сенситивные (возрастные интервалы индивидуального развития, при прохождении которых внутренние структуры наиболее чувствительны к специфическим влияниям окружающего мира) периоды развития речи. Во многих случаях ОНР является следствием комплексного воздействия различных факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной), неблагоприятного социального окружения [36 С.45].

Общее недоразвитие речи может быть выражено в разной степени. В настоящее время условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

На каждом уровне отмечаются основные трудности в развитии речи, задерживающие формирование всех речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой характеризуется появлением новых речевых возможностей [41].

Первый уровень речевого развития характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается полностью сформированной.

У детей, находящихся на первом уровне речевого развития, речь состоит из звукоподражаний, аморфных слов - корней. Слова и их заменители - звуковые комплексы - употребляются для обозначения лишь

конкретных предметов и действий. Они являются часто многозначными, недостаточно дифференцированными. Одно и то же по звучанию слово может выражать для ребенка совершенно разный смысл. Свою речь дети сопровождают жестами и мимикой. Часто такая речь остается непонятной для окружающих. Фразы на данном уровне речевого развития нет. Крайне искаженные по структуре и звуковому оформлению слова ребенок иногда старается линейно соединить, игнорируя грамматическую структуру предложения. Отсюда речь становится понятной только в конкретной ситуации. Пассивный речевой запас шире активного; дети понимают обращенную к ним речь, показывают на картинках различные изображения, когда их об этом просят, но сами сказать ничего не могут [36, С.184].

Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают. Отличительной чертой второго уровня является более высокая речевая активность детей. У детей появляется фразовая речь, однако, весьма искаженная в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь характеризуется, по сравнению с первым уровнем, большим объемом и разнообразием. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, некоторые предлоги и союзы. Но с увеличением словарного запаса более заметными становятся трудности в произношении ребенком отдельных звуков и слоговой структуры слова, а также в правильном употреблении слов по смыслу. Использование слов в самостоятельной речи часто бывает неверным: наблюдаются смысловые замены слов. Недоразвитие речи проявляется в незнании многих слов. Дети по-прежнему прибегают к пояснениям с помощью жестов.

В спонтанной речи грамматические изменения слов по родам, числам, падежам нередко передаются искаженно, внутри каждой грамматической категории можно наблюдать взаимозамены. Характерным является резко

выраженные аграмматизмы. Понимание речи остается неполным, так как многие грамматические формы недостаточно различаются [36, С.188].

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На фоне сравнительно развернутой обиходной речи наблюдается неточное знание и употребление многих слов и недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка, появляющаяся, например, в ошибках согласования и управления. Отмечаются также недостатки произношения отдельных звуков и слоговой структуры слова, особенно при воспроизведении слов со стечением согласных или многосложных слов. Легко обнаруживаются затруднения в овладении звуковым анализом и синтезом слов, а отсюда — специфические затруднения в письме и чтении. При хорошем понимании обиходной речи наблюдается недостаточно полное понимание читаемого текста из-за отдельных пробелов в развитии фонетики, лексики и грамматики. Дети не могут связно излагать свои мысли. Наибольшие затруднения наблюдаются при построении произвольной связной речи, так как отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается. Сложные предложения в речи детей отсутствуют [36, С.192].

В настоящее время описание такого сложного речевого дефекта, как общее недоразвитие речи, было бы неполным без характеристики дополнительного четвертого уровня речевого развития. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

В речи детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости. Преобладают элизии, причем в основном в сокращении звуков, и только в единичных случаях - пропуски слогов. Также

отмечаются парафазии, чаще - перестановки звуков, реже слогов; незначительный процент - персеверации и добавления слогов и звуков.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. Незаконченность формирования звукослоговой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования. Четвертый уровень речевого развития характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматики. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, но они сказываются при обучении ребенка письму и чтению. Степень усвоения учебного материала низкая. Учебный материал воспринимается и усваивается слабо [57, С.81].

## 1.2 Развитие фонематического восприятия в онтогенезе. Проблема несформированности фонематического восприятия

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

В словаре терминов и понятий логопедии представлено следующее определение: фонематическое восприятие – специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова [44].

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

Овладение двумя последними ступенями фонематического восприятия доступно ребёнку только в процессе целенаправленного обучения, на основе качественно сформированных предыдущих степеней [50, С.82].

Основой для развития фонематического восприятия является нормальное развитие слухового восприятия: уже в 1-2 месяца отмечаются ориентировочные реакции на слуховой раздражитель (звучание погремушки, голос матери, мелодия); в 2-3 месяца – ориентировочно-поисковые реакции; в 3-4 месяца ребёнок находит источник звука, различает голоса близких, различает строгую и ласковую интонации, спокойную и плясовую мелодии,

по-разному реагирует на своё и чужое имя, начинает формироваться избирательное внимание к речи окружающих.

Н.Х. Швачкин [59] 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 дофонемным.

Под воздействием изменения семантики происходит переход к фонематическому восприятию речи, связанный с коренной перестройкой и артикуляции и речевого слуха ребёнка. Задатки этого перехода отмечаются в начале второго года жизни. Речь второго периода Н.Х. Швачкин назвал фонемной [58].

Фонематическое становление речи ребёнка существенно зависит от психологических особенностей фонем:

Обобщённость фонемы.

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

Различительная функция фонемы.

Фонема-звук, различающая 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.

Константность фонемы.

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

Произвольность или преднамеренность фонемы.

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

Н.Х. Швачкин составил общую схему фонематического развития [58]. 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 [36] можно выделить несколько этапов усвоения фонематической системы языка в онтогенезе.



До фонематический (до языковой) 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.

Фонематический (языковой) этап.

– Начальный этап.

От шести месяцев до двух лет.

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

– От двух до четырех лет.

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

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

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

– К возрасту четырех лет.

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

– К пяти годам.

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

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

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

Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются и становятся возможным вычленением отдельных фонем.

При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребенок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других.

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

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

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

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

Характер нарушенного произношения у детей с ФФН речи указывает на низкий уровень развития фонематического восприятия. Они испытывают трудности, когда им предлагают, внимательно слушая, поднимать руку в момент произнесения того или иного звука. Также такие трудности возникают при повторении за логопедом слов с парными звуками, при самостоятельном подборе слов, начинающихся на определенный звук, при выделении начального звука в слове, при подборе картинок на заданный звук.

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

Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным (Л.Ф. Спирина) [51].

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи.

В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание.

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

Несформированность фонематического восприятия выражается в:

- нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих – звонких, свистящих – шипящих, твердых – мягких, шипящих – свистящих – аффрикат и т.п.);
- неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- затруднение при анализе звукового состава речи.

При фонетико-фонематических нарушениях нередко имеется определенная зависимость между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т.е. чем большее количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. При наличии большого количества дефектных звуков, как правило, нарушается произношение многосложных слов со стечением согласных. Подобные отклонения в собственной речи детей также указывают на недостаточную сформированность фонематического восприятия. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов.

### 1.3 Применение метода наглядного моделирования в логопедии

Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Дошкольник лишен возможности, записать, сделать таблицу, отметить что-либо. В детском саду в основном задействован только один вид памяти – вербальный. Опорные схемы – это попытка задействовать для решения познавательных задач зрительную, двигательную, ассоциативную память[2].

Научные исследования и практика подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. Ученые также отмечают, что использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников.

Следовательно, актуальность использования метода наглядного моделирования в работе с дошкольниками состоит в том, что:

- во-первых, ребенок-дошкольник очень пластичен и легко обучаем, но для детей характерна быстрая утомляемость и потеря интереса к занятию. Использование наглядного моделирования вызывает интерес и помогает решить эту проблему;
- во-вторых, использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, формирует приемы работы с памятью. Ведь одно из правил укрепления памяти гласит: “Когда учишь – записывай, рисуй схемы, диаграммы, черти графики”;

- в-третьих, применяя графическую аналогию, возможно, научить детей видеть главное, систематизировать полученные знания.

Использование метода наглядного моделирования дает возможность:

- самостоятельного анализа ситуации или объекта;
- развития децентрации (умения менять точку отсчета, делать централизованной);
- развития замыслов-идей будущего продукта [1].

Использование моделирования в процессе коррекции речи имеет два аспекта:

- служит определенным методом познания;
- является программой для анализа новых явлений. Формирование навыков наглядного моделирования происходит в определенной последовательности с повышением доли самостоятельного участия дошкольников в этом процессе.

Этапы развития навыков наглядного моделирования решают следующие дидактические задачи:

1. Знакомство с графическим способом представления информации.
2. Формирование навыка дешифровки модели.
3. Формирование навыка самостоятельного моделирования [35, С.51].

В логопедической работе моделирование выступает как определенный метод познания, с одной стороны, а с другой – как программа для анализа новых явлений.

Первое, где рекомендуется использовать модели - это артикуляционная гимнастика. При знакомстве с названиями упражнений сначала используются картинки-символы, которые соответствуют данному упражнению, а когда дети знакомы со всеми упражнениями можно показать, при помощи картинок-символов, над какими упражнениями логопед будет сегодня работать. Сначала показывает взрослый самостоятельно, а затем привлекает детей.

Начиная работу над звуками, рекомендуется также использовать модели-символы, которые отражают положение органов артикуляционного аппарата в момент произнесения звука. Модели легко классифицируются по всем видам нарушенного произношения звуков, поэтому хорошо узнаваемы. Это дает возможность легко их запоминать. Звуковой анализ и синтез слогов и слов - это один из этапов коррекционно-образовательной работы с детьми, он вызывает наибольшие трудности. Детям сложно на слух определить наличие, или отсутствие какого-либо звука в слове, сосчитать их количество и определить последовательность в слоге или в слове[49, С.7].

Для обозначения звуков, возможно, использовать общепринятые три цвета: красный - для гласных, синий - для твердых согласных, зеленый - для мягких согласных. Сначала ведется работа над гласными звуками, а когда дети хорошо выделяют и различают гласные, переходим к согласным.

Таким образом, еще не зная букв, дети “читают” слоги и слова, а абстрактное понятие “звук” приобретает для них конкретное значение. Работая над звуками, нужно учить детей давать характеристику звукам. Чтобы облегчить детям их усвоение на занятиях, возможно, использовать графические символы. Опираясь на ряд графических символов, дети определяют, о каком звуке идет речь. По таким опорным схемам дети рассказывают о любом звуке. Применяя графические символы, дети учатся сравнивать звуки, они наглядно видят, чем один звук отличается от другого.

Модели артикуляции звуков облегчают усвоение сложного материала по фонетике, служат дополнительной опорой для автоматизации и дифференциации звуков. Поднимают наглядность на высший качественный уровень - уровень мыслительных операций. Знания, заложенные в моделях, ребенок сможет воспринять и освоить, если осмыслит их. В отличие от демонстративной наглядности, несущей знания, которые можно взять сразу, модели требуют различных операций теоретического мышления.

Использовать наглядные модели можно при составлении загадок, обучению пересказу, рассказывание сказок (но необходимо помнить, что не к любому художественному произведению можно составить схему). Важно, чтобы в тексте присутствовали повторяющиеся сюжетные моменты, чтобы события развивались в логической последовательности, обязательно был центральный герой, вступающий во взаимодействие с несколькими, по очереди появляющимися, персонажами [55].



#### 1.4 Обзор существующих методик по преодолению несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня

Проблема обучения детей с ОНР, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие рассматривается исследователями с разных позиций. Б.М. Гриншпун [7] предлагает строить работу по формированию восприятия звуков речи с учётом характера дефекта. В одних случаях работа направляется на формирование фонематического восприятия и на развитие слухового контроля. В других - в её задачу входит развитие фонематического восприятия и операций звукового анализа. В третьих - ограничивается формированием слухового контроля как осознанного действия.

В соответствии с программой, разработанной Г.А. Каше [29], логопедическая работа включает развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза, формирование произносительных навыков. Большое внимание уделяется дифференциации звуков.

Фронтальные занятия по уточнению артикуляции, по развитию фонематического восприятия и по подготовке детей к анализу и синтезу звукового состава слова обязательно проводятся на звуках, правильно произносимых всеми детьми. Затем в определённой последовательности включаются поставленные к этому времени звуки. Дифференциации звуков на всех этапах уделяется большое внимание. Каждый звук, после того как достигнуто его правильное произношение, сравнивается на слух со всеми артикуляционно или акустически близкими звуками (первый этап дифференциации). Позднее, после усвоения артикуляции второго из пары взаимозаменяемых в речи звуков, дифференциация производится не только на слух, но и в произношении (второй этап дифференциации). На основании уточнённых произносительных навыков осуществляются наиболее простые формы фонематического восприятия, т.е. умение услышать заданный звук (в ряду других звуков); определить наличие данного звука в слове. С самого начала обучения осуществляется опора на осознанный анализ и синтез

звукового состава слова. Умение выделять звуки из состава слова играет большую роль при восполнении пробелов фонематического развития. Упражнения в звуковом анализе и синтезе, опирающиеся на чёткие кинестетические ощущения, способствуют осознанному звучанию речи, что является базой для подготовки к обучению грамоте. С другой стороны, навыки звукобуквенного анализа, сравнение, сопоставление сходных и различных признаков звуков и букв, упражнения по анализу, синтезу способствуют закреплению навыков произношения и усвоению сознательного чтения и письма.

В системе обучения предусмотрено определённое соответствие между изучаемыми звуками и теми или иными формами анализа. В определённой последовательности проводятся упражнения, подготавливающие детей к обучению грамоте - вначале это выделение из слов отдельных звуков, затем анализ и синтез простейших односложных слов. И лишь позднее дети овладевают навыком звукослогового анализа и синтеза двух, трёхсложных слов. Навыки речезвукового анализа и синтеза углубляются и совершенствуются в процессе дальнейшего изучения звуков и обучения грамоте.

Исследователи Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева [58] предлагают проводить работу по развитию фонематического восприятия с первых дней коррекционной работы в игровой форме на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях. Начинается эта работа на материале неречевых звуков, постепенно вводятся звуки речи, правильно произносимые детьми и те, которые вновь ставятся (или исправляются и вводятся в самостоятельную речь ребенка). Кроме этого, с первых занятий параллельно проводится работа по развитию слухового внимания и слуховой памяти. Такая двоякая направленность занятий позволяет добиться наиболее эффективных результатов в развитии фонематического восприятия.

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

1. Узнавание неречевых звуков.
2. Различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса.
3. Различение слов, близких по звуковому составу.
4. Дифференциация слогов.
5. Дифференциация фонем.
6. Развитие навыков элементарного звукового анализа.

Эффективная программа обучения детей с ОНР, в которой большое внимание уделяется развитию фонематического слуха, разработана Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [57]. В «Программе обучения и воспитания детей с ОНР» они предлагают задания, направленные на развитие фонематических процессов и подобранные с учётом возрастных особенностей детей. Программа создана для детей старшего дошкольного возраста. В ней работа по развитию произношения проводится одновременно с работой по развитию слухового восприятия. Процесс обучения делится на три периода. В течение первого периода обучения детей учат чётко, даже утрированно, воспроизводить гласные звуки, угадывать их по беззвучной артикуляции, слышать и выделять в ряду других звуков. Включаются упражнения по удержанию в памяти ряда, состоящего из 3-4-х гласных звуков. Учитывая возрастные особенности детей, все задания предлагаются в игровой форме. Отработка правильного произношения простых согласных звуков сочетается с выработкой умения слышать эти звуки в ряду других, выделять соответствующие слоги среди других слогов, а также определять наличие данного звука в слове. Сначала дети выделяют начальную позицию звука в слове, затем конечную. Много внимания уделяется запоминанию слоговых рядов, типа та - ат, пу - уп - пу и так далее. Эти слоги произносятся

с разной интонацией, силой голоса, медленно и отрывисто, с выделением ударного слога. Упражнения на узнавание звука в слове, отбор картинок, придумывание слов с этим звуком осуществляется в процессе игр с использованием различного дидактического материала. Когда дети свободно определяют наличие звука в слове, переходят к определению его места в слове. Умение выделять гласные и согласные звуки позволяет перейти к анализу и синтезу обратных слогов (ат, ап, уп и т.д.).

Во втором периоде новым является усиление направленности на дифференциацию (на слух и в произношении) звуков по принципу твёрдости и мягкости, звонкости и глухости. Продолжается работа по закреплению навыков звукового анализа и синтеза. На материале изучаемых звуков дети, тренируются в выделении согласного в слове, определении его позиции (начало, середина, конец слова), составлении слогов типа ас-са, цу-цо и т.д. в это же время учат определять гласный в положении после согласного (мак, суп, кот) и т.д. В конце второго периода обучения дети самостоятельно в устной форме анализируют слоги типа са-со-су, соединяют отдельные звуки (согласные и гласные) в прямые слоги и преобразуют их (са-су, цу-цо и т.д.) в то же время на практике усваиваются термины: слог, слово, гласные звуки, согласные звуки (звонкие, глухие, мягкие, твёрдые), предложение.

В третьем периоде обучения на каждом логопедическом занятии даются упражнения на звуковой анализ и синтез. Основной единицей изучения является теперь не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Детей учат делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры используется схема, где длинной полоской обозначено слово, короткой - слоги. Выделяются гласные звуки - красными кружочками, согласные - синими. К концу третьего периода дети самостоятельно проводят анализ и синтез односложных слов (рак, шум, лук), слогов со стечением согласных (сто, шко, сту) и слов типа: стол, стул, шкаф.

Авторы Л.Ф. Спирина и А.В. Ястребова [53] предлагают проводить работу по устранению фонематического недоразвития речи по двум взаимосвязанным направлениям:

- коррекция произношения, то есть постановку и уточнение артикуляции звуков;
- последовательное и планомерное развитие звукового анализа и синтеза слова.

На начальном этапе обучения детей языку первостепенная роль отводится углублённой и разносторонней работе над звуками. Детей учат воспринимать звуки на слух, правильно их произносить, осознавать звуки как фонемы.

Таким образом, основными задачами логопеда являются:

- Максимальная направленность, и более продолжительная по количеству времени работа, по формированию у ребёнка умения сравнивать, сопоставлять и различать звуки речи (сначала на правильно произносимых, позже - на уточнённых и исправленных звуках).
- Отработка и уточнение артикуляции тех звуков, которые правильно произносятся изолированно, но в речи сливаются или звучат недостаточно отчётливо, смазано.
- Постановка отсутствующих и искажённо произносимых звуков и введение их в речь.
- Формирование умений сопоставлять и различать систему дифференциальных (акустико-артикуляционных) признаков звуков.
- Закрепление уровня звукового анализа, который доступен ребёнку, и постепенное подведение к устойчивому автоматизированному навыку, то есть обучение ребёнка более сокращённым и обобщённым операциям, посредством которых производится звуковой анализ,

формирование умения выделять звуки не только в сильных, но и в слабых позициях, различать варианты их звучания.

Чтобы направить внимание и интерес ребёнка к звуковой стороне речи, научить его прислушиваться к звукам, выделять их из слова, необходимо вначале организовать его ориентировку в звуковом составе слова на правильно произносимых и чётко дифференцируемых звуках. После этого внимание ребёнка следует сосредоточить на вновь поставленном или уточнённом в произношении звуке. На специально подобранном речевом материале достигается правильное произношение звука, различение и выделение этого звука из состава слова, умение определять его место в целостном звуковом комплексе слога или слова.

Когда ребёнок усвоит правильное произношение изучаемого звука, проводится работа по дифференциации этого звука от других акустически и артикуляционно-близких звуков. Детям предлагаются упражнения на сравнение и сопоставление звуков по артикуляционным и акустическим свойствам, на различение этих звуков в словах и связных текстах.

При работе над слуховым восприятием должна строго соблюдаться поэтапность в применении тех упражнений, которые учитель предлагает учащимся. Вначале необходимо научить ребёнка различать изучаемый звук среди других в чужой речи. Затем следует научить ребёнка различать отрабатываемый звук не только в чужой, но и в своей собственной речи.

Лишь после того как ребёнок научится самостоятельно различать изучаемый звук в словах (в чужой и собственной речи), можно перейти к формированию умения выделять звуки из состава слова, отделять их друг от друга, сравнивать между собой, определять роль и характер связи между звуками в слове.

При подборе речевого материала необходимо следить, чтобы в предъявленных для звукового анализа словах не встречались на первых

порах звуки, близкие по акустическим или артикуляционным признакам изучаемому звуку.

Методисты-практики в настоящее время разрабатывают системы обучения и методические пособия по развитию фонематического восприятия так, Е.А. Пожиленко [45] предлагает комплексную систему обучения. Одним из аспектов этой комплексной системы является развитие фонематического восприятия через систему игровых заданий. В игровой форме предлагаются задания по развитию слухового внимания, речевого слуха, фонематического восприятия, формированию элементарных навыков звукового анализа и синтеза, развитию фонематических представлений. Задания направлены на определение правильно и неправильно прозвучавших слов; выделение заданного звука на фоне ряда звуков, слогов, слов; запоминание и воспроизведение звуковых и слоговых рядов различной длины; анализ и синтез слогов, слов, предложений; исправление неправильно произнесённых слов и предложений.

Т.А. Ткаченко [55] предлагает систему работы по развитию фонематического восприятия. Она предлагает задания на узнавание неречевых звуков, развитие речевого внимания, речевого слуха, формирование элементарных навыков звукового анализа и синтеза. Дети учатся выделять в ряду названных слов похожие по звучанию слова и отличающиеся (по звучанию, по количеству слогов), рифмовать слова, подбирать пропущенные в стихотворении слова. Задания расположены в порядке возрастания трудности. К каждому последующему заданию следует переходить после освоения предыдущего. Автор предлагает методические рекомендации по организации продуктивного взаимодействия между логопедом, воспитателями и родителями воспитанников.

Для развития фонематического восприятия В.И. Селиверстов [49] предлагает систему упражнений, включающую задания, направленные на:

- развитие слухового внимания;

- развитие речевого слуха;
- развитие фонематического слуха.

Переход к каждому последующему этапу осуществляется после освоения предыдущего.

В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко [32] предлагают систему упражнений для развития фонематического восприятия на логопедических занятиях, занятиях по развитию речи. Предлагаются задания по анализу звуковых рядов из двух-трёх гласных звуков. Затем дети учатся выделять глухой или сонорный согласный в обратных слогах, в словах. Работа по формированию навыков звукового анализа и синтеза строится от выделения ударных гласных к безударным.

Таким образом, анализ представленных методик демонстрирует, что все исследователи в коррекционно-логопедической работе показывают важность развития фонематического восприятия у детей с ОНР.

Представленные коррекционные методики содержат взаимодополняющие методы и приемы, которые можно эффективно использовать в процессе коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста, учитывая индивидуальные особенности детей и условия организации обучения.



### Выводы по главе I:

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, считаем целесообразным отметить следующее.

1. Общее недоразвитием речи (ОНР) - это форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На фоне сравнительно развернутой обиходной речи наблюдается неточное знание и употребление многих слов и недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка, появляющаяся, например, в ошибках согласования и управления.

2. Формирование правильного произношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определенного уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой - тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

3. Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Использование наглядного моделирования в коррекционно-образовательной работе с детьми, имеющих нарушения речи эффективно влияет на развитие у дошкольников памяти, воображения, логического мышления, служат дополнительной основой для исправления звукопроизношения.

## **Глава II. Экспериментальное изучение уровня сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня**

### 2.1 Цель и задачи, организация и методы констатирующего эксперимента

Цель проводимого нами констатирующего эксперимента - диагностики уровня сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня осуществлялась на базе МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района.

Задачи исследования заключались в следующем:

На предварительном этапе:

- подобрать методики, направленные на диагностику уровня сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

На основном этапе:

- провести исследование с респондентами;
- обработать результаты;
- на основе данных по всем методикам определить уровень сформированности фонематического восприятия у каждого из респондентов;
- разработать методики применения наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня на базе МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района;
- определить целесообразность применения метода наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня в ходе контрольного этапа эксперимента.

## 2.2 Диагностическая программа, характеристика методик исследования.

### Содержание констатирующего эксперимента

Диагностическая программа, направленная на достижения цели проводимого эксперимента включала в себя методику из шести заданий, разработанную на основе методик М.Ф. Фомичевой, Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [58], Г.А. Волковой [41] и Т.А. Ткаченко [56], А.К. Марковой [42]:

Задание 1. Исследование звукопроизношения.

В ходе выполнения данного задания были использованы предметные картинки:

На определение свистящих звуков:

[с] - собака, усы, автобус;

[с'] - семь, письмо, гусь;

[з] - замок, козел, звезда;

[з'] - зебра, газета, обезьяна;

[ц] - цветы, пуговица, огурец, .

На определение шипящих звуков:

[ш] - шахматы, машина, душ;

[ж] - жук, ножницы, еж;

[ч] - чайник, бабочка, ключ;

[щ] - щетка, овощи, плащ;

На определение сонорных звуков:

[л] - лук, белка, дятел;

[л'] - лев, телефон, ель;

[р] - рыба, корова, помидор;

[р'] - репа, веревка, дверь.

Критерии оценок: 0 баллов - нарушено произношение всех звуков, большинство звуков не произносятся даже изолированно;

0,5 балла – многие звуки способны произносить изолированно, но в речи их не употребляют. Могут наблюдаться искажения или замены;

1 балл - произношение всех звуков в любой речевой ситуации сохранено.

Задание 2. «Поймай звук» - 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 оценок:

0 баллов - допустил по всем трем задания более 6 ошибок;

0,5 балла - допустил по всем трем задания от 3 до 6 ошибок;

1 балл - допустил по всем трем заданиям менее 3 ошибок.

Задание 3. «Покажи картинку» - различение слов, близких по звуковому составу, но разных по смыслу, направленные на изучение восприятия слов, похожих по звучанию.

Материал: картинки с изображением пары предметов (коса – коза, ежата – мышата, бочка – почка, дочка – точка, вата – фата, рак – мак, щёлка – щёлка). Инструкция: посмотри, это бочка, это почка (исследователь

показывает соответствующие картинки). Покажи, где бочка. Покажи, где почка. Покажи, где почка.

Критерии оценок:

0 баллов - более 3 ошибок;

0,5 балла - допустил 1-3 ошибки;

1 балл - правильное выполнение всего задания.

Ошибкой считался показ картинки, не соответствующей названному слову.

Задание 4. «Внимательные ушки» - выявление особенностей сформированности фонематического восприятия.

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

Инструкция: Покажи картинку, если произнесу слово правильно.

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

Шапка, фапка, сапка, хапка, шапка, сяпка.

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

Раскладушка, йасладушка, раскладушка, раскладуска, ласкрадуска, раскладушка.

Критерии оценок:

0 баллов - ошибка при показе более 2 картинок;

0,5 балла - ошибки при показе 1-2 картинок;

1 балл - правильное выполнение всех заданий.

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

Задание 5. «Найди ошибку» - различение слов в предложении, близких по звуковому составу, но разных по смыслу.

Инструкция: Послушай. Правильно ли я сейчас сказала?

1. У Марины болит суп, а в тарелке вкусный зуб.

У Марины болит зуб, а в тарелке вкусный суп.

2. На лугу пасутся козы, выросли на клумбе розы.

На лугу пасутся розы, выросли на клумбе козы.

3. На столе с салатом мышка, в своей норке сидит миска.

На столе с салатом миска, в своей норке сидит мышка.

Критерии оценок:

0 баллов - правильное определение одного текста с ошибками или ни одного;

0,5 балла - правильное определение 2 текстов с ошибками;

1 балл - правильное определение всех текстов с ошибками – 1 балл.

Правильное определение одного текста с ошибками или ни одного – 0 баллов.

Задание 6 «Назови картинку» - сформированность звукослогового состава слова.

Материал: предметные картинки с изображениям: лыжи, машина, кот, мыло, лопата, лес, пила, корова, нож.

Инструкция: Я называю слова, а ты повторяй за мной. А теперь самостоятельно произнеси слова.

Критерии оценок:

0 баллов - искажение слоговой структуры слов и при повторе, и при самостоятельном воспроизведении по картинке;

0,5 балла - произносит замедленно, по слогам, некоторые слова искажает.

1 балл - четко воспроизводит слоговую структуру всех слов.

Задания на звукопроизношение оценивались отдельно, в соответствии с представленными критериями.

По итогам пяти остальных заданий нами была определена общая сумма баллов и уровень сформированности фонематического восприятия:

- для тех детей, общая сумма баллов у которых составила 5- 3,5 балла, т.е. справились с 100%-70% заданий был определен высокий уровень сформированности фонематического восприятия,
- 3-2 балла, т.е. справились с 60%-40% заданий - средний уровень,
- 1,5-0, т.е. справились менее, чем 30% заданий - низкий уровень сформированности.

Представленный эксперимент проходил на базе подготовительной группы МКДОУ «Детский сад п.Горный» Ачинского района. Всего в эксперименте приняло участие 15 человек, имеющих заключение ОНР III уровня.

Работа проводилась с каждым ребенком индивидуально. Эксперимент проходил в течение 2х месяцев с 26 сентября 2016 года по 18 ноября 2016 года.

### 2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента

В ходе проведения исследования со всеми детьми в группе, имеющими заключение ОНР III уровня нами были проведены все 6, представленных выше методик.

Анализ состояния звукопроизношения показал, что 60% чел. испытывали проблемы со звукопроизношением. При этом основная проблема заключалась в замене звуков (как правило, сонорных). Проблемы с заменой звуков отмечалось у 60% (9 чел.), (при этом у 13% (2 чел.) - замена и свистящих, и сонорных, у 7% человека (1 чел.)- замена только шипящих, у 7% (1 чел.) - замене и шипящих и сонорных, у 20% (3 чел.) - замена только сонорных.

Искажение звука отмечено у 40% (6 чел.): у 20% (3 чел.) - искажение свистящих, у 7% (1 чел.) - искажение шипящих, и сонорных, у 7% (1 чел.) - искажение только шипящих, у 7% (1 чел.) - искажение только сонорных.

Смешение звуков отмечено у 27% человек (4 чел.): у 20% (3 чел.) - смешение шипящих, у 7% (1 чел.) - смешение сонорных (Рисунок 2.1).

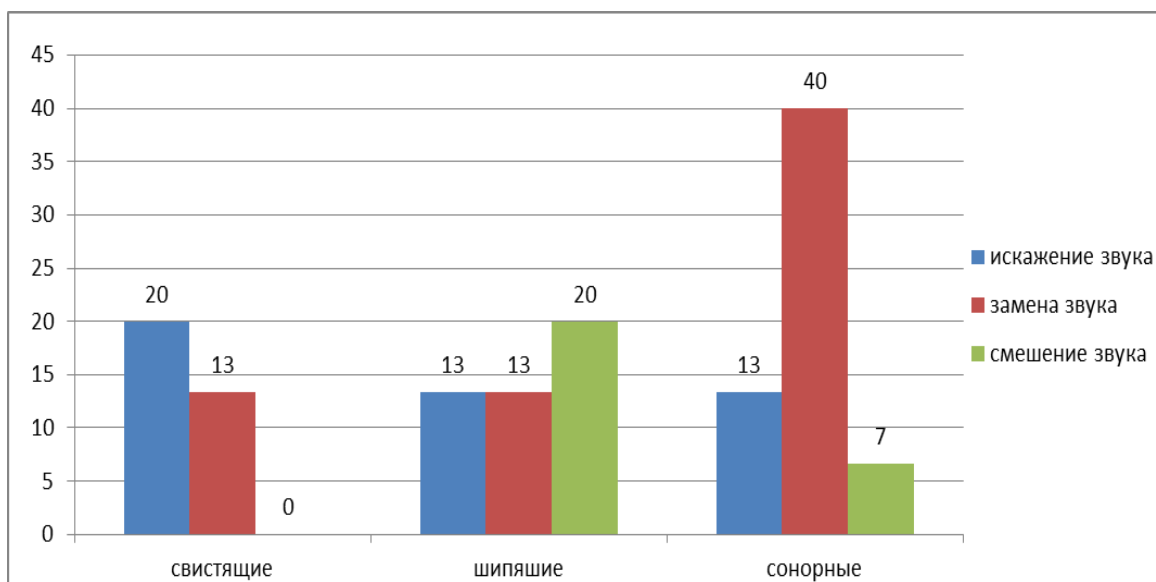


Рисунок 2.1 - Состояние звукопроизношения, %

В Приложении А представлены данные проведенного исследования.



Как видно из представленных данных, большинство имеет средний уровень сформированности фонематического восприятия 53% (8 чел. из 15ти). Высокий уровень сформированности фонематического восприятия отмечается лишь у 27% (4 чел.), низкий уровень - у 20% (3 чел.) (Рисунок 2.2).

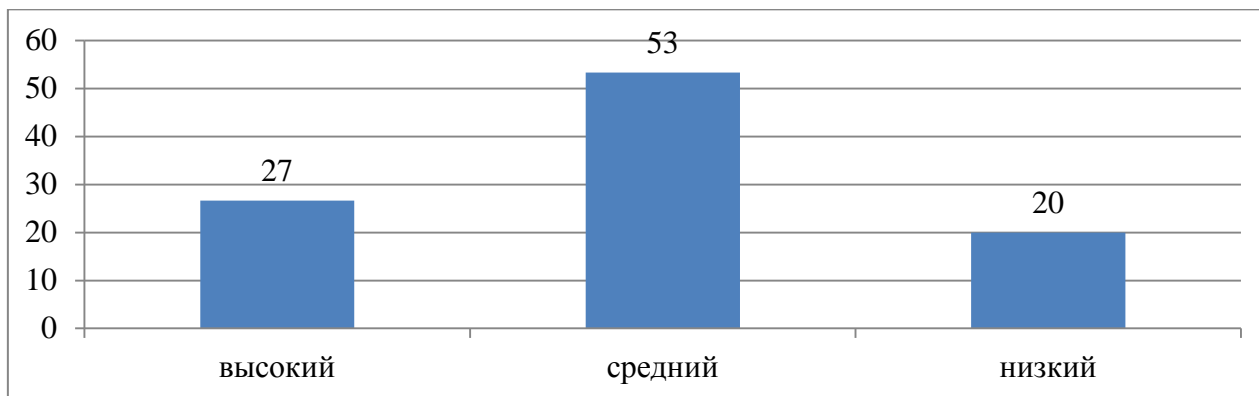


Рисунок 2.2 - Данные об общем уровне сформированности фонематического восприятия у детей на основе всех шести методик, %

Отметим, что из 15ти человек у 2-х (13%) отмечено первичное нарушение фонематического восприятия (у одного человека отмечено заключение - сенсорная алалия, у второго - моторная алалия). Оба испытуемых, у которых было определено первичное нарушение фонематического восприятия, показали низкий уровень его сформированности. Данная категория детей не смогла справиться с заданиями «Внимательные ушки» и «Найди ошибку».

В ходе исследования мы выяснили, что основные механизмы нарушения, формирующего звуковой анализ, - это:

- сенсорные (перцептивные) нарушения (отмечены у 87% человек (13 чел.), имеющих высокий и средний уровень сформированности фонематического восприятия);
- сочетание сенсорных и моторных механизмов (13% (2 чел.), у которых отмечено первичное нарушение фонематического восприятия и, как следствие, низкий уровень фонематического восприятия);

- фонематические или фонологические, то есть языковые механизмы 6% (1чел.), показавший низкий уровень фонематического восприятия).

Представим далее подробный анализ данных, к которым мы пришли по каждому из выше представленных заданий.

При выполнении задания «Поймай звук» только 7% (1чел.) Виктория Т. - смогла выделить звук «м» в ряду звуков, слогов и слов.

У большинства наиболее значительные затруднения вызвали задания на узнавание заданного звука в слогах и в словах (дети пропускали элементы слога, слова, содержащие данный звук или выделяли элемент, не содержащий данный звук). Только 27% (4 чел.) смогли безошибочно узнать звук в ряду звуков, не справившись с заданием в словах и слогах. 26% (4 чел.) смогли безошибочно узнать звук в ряду звуков и слогов, и 40% (6чел.) - в ряду звуков и слов, допустив при этом ошибки в слогах (Рисунок 2.3).

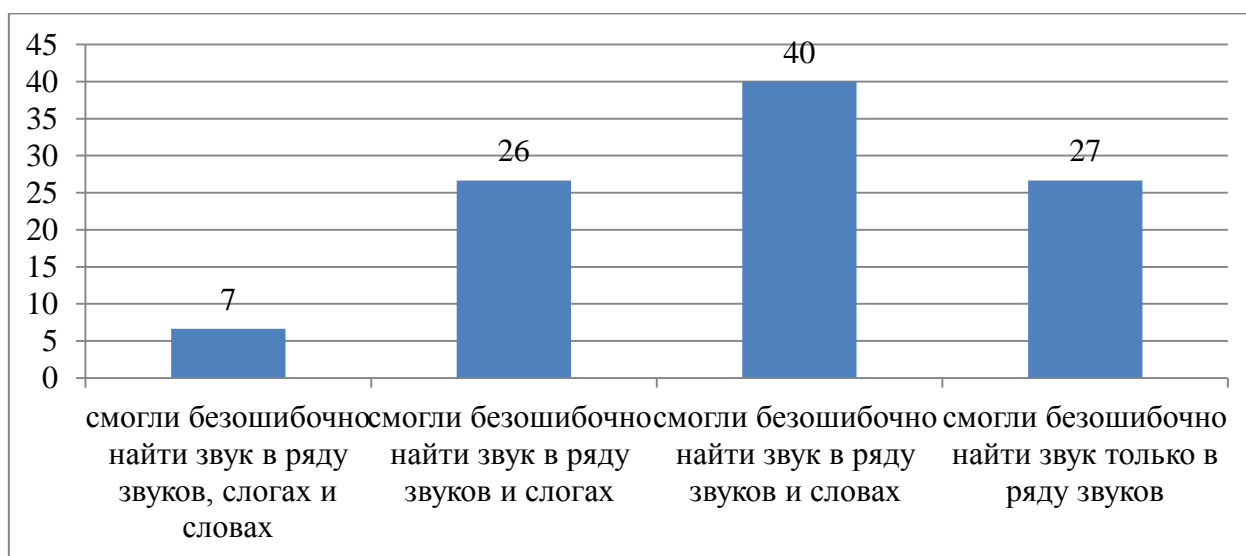


Рисунок 2.3 - Данные об итогах выполнения задания «Поймай звук», %

У 27% (4 чел.) возникли затруднения при выделении звука среди слогов со звуками минимальной степени контрастности. При определении наличия звука «м» в слове, три человека допустили ошибки при предъявлении слов со звуком «мь».

При выполнении задания «Покажи картинку», направленного на изучение восприятия слов, похожих по звучанию, более трех ошибок совершила Елизавета Д., 60% (9 чел.) допустили от 1 до 3 ошибок: 20% (3 чел.) - 1 ошибку, 13% (2 чел) - 2 ошибки, 27% (4 чел) - 3 ошибки) и 33% (5 чел.) не допустили в данном задании ни одной ошибки (Рисунок 2.4).

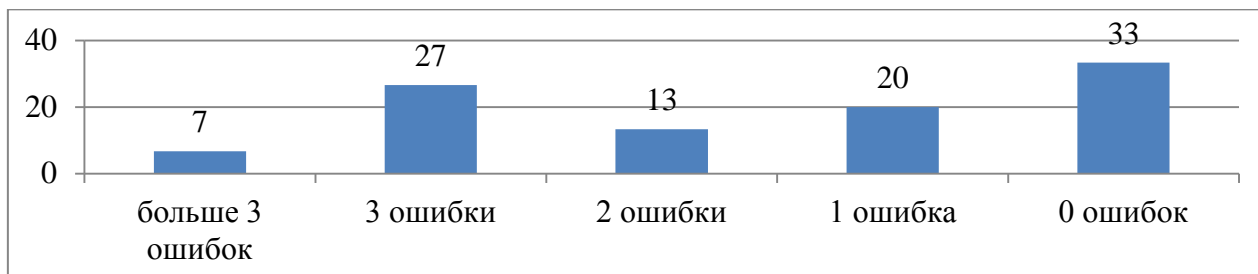


Рисунок 2.4 - Данные об итогах выполнения задания «Покажи картинку», %

Наибольшие затруднения вызвала дифференциация таких слов, как «дочка-точка», «вата-фата».

При выполнении задания «Внимательные ушки», 20% (3 чел.) допустили более 2х ошибок, 67% (10 чел.) допустили от 1 до 2х ошибок (40% (6 чел.) - 1 ошибку, 27% (4 чел.) - 2 ошибки), и только 13% (2 чел.) безошибочно справились с данным заданием (Рисунок 2.5).

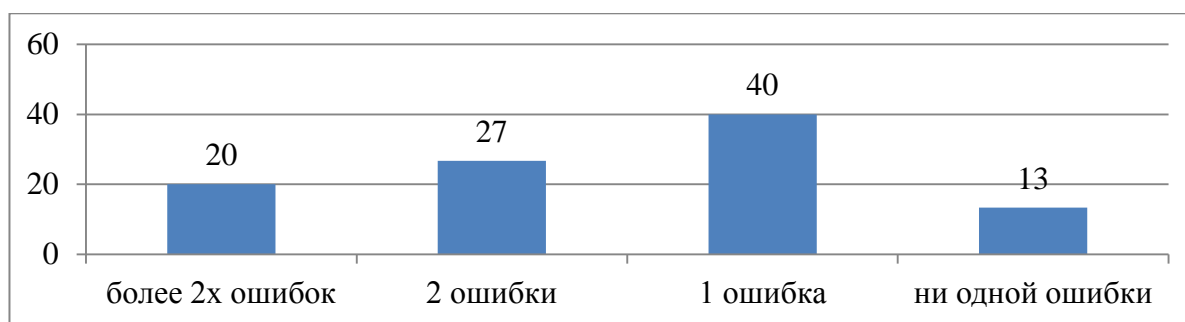


Рисунок 2.5 - Данные об итогах выполнения задания

«Внимательные ушки», %

Следует отметить, что 20% (3 чел.) (Елизавета Д., Артем Е., Анатолий Ж.) не опознавали произношение как ошибочное, если оно совпадало с их типом нарушенного произношения. Например, Елизавета Д. опознала как ошибочные варианты произношения слова «сушка»: суска, фуфка, суфка,

шуфка. Выделила как правильные варианты: сушка, шушка (ее собственный вариант произнесения этого слова).

При выполнении задания «Найди ошибку» правильно определил все 3 текста с ошибками лишь 7% (1 чел.) - Николай П., 1 предложение определили неправильно 73% (11 чел.), все 3 предложения определили неправильно 20% (3 чел.) (Рисунок 2.6).

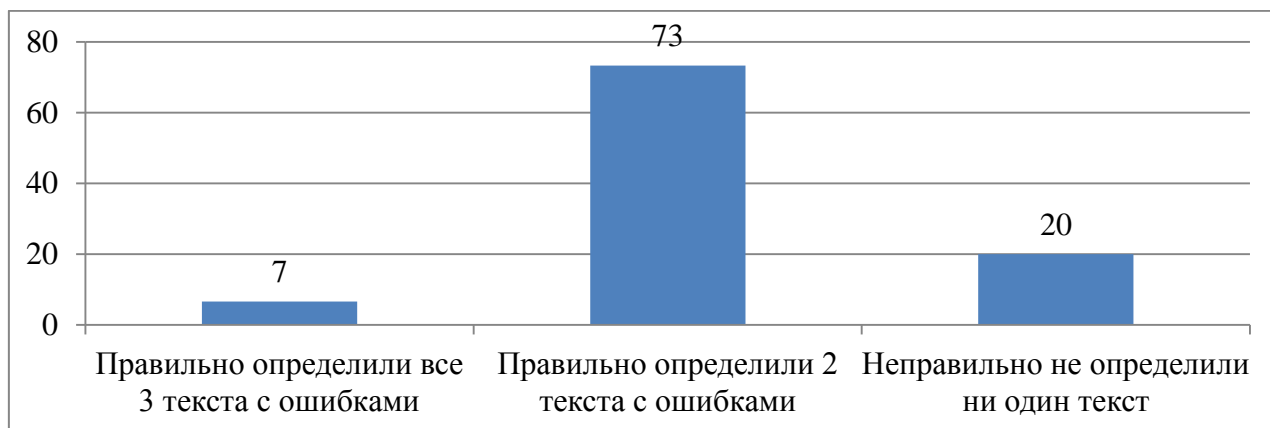


Рисунок 2.6 - Данные об итогах выполнения задания «Найди ошибку», %

Как показал анализ, дети легче всего определили правильное и неправильное звучание фраз со словами козы-розы, наибольшее же затруднение вызвала пара мышка-миска (здесь возникли затруднения у 93% (14 чел.)).

Выполнение задания «Назови картинку», направленное на определение сформированности слоговой структуры слова, показало, что четко воспроизвести слоговую структуру всех слов смогли только 27% (4 чел.), воспроизвели слоговую структуру правильно, но напряженно, замедленно 53% (8 чел.), 13% (2 чел.) произносили слова замедленно, по слогам, некоторые слова искажали и, только, 7% (1 чел.) при назывании картинок искажал большинство слов (Рисунок 2.7).

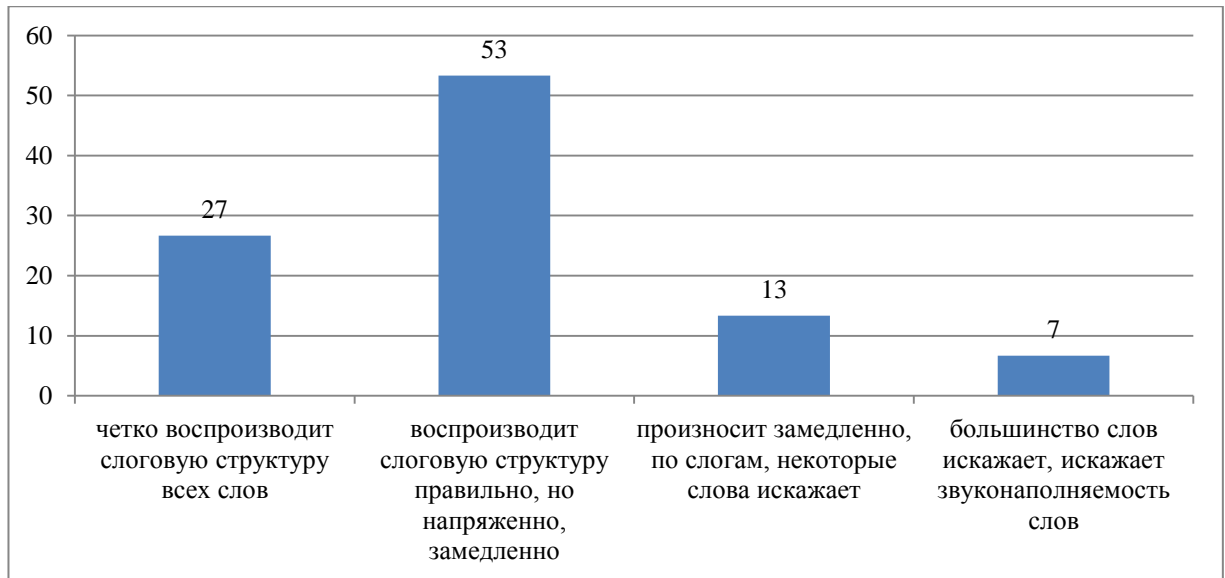


Рисунок 2.7 - Данные об итогах выполнения задания  
«Назови картинку», %

Таким образом, мы можем констатировать, что в целом уровень сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III на базе МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района находится на среднем уровне. При этом наибольшее затруднение у детей вызвало задание «Поймай звук» и «Найди ошибку». Далее, в рамках третьей главы представим формирующий этап эксперимента, направленный на преодоление несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня посредством метода наглядного моделирования и контрольный этап, определяющий целесообразность предложенных мероприятий.

## Выводы по главе II

Таким образом, с целью диагностики уровня сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III нами на базе МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района был проведен констатирующий эксперимент, включающий в себя методику из шести заданий:

Задание 1 Исследование звукопроизношения.

Задание 2. «Поймай звук» - выделение заданного звука из ряда звуков;

Задание 3. «Покажи картинку» - различение слов, близких по звуковому составу, но разные по смыслу, направленные на изучение восприятия слов, похожих по звучанию;

Задание 4. «Внимательные ушки» - выявления особенностей сформированности фонематического восприятия;

Задание 5. «Найди ошибку» - различение слов в предложении, близких по звуковому составу, но разных по смыслу.

Задание 6. «Назови картинку» - сформированность звуко-слогового состава слова.

В ходе проведения исследования со всеми детьми в группе, имеющими заключение ОНР III уровня нами были проведены все 6, представленных выше методик.

Анализ состояния звукопроизношения показал, что 60% детей испытывали проблемы со звукопроизношением. При этом основная проблема заключается в замене звуков (как правило, сонорных). Всего проблемы с заменой звуков отмечены у 60% (9 чел.), искажение звука отмечено у 40% (6 чел.), Смешение звуков отмечено у 27% (4 чел.).

Данные анализа показали, что большинство респондентов имеют средний уровень сформированности фонематического восприятия 53% (8 человек из 15-ти ). Высокий уровень сформированности фонематического восприятия отмечается лишь у 27% (4 чел. ), низкий уровень - у 20% (3 чел.).

Таким образом, мы можем констатировать, что в целом уровень сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III на базе МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района находится на среднем уровне. При этом наибольшее затруднение у детей вызвало задание «Поймай звук» и «Найди ошибку».

### **Глава III. Применение метода наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня**

#### **3.1 Рекомендации по преодолению не сформированности фонематического восприятия у детей 6- лет с ОНР III уровня с применением метода наглядного моделирования**

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента нами выявленные особенности фонематического восприятия у детей 6- лет с ОНР III уровня, которые учитывались при определении направлений логопедической работы с применением метода наглядного моделирования предусматривающий дифференцированный подход и учитывающий уровень сформированности фонематического восприятия.

Всем хорошо известно, что звуки только слышатся и произносятся. Детям трудно это понять, гораздо легче понять и запомнить то, что видишь. В связи с этим в своей работе по преодолению несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня посредством метода наглядного моделирования мы частично воспользовались опытом работы учителя-логопеда Просековой Т.Н. [47] и Желудковой Е.Ю. [19].

Применение метода наглядного моделирования проводилось нами в следующих направлениях:

- Совершенствование звуковой культуры речи с использованием традиционных методов приемов и технологий постановке автоматизации и дифференциации звуков (при необходимости).
- Развитие фонематического восприятия младших дошкольников с помощью символов-картинок и жестовых символов;
- Формирование навыков звуко-слогового анализа и синтеза слов у старших дошкольников путем моделирования состава слова;



- Формирование умения детей различать звуки по качественной характеристике с помощью звуковых символов;
- Овладение дошкольниками навыками слогового анализа.

Наглядные модели, использованные нами в ходе работы, представлены в Приложении Б.

Рассмотрим каждое из направлений наиболее подробно.

1. Развитие фонематического восприятия младших дошкольников с помощью символов-картинок и жестовых символов.

В непосредственно образовательной деятельности и во время режимных моментов первую очередь следует отметить, что вслед за Е.Ю. Желудковой, я старалась максимально активно знакомить детей со звуками окружающего мира, звуком как единицей речи. Вычленяя звуки из общего потока, формировала умение детей распознавать, кто или что их издает. Затем в ходе звукоподражательных упражнений учила детей правильно произносить гласные звуки и некоторые согласные звуки.

В дошкольном возрасте большинство детей не могут обозначить звуки символами - буквами, так как буквы совершенно не связаны логически со звуковым аналогом и сложны для понимания, они просто не усваиваются детьми. Чтобы сделать невидимый для малышей звуки «видимыми», я заменила символы-буквы символами-картинками, которые логически связаны со звуком. Например, звук «п» мы с детьми обозначали картинкой-символом «паровоз» и пели песенку паровоза: «п-п-п» (пыхтит паровоз). Звук «з» обозначали картинкой-символом «комар» и песней «З-з-з». А картинка-символ «туфли с высоким каблучком» обозначала звук «к» («К-к-к» – так стучат каблучки у мамы) (Рисунок 3.1).



Рисунок 3.1 - Картинки-символы, обозначающие различные звуки

В результате наглядный образ делал невидимый звук привлекательным для детей, они намного легче запоминали и воспроизводили звуки.

В ходе наблюдения я выяснила, что согласные звуки воспринимаются и дифференцируются дошкольниками сложнее. Поэтому для обозначения каждого согласного звука был использован не только зрительный образ предмета или объекта, способного издавать соответствующий звук, но и определенный, связанный со зрительным символом, жестовый символ. Например, звук «м» мы с детьми обозначали картинкой – символом «корова» и жестовым символом (Рисунок 3.2).



Рисунок 3.2 - Звук «м»

Дополнительный к зрительному символу жестовый символ подкреплял и обогащал слуховой образ каждого звука, создавал дополнительную опору восприятию и расширял звуковую рецепцию. Такое комплексное воздействие различных ощущений, слуховых, зрительных, мышечных, многократно усиливало фонематические представления малышей.

Для закрепления звука в памяти детей мною произносились словосочетания с выделением нужного звука голосом. В результате дети овладевали звуковым эталоном (произношением этого звука). Это подготавливало их к интонационному выделению любого звука в слове.

Далее, я знакомила детей со звучащим словом, идентифицируя его с определенным образом предмета, явления, признака. Вместе с детьми мы выделяли отдельные звуки в словах, определяли первый звук в слове, подбирали слова с определенным звуком. С помощью символов-картинок дети легко справлялись с этим заданием, охотно выполняли его.

Так звук «в» мы обозначали картинкой – символом «ветер» («в-в-в – воет ветер»). Звук «ф» - символом «шумит фонтан», звук «ш» - «воздух выходит из шарика», звук «ц» - «коляска» («ц-ц-ц» – тише спит малыш) (Рисунок 3.3).

Параллельно с помощью символов-картинок проходило обучение детей различать на слух твердые и мягкие согласные звуки, не называя термин «согласный». Дети легко усвоили, что большой колокол поет твердо (б-б-б), а маленький мягко» (бь-бь-бь), большой комар поет (з-з-з), а маленький (зь-зь-зь). Для определения твердости и мягкости звука дети оперировали картинками-символами: большой и маленький.

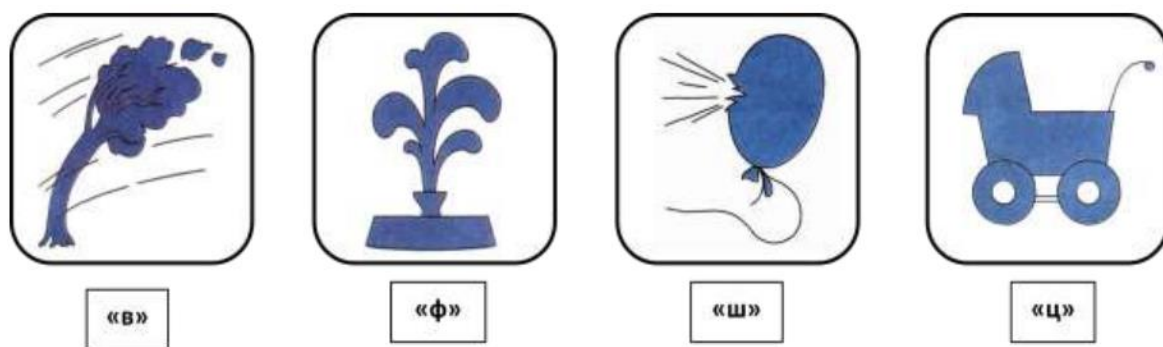


Рисунок 3.3 - Картинки-символы с элементом действия

При восприятии гласных звуков дети легко подбирали зрительные символы, напоминающие положение губ при артикуляции соответствующего звука.

Например, звук «у» дети обозначали маленьким кружком, звук «а» - это большой круг (Рисунок 3.4). Благодаря таким символам, дети не только четко усвоили разницу между звуками, но и легче овладели способом артикуляции при их произношении.

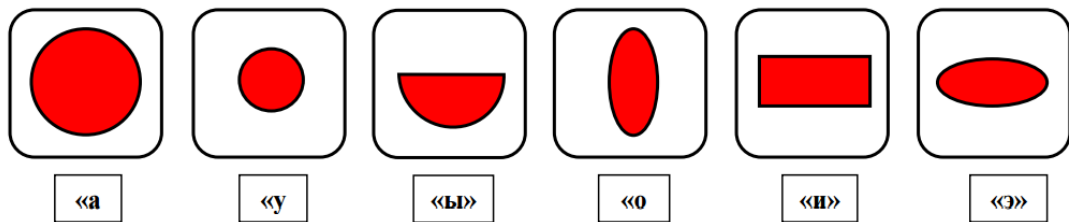


Рисунок 3.4 - Символы гласных звуков

Учитывая то, что игра - ведущая деятельность дошкольников, в работе с детьми активно использовались дидактические игры и игровые приемы. Например, для закрепления и дифференциации звуков («с» и «ш» и т.д.) ребятам предлагалось поиграть в игру «Собери вещи». Дети собирали вещи в два чемодана с изображенными на них символами. Например, в первый чемодан, на котором был нарисован насос, они собирали вещи со звуком «с». Во второй чемодан с картинкой-символом, изображающей сдувающийся шарик, укладывали вещи со звуком «ш».

Позднее мы усложнили игру, используя игровое поле, фишки и кубик с разным количеством точек. Дети поочередно бросали кубик и передвигали фишки на определенное количество кружков. Если фишка попадала на предмет, который имеет в названии нужный ребенку звук, он клал эту картинку в свой чемодан. Выигрывал тот, кто больше вещей соберет в свой чемодан и не положит лишние вещи.

В процессе ознакомления детей со звуками активно использовались стихи, считалки, поговорки, потешки, сказки, загадки, песни, повышающие

эмоциональный настрой детей и помогающие закреплять усвоенный материал.

2. Формирование навыков звуко-слогового анализа и синтеза слов путем моделирования состава слова.

На первом этапе формирования навыков звуко-слогового анализа и синтеза слов мною были предприняты попытки, познакомить детей с моделями с целью формирования у них представлений о протяженности слов, в частности, были использованы длинные и короткие прямоугольники.

В это время у детей формировалось умение определять первый звук в слове, что явилось началом звукового анализа. А чтобы действие выделения первого звука в слове было доступно, предлагалось поставить картинку - символ заданного звука в начале прямоугольника. Так, давая детям задание придумать слова со звуком «з», я ставила в начале прямоугольника картинку – символ «комарик».

На втором этапе мною формировалось умение у детей интонационно выделять заданный звук в словах, подбирать слова на определенный звук, определять место звука в слове, количество и последовательность звуков (Рисунок 3.5).



Рисунок 3.5 - Использование звука «л» («ль») в разных словах

До начала звукового анализа слова я продемонстрировала детям звучащее слово как последовательность звуков. Дети медленно произносили слово (например, слово «жук») и, когда они произносили первый звук (ж), в первом окошке появлялся круг другого цвета. Произнося второй звук («у»), дети продолжали выдвигать линейку, и круг перемещался во второе окошко.

Когда дети произносили третий звук («к»), круг в первом окошке исчезал и появлялся в третьем окошке (Рисунок 3.6).

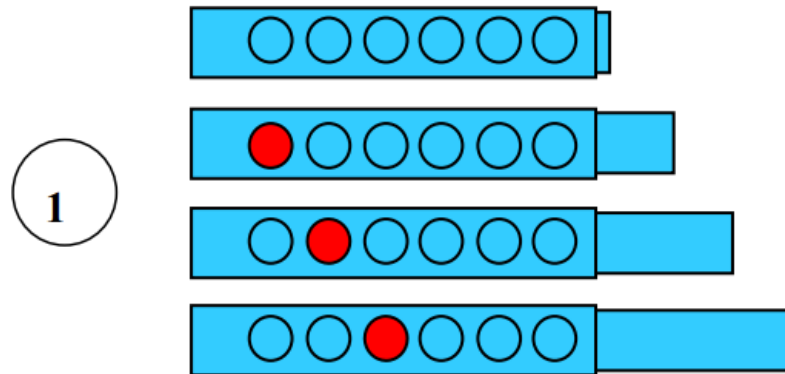


Рисунок 3.6 - «Звуковая линейка 1»

Чтобы сосредоточить внимание детей на каком-то одном звуке, определить его место в слове, я использовала «Звуковую линейку № 2». Дети произносили слово (например, слово «кот»), последовательно проговаривая каждый звук, в это время подвижная часть линейки открывала окошки по количеству произнесенных звуков.

Удобным было то, что дети могли «остановить» любой выделяемый голосом звук (например, «о»), определить после какого звука он звучит. Появившийся в окошке круг-звук не исчезал после того, как открывалось следующее окошко. Таким образом, окошки линейки последовательно заполнялись звуками (Рисунок 3.7).

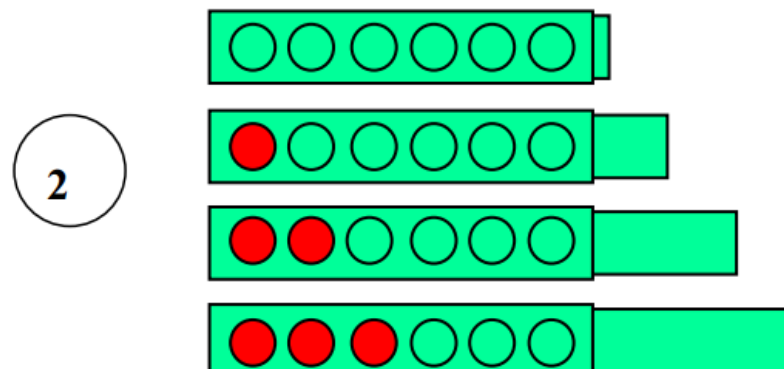


Рисунок 3.7 - «Звуковая линейка 2»

После того как дети научились самостоятельно проводить все действия со звуковыми линейками № 2 и №1, я представила им «Звуковую линейку № 3. С помощью этой линейки дети сравнивали 2 слова по длительности звучания, наглядно видели, что слово «лиса» длиннее слова «лис», самостоятельно делали вывод: «потому что в слове «лиса» больше звуков» (рисунок 3.8).

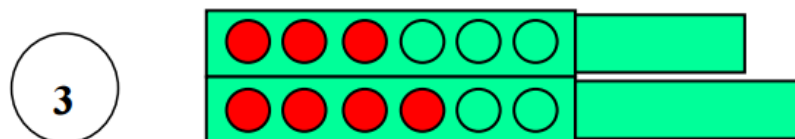


Рисунок 3.8 - «Звуковая линейка 3»

Для закрепления умения детей определять количество звуков в слове мы играли в дидактическую игру «Построй пирамиду». Пирамида собиралась из пяти прямоугольников. Верхний прямоугольник, самый короткий, разделен на два квадрата. В эти квадраты дети помещали картинки, в названиях которых слышали два звука. Следующий ниже прямоугольник разделен на три квадрата, для слов из трех звуков и т.д. Важно, что прямоугольники, разделенные на части служили для детей зрительной опорой, наглядной моделью состава слова из звуков.

3. Формирование умения детей различать звуки по качественной характеристике с помощью и звуковых символов.

В ходе логопедических занятий нами были использованы фигурки девочек и мальчиков, символизирующие те или иные звуки. На рисунке 3.9 представлены фигуры этих девочек и мальчиков.

Шесть звуковых девочек в красных шапочках, сарафанчиках и туфельках. Красный цвет показывает на их главную роль в слове; губы – на схематичную артикуляцию, отсутствие преграды на пути выдыхаемого воздуха.

Согласные звуки – звуковые мальчики. Сжатые губы показывают на преграду на пути выдыхаемого воздуха. У мальчиков - звонких согласных -

на шапочках колокольчики. Мальчики - твердые согласные - одеты в синие костюмчики, мягкие согласны - в зеленые.



Рисунок 3.9 - Фигуры звуков

Характеристика звуков осуществляется по опорной схеме:

- имя звука (например, «а»);
- фамилия звука определяется от наличия или отсутствия преграды (гласный звук или согласный);
- если звук согласный, определяется, дружит он с голосом (звонкий) или не дружит (глухой);
- если звук согласный, определяется характер звука: твердый или мягкий.

В ходе занятий ребятам часто предлагалось поиграть в игру «Живые звуки». Дети с удовольствием превращались в какой-либо звук и, построившись слева направо, составляли загаданные товарищами слова. С помощью моделей звуков практически все дети быстро научились дифференцировать гласные и все виды согласных звуков, использовали модели в самостоятельной игровой деятельности.



#### 4. Овладение дошкольниками навыками слогового анализа.

Звучащее слово не только звуковой комплекс, но и слоговой. Звуки в слове при произнесении взаимосвязаны и входят в состав слогов, из которых образуются слова. Один слог в слове обязательно ударный.

Слоговой анализ – важная ступень ознакомления ребенка со звуковой стороной слова.

Формирование элементарного осознания фонетической структуры слова без слогового членения невозможно. Сочетание гласной и согласной букв представляет собой цельный графический элемент, в этом своеобразие русского языка, в котором в качестве единицы чтения и письма выступает именно слог. Чтобы правильно передать на письме звуковую форму слова (без пропусков и перестановки букв), прежде всего надо разделить слово на слоги, установить место, последовательность и взаимодействие звуков между собой и в пределах слога.

Для оказания помощи детям в усвоении знаний о слоговом составе слова использовалось пособие «Слоговая линейка» с подвижными вертикальными полосками. Если воспитанники слышали слово с одним слогом, они раздвигали полоски в разные концы линейки. Если слово состояло из двух слогов – ребята сдвигали обе полоски в центр. А услышав слово из трех слогов, делили площадь линейки на три равные части (Рисунок 3.10).



Рисунок 3.10 - Слоговая линейка

Слоговая линейка дала возможность каждому ребенку самостоятельно производить разные действия с указанными словами: преобразовывать короткие слова в длинные, узнавать «спрятанные» слова, четко представить сам процесс деления слова на составляющие его части (слоги).

Для закрепления знаний детей о составе слова из слогов я использовала уже

известную детям дидактическую игру «Построй пирамиду». Только теперь прямоугольники, составляющие пирамиду, делились не на части – звуки, а на части – слоги. Первый прямоугольник не делился – это слова с одним слогом. Второй прямоугольник был разделен на две части для картинок, обозначающих слова из двух слогов. В нижней части пирамиды дети помещали картинки с изображением слов из трех слогов.

Таким образом, вся представленная работа предполагает:

- выявление заданного звука из ряда звуков, слогов, слова, фразы;
- определение места заданного звука в слове;
- определение звукового и слогового состава слова;
- подбор слов с заданным звуком или слогом;
- формирование слова из ряда звуков или слогов.

Использование представленных моделей имело место на логопедических занятиях со всеми детьми экспериментальной группы.

Занятия проходили 2 раза в неделю. Всего было организовано 16 занятий, в рамках каждого из которых решалась одна из поставленных выше задач. Занятия проходили в период с 16 января 2017 года по 5 марта 2017 года.

Далее, с целью определения целесообразности представленных мероприятий нами был проведен контрольный этап эксперимента, в ходе которого были использованы те же методики, что на констатирующем этапе.

### 3.2 Контрольный этап эксперимента: определение целесообразности применения метода наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня

Контрольный этап эксперимента был проведен, как было отмечено ранее, с использованием тех же методик:

Задание 1. Исследование звукопроизношения.

В ходе выполнения данного задания были использованы предметные картинки: На определение свистящих звуков:

[с] - собака, усы, автобус;

[с'] - семь, письмо, гусь;

[з] - замок, козел, звезда;

[з'] - зебра, газета, обезьяна;

[ц] - цветы, пуговица, огурец, .

На определение шипящих звуков:

[ш] - шахматы, машина, душ;

[ж] - жук, ножницы, еж;

[ч] - чайник, бабочка, ключ;

[щ] - щетка, овощи, плащ;

На определение сонорных звуков:

[л] - лук, белка, дятел;

[л'] - лев, телефон, ель;

[р] - рыба, корова, помидор;

[р'] - репа, веревка, дверь.

Задание 2. «Поймай звук» - 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, омь, 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.

Задание 3. «Покажи картинку» - различение слов, близких по звуковому составу, но разные по смыслу, направленные на изучение восприятия слов, похожих по звучанию.

Материал: картинки с изображением пары предметов (коса – коза, ежата – мышата, бочка – почка, дочка – точка, вата – фата, рак – мак, чёлка – щёлка). Инструкция: посмотри, это бочка, это почка (исследователь показывает соответствующие картинки). Покажи, где бочка. Покажи, где почка. Покажи, где почка.

Задание 4. «Внимательные ушки» - выявление особенностей сформированности фонематического восприятия.

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

Инструкция: Покажи картинку, если произнесу слово правильно.

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

Шапка, фапка, сапка, хапка, шапка, сяпка.

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

Раскладушка, йасладушка, раскладушка, раскладуска, ласкрадуска, раскладушка.

Задание 5. «Найди ошибку» - 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.

У Марины болит зуб, а в тарелке вкусный суп.

2. На лугу пасутся козы, выросли на клумбе розы.

На лугу пасутся розы, выросли на клумбе козы.

3. На столе с салатом мышка, в своей норке сидит миска.

На столе с салатом миска, в своей норке сидит мышка.

Задание 6. «Назови картинку» - сформированность звуко-слогового состава слова.

Материал: предметные картинки с изображениям: лыжи, машина, кот, мыло, лопата, лес, пила, корова, нож.

В Приложении В представлен анализ данных контрольного эксперимента по каждому ребенку, в Приложении Д - протоколы исследования контрольного этапа эксперимента.

Анализ звукопроизношения показал, что многие показатели его улучшились: после формирующего эксперимента лишь 53% детей испытывали проблемы со звукопроизношением. Всего проблемы с заменой звуков отмечены у 47% (7 чел.) против 60% во время проведения констатирующего этапа.

Искажение звука отмечено у 27% (4 чел.) против 40% (6 чел.) на контрольном этапе.

Смешение звуков отмечено у 20% (3 чел.) против 27% (4 чел.) контрольного этапа (Рисунок 3.11).

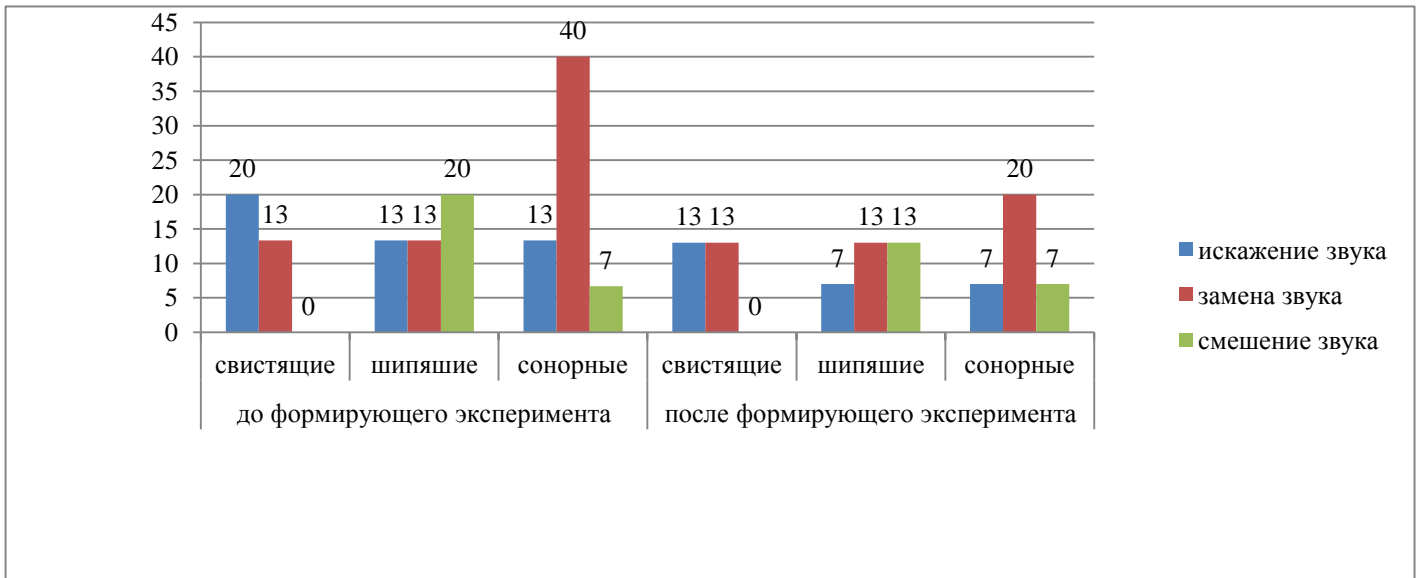


Рисунок 3.11 - Состояние звукопроизношения до и после формирующего эксперимента, %

На контрольном этапе эксперимента не было выявлено ни одного человека с низким уровнем фонематического восприятия, при этом 60% (9 чел.) показали высокий уровень, средний - 40% (6 чел.) (Рисунок 3.12).

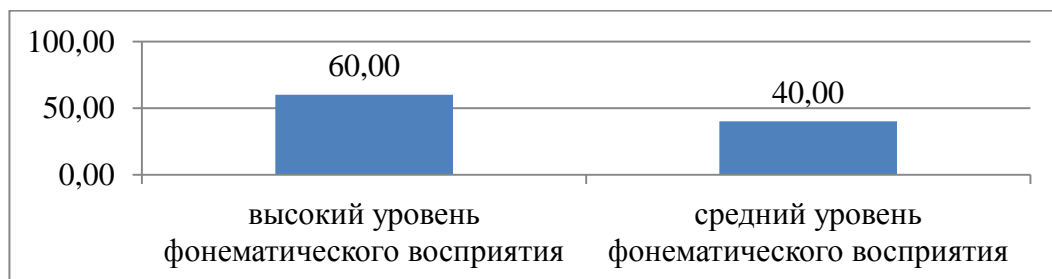


Рисунок 3.12 - Данные об общем уровне сформированности фонематического восприятия у детей на основе всех шести методик (на контрольном этапе эксперимента), %

Как видно из Приложения, общий уровень баллов увеличился по каждому человеку. Из 15-ти человек только 3 человека (20) остались на среднем уровне сформированности фонематического восприятия (Дарья М., Виктория Н., Игнат Я.), при этом следует отметить улучшение показателей по некоторым методикам. Остальные же дети перешли на более высокую

степень сформированности фонетического восприятия (от низкого уровня к среднему, от среднего - к высокому). На рисунке 3.13 представим сравнительные данные по уровням сформированности фонематического восприятия респондентов на основе всех шести методик до и после формирующего этапа.

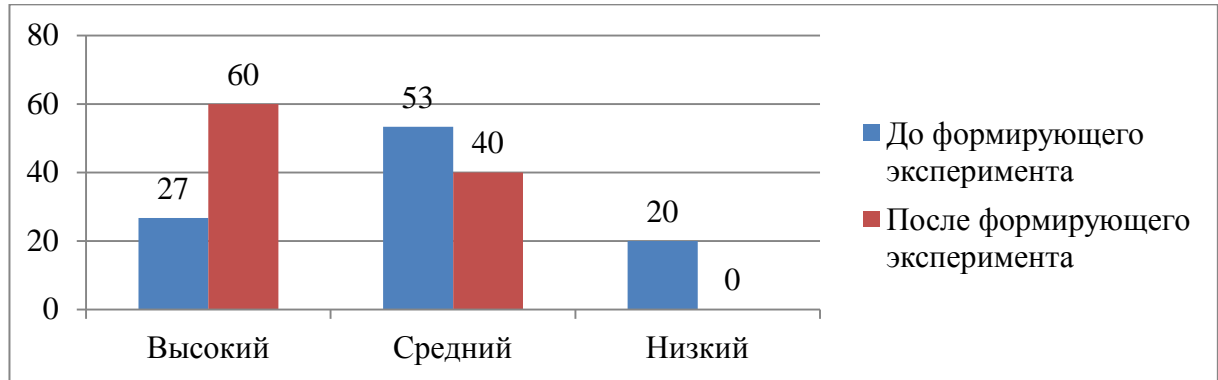


Рисунок 3.13 - Сравнительные данные по уровням сформированности фонематического восприятия на основе всех шести методик до и после формирующего этапа, %

Рассмотрим далее, как изменились показатели респондентов после формирующего этапа по каждой из представленных методик.

Так, после применения наглядных методов на контрольном этапе эксперимента выделить звук и в ряде звуков, и в слогах, и в словах смогли уже 40% (6 чел.) против одного человека на формирующем этапе. Выделить звук и в ряде звуков, и в слогах без ошибок смогли 20% (3 чел.), и в ряде звуков и в словах - 27% (4 чел.), при этом 13% (2 чел.) смогли определить звук только в ряде звуков. На рисунке 3.14 представлены сравнительные данные об итогах выполнения задания «Поймай звук» до и после формирующего эксперимента.

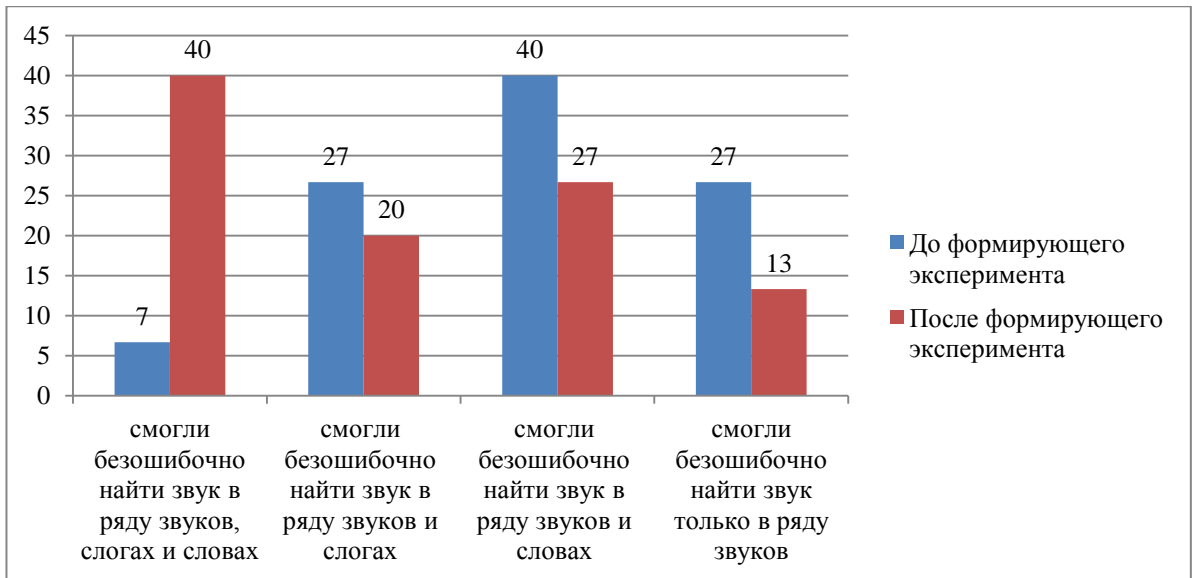


Рисунок 3.14 - Сравнительные данные об итогах выполнения задания «Поймай звук» до и после формирующего эксперимента, %

При проведении задания «Покажи картинку» после формирующего этапа эксперимента, более трех ошибок не совершил никто, 33% (5 чел.) допустили от 1 до 3 ошибок (20% (3 чел.) - 1 ошибку, 13% (2 чел.) - 2 ошибки) и 67% (10 чел.) не допустили в данном задании ни одной ошибки (Рисунок 3.15).

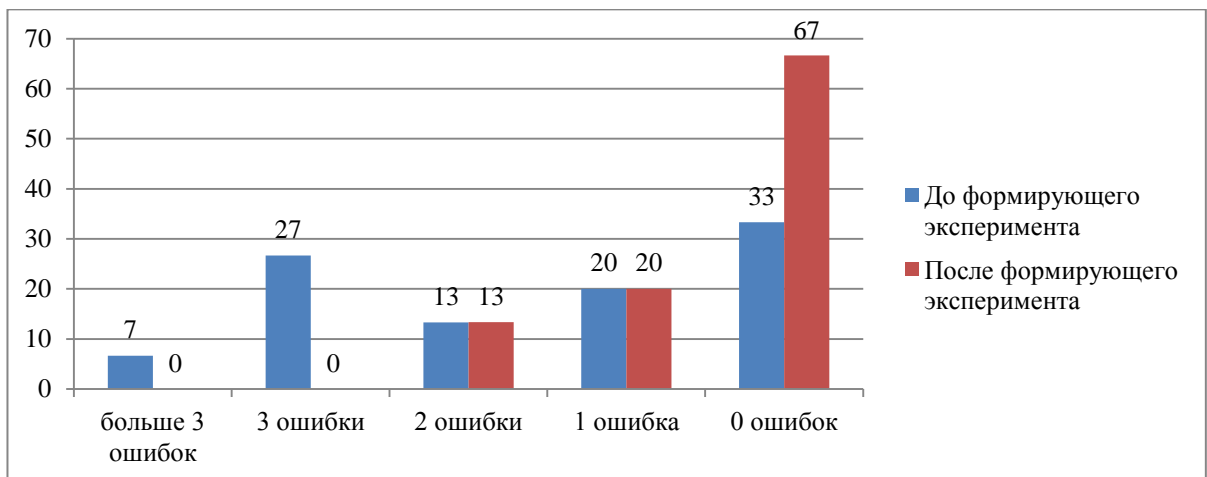


Рисунок 3.15 - Сравнительные данные об итогах выполнения задания «Покажи картинку» до и после формирующего эксперимента, %



Как видно из рисунка, успехи детей в рамках данного задания показывают очень хорошую динамику. Количество ошибок значительно сократилось, а безошибочно выполненные задания увеличились в 2 раза.

Задание «Внимательные ушки» на контрольном этапе показало следующие результаты: 53% (8 чел.) правильно выполнили абсолютно все задания, 20% (3 чел.) совершили ошибки при показе 1 картинки и 27% (4 чел.) - при показе 2-х картинок (Рисунок 3.16).

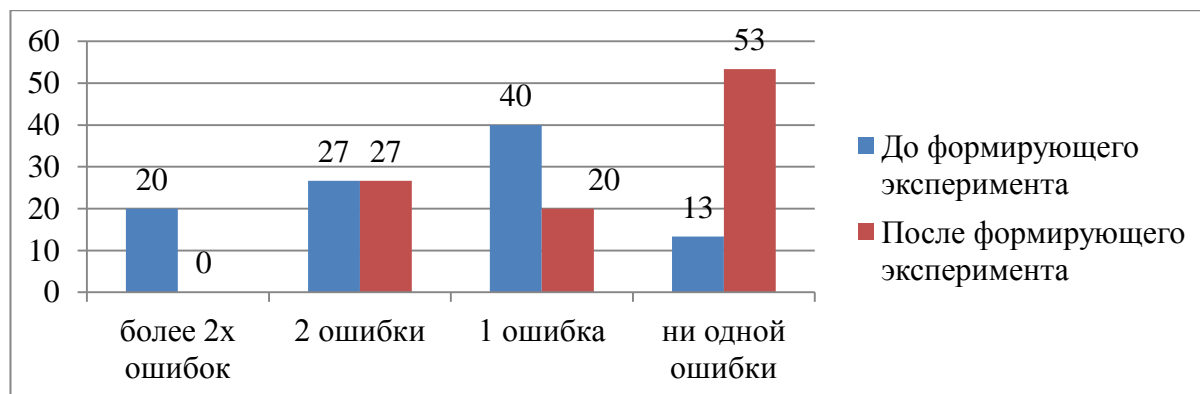


Рисунок 3.16 - Сравнительные данные об итогах выполнения задания «Внимательные ушки» до и после формирующего эксперимента, %

Здесь также наблюдается значительное улучшение показателей сформированности фонематического восприятия. И если на констатирующем этапе только двое ребят смогли без ошибок решить поставленную перед ними задачу в рамках данного задания, то на контрольном их количество увеличилось уже в 4 раза.

С заданием «Найди ошибку» после формирующего эксперимента справились полностью - правильно определили все 3 текста с ошибками 33% (5 чел.) против 1-го на констатирующем этапе, 1 предложение определили неправильно 60% (9 чел.), и только, все 3 предложения определил неправильно 7% (1 чел.) (Рисунок 3.17).

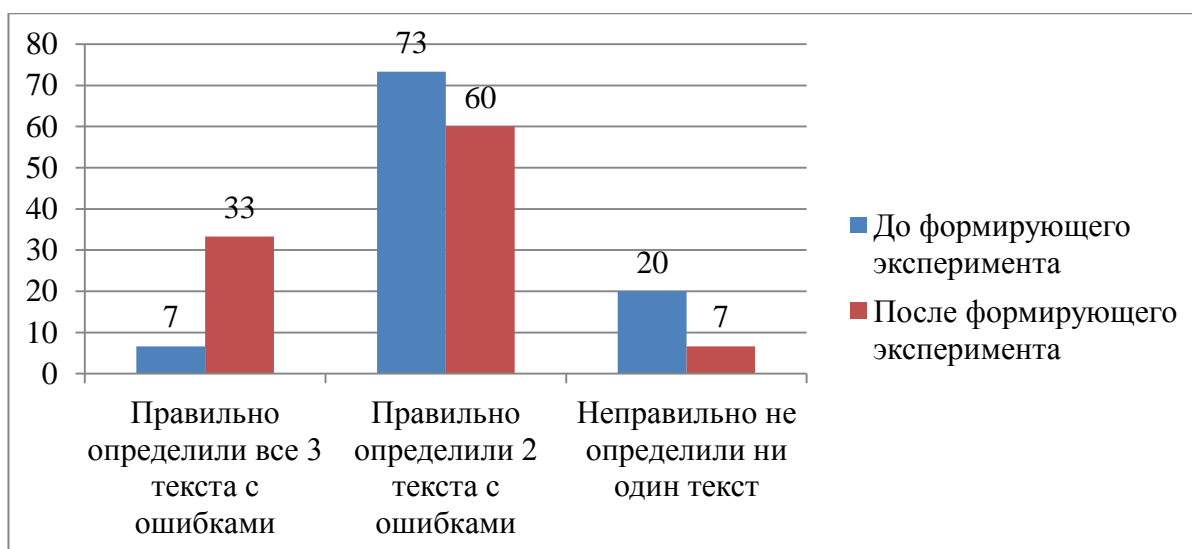


Рисунок 3.17 - Сравнительные данные об итогах выполнения задания «Найди ошибку» до и после формирующего эксперимента, %

В задании «Назови картинку», четко воспроизвести слоговую структуру всех слов смогли уже 60% (9 чел.) против 27% (4-х чел.) на констатирующем этапе, воспроизвели слоговую структуру правильно, но напряженно, замедленно - 20% (3 чел.), 20% (3 чел.) произносили слова замедленно, по слогам, некоторые слова искажали (Рисунок 3.18).

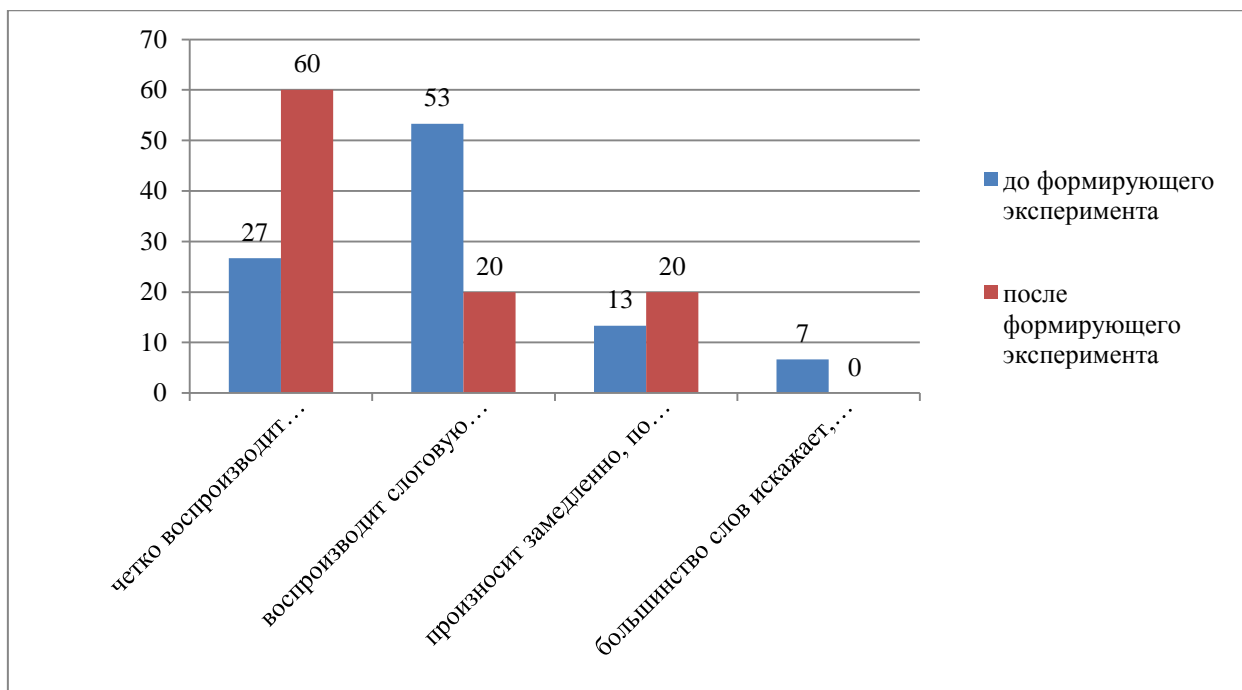


Рисунок 3.18 - Сравнительные данные об итогах выполнения задания «Назови картинку» до и после формирующего эксперимента, %

Таким образом, мы видим, что на контрольном этапе эксперимента респонденты показывают гораздо более высокие результаты, нежели на контрольном. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что использование наглядных моделей в коррекции фонематического недоразвития у старших дошкольников позволило улучшить представления детей о звуковом составе языка, добиться устойчивого различения звуковизапоминания артикуляционного уклада, сформировать прочные навыки выполнения фонематического анализа и синтеза, а также создать базу для успешного овладения детьми грамотным письмом и обеспечить максимальную коррекцию фонематического недоразвития и произносительной стороны речи.

### Выводы по главе III

Таким образом, в рамках формирующего этапа эксперимента нами была разработана и применена методика применения наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня на частичном использовании методики учителя-логопеда Просековой Т.Н. и Желудковой Е.Ю.

Применение метода наглядного моделирования проводилось нами в следующих направлениях:

- Развитие фонематического восприятия младших дошкольников с помощью символов-картинок и жестовых символов;
- Формирование навыков звуко-слогового анализа и синтеза слов у старших дошкольников путем моделирования состава слова;
- Формирование умения детей различать звуки по качественной характеристике с помощью звуковых символов;
- Овладение дошкольниками навыками слогового анализа.

Учитывая то, что игра - ведущая деятельность дошкольников, в работе с детьми активно использовались дидактические игры и игровые приемы.

образом, вся представленная работа предполагает:

- выявление заданного звука из ряда звуков, слогов, слова, фразы;
- определение места заданного звука в слове;
- определение звукового и слогового состава слова;
- подбор слов с заданным звуком или слогом;
- формирование слова из ряда звуков или слогов.

С целью определения целесообразности представленных мероприятий нами был проведен контрольный этап эксперимента, в ходе которого были использованы те же методики, что на констатирующем этапе.

Анализ звукопроизношения показал, что многие показатели его улучшились: после формирующего эксперимента лишь 53% детей

испытывали проблемы со звукопроизношением. Всего проблемы с заменой звуков отмечены у 47% (7 чел.) против 60% во время проведения констатирующего этапа. Искажение звука отмечено у 27% (4 чел.) против 40% (6 чел.) на контрольном этапе. Смещение звуков отмечено у 20% (3 чел.) против 27% (4 чел.) контрольного этапа.

На контрольном этапе эксперимента не было выявлено ни одного ребенка с низким уровнем фонематического восприятия, при этом из 15-ти детей высокий уровень показали 9 человек (60%), средний - 6 человек (40%). Как видно, на данном этапе респонденты показали гораздо более высокие результаты, нежели на констатирующем. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что использование наглядных моделей в коррекции фонематического недоразвития у старших дошкольников позволило улучшить представления детей о звуковом составе языка, добиться устойчивого различения звуков и запоминания артикуляционного уклада, сформировать прочные навыки выполнения фонематического анализа и синтеза, а также создать базу для успешного овладения детьми грамотным письмом и обеспечить максимальную коррекцию фонематического недоразвития и произносительной стороны речи.

## Заключение

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

В настоящее время под общим недоразвитием речи (ОНР) следует понимать форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи у детей с нормальным слухом и первично сохраненным интеллектом.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На фоне сравнительно развернутой обиходной речи наблюдается неточное знание и употребление многих слов и недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка, появляющаяся, например, в ошибках согласования и управления.

Формирование правильного произношения зависит от способности ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определенного уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой - тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Несформированность фонематического восприятия выражается в:

- нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих – звонких, свистящих – шипящих, твердых – мягких, шипящих – свистящих – аффрикат и т.п.);
- неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- затруднение при анализе звукового состава речи.

Метод наглядного моделирования помогает ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, предложение, текст), научиться работать с ними. Это особенно важно для дошкольников, поскольку мыслительные задачи у них решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального.

Использование наглядного моделирования в коррекционно-образовательной работе с детьми, имеющих нарушения речи эффективно влияет на развитие у дошкольников памяти, воображения, логического мышления, служат дополнительной основой для исправления звукопроизношения.

С целью диагностики уровня сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III нами на базе МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района был проведен констатирующий эксперимент, включающий в себя методику из шести заданий:

Задание 1. Анализ звукопроизношения;

Задание 2. «Поймай звук» - выделение заданного звука из ряда звуков;

Задание 3. «Покажи картинку» - различение слов, близких по звуковому составу, но разные по смыслу, направленные на изучение восприятия слов, похожих по звучанию;

Задание 4. «Внимательные ушки» - выявления особенностей сформированности фонематического восприятия;

Задание 5. «Найди ошибку» - различение слов в предложении, близких по звуковому составу, но разных по смыслу.

Задание 6. «Назови картинку» - сформированность звуко-слогового состава слова.

В ходе проведения исследования со всеми детьми в группе, имеющими заключение ОНР III уровня нами были проведены все 6, представленных выше методик.

Анализ состояния звукопроизношения показал, что 60% детей испытывали проблемы со звукопроизношением. При этом основная проблема заключается в замене звуков (как правило, сонорных). Всего проблем с заменой звуков отмечено у 60% (9 чел.), искажение звука отмечено у 40% (6 чел.), Смещение звуков отмечено у 27% (4 чел.).

Данные анализа показали, что большинство респондентов имеют средний уровень сформированности фонематического восприятия у 53% (8 чел. из 15-ти чел.). Высокий уровень сформированности фонематического восприятия отмечается лишь у 27% (4х чел.), низкий уровень у 20% - (3 чел.) Таким образом, мы можем констатировать, что в целом уровень сформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III на базе МКДОУ «Детский сад п. Горный» Ачинского района находится на среднем уровне. При этом наибольшее затруднение у детей вызвало задание «Поймай звук» и «Найди ошибку».

В рамках формирующего этапа эксперимента нами была разработана и применена методика применения наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР III уровня на частичном использовании методики учителя-логопеда Просековой Т.Н. и Желудковой Е.Ю.

Применение метода наглядного моделирования проводилось нами в следующих направлениях:

- Развитие фонематического восприятия младших дошкольников с помощью символов-картинок и жестовых символов;
- Формирование навыков звуко-слогового анализа и синтеза слов у старших дошкольников путем моделирования состава слова;
- Формирование умения детей различать звуки по качественной характеристике с помощью звуковых символов;
- Овладение дошкольниками навыками слогового анализа.



Учитывая то, что игра - ведущая деятельность дошкольников, в работе с детьми активно использовались дидактические игры и игровые приемы.

образом, вся представленная работа предполагает:

- выявление заданного звука из ряда звуков, слогов, слова, фразы;
- определение места заданного звука в слове;
- определение звукового и слогового состава слова;
- подбор слов с заданным звуком или слогом;
- формирование слова из ряда звуков или слогов.

Далее, с целью определения целесообразности представленных мероприятий нами был проведен контрольный этап эксперимента, в ходе которого были использованы те же методики, что на констатирующем этапе.

Анализ звукопроизношения показал, что многие показатели его улучшились: после формирующего эксперимента лишь 53% детей испытывали проблемы со звукопроизношением. Всего проблемы с заменой звуков отмечены у 47% (7 чел.) против 60% во время проведения констатирующего этапа. Искажение звука отмечено у 27% (4 чел.) против 40% (6 чел.) на контрольном этапе. Смещение звуков отмечено у 20% (3 чел.) против 27% (4 чел.) контрольного этапа.

На контрольном этапе эксперимента не было выявлено ни одного человек с низким уровнем фонематического восприятия, при этом 60% (9 чел.) показали высокий уровень, средний - 40% (6 чел.). Как видно, на данном этапе респонденты показали гораздо более высокие результаты, нежели на констатирующем. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что использование наглядных моделей в коррекции фонематического недоразвития у старших дошкольников позволило улучшить представления детей о звуковом составе языка, добиться устойчивого различения звуков и запоминания артикуляционного уклада, сформировать прочные навыки выполнения фонематического анализа и синтеза, а также создать базу для успешного овладения детьми грамотным письмом и обеспечить

максимальную коррекцию фонематического недоразвития и произносительной стороны речи.

Таким образом, гипотеза, представленная нами во введении, полностью подтверждена.

### Список литературы

1. Айдакова, А.В. Использование метода наглядного моделирования в развитии связной монологической речи дошкольников / А.В. Айдакова // <http://nsportal.ru/>
2. Алексеева, Т.В. Наглядное моделирование - эффективный метод в коррекционно-образовательной работе с детьми, имеющие нарушения речи / Т.В. Алексеева // <http://vospiteljam.ru/>
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие / Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2016. – 276 с.
4. Балобанова, В.П. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.П. Балобанова . – СПб.: Питер, 2001. - 254 с.
5. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / Под ред. Л.И. Беляковой. – М.: Книголюб, 2014. – 56 с.
6. Боровцова, Л.А. Организация и содержание логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении: учебное пособие / Л.А. Боровцова. - Издательство ОАО «Гамбовская типография «Пролетарский светоч», 2007 – 220 с.
7. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания / Н.А. Быстрова. - СПб.: Каро, 2002. – 78 с.
8. Васильева, С.А. Логопедические игры для дошкольников / С.А. Васильева. - М.: Школа-Пресс, 2009. - 80 с.
9. Венгер, Л.А. Развитие+. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. Старший дошкольный возраст / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.С. Варенцова. - М.: Развитие, 2012. - 144 с.
10. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии / Т.Г. Визель. - М.: АСТ, 2009. - 384 с.

- 11.Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 154с.
- 12.Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада / В. В. Гербова. - М.: Наука, 2014. - 90 с.
- 13.Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2012. - 144 с.
- 14.Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие / Г.Г. Голубева. - СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена: Союз, 2010. – 68 с.
- 15.Гриншпун, Б.М. Дислалия / Б.М. Гриншпун // Хрестоматия по логопедии -т.1.- М.: ГИЦ ВЛАДОС, 1997. - С.108-120
- 16.Дидактический материал по обследованию речи детей / Под ред. И.Т. Власенко, Г.В. Чиркиной. - М.: Наука, 2012. - 397 с.
- 17.Дурова, Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. Методическое пособие / Н.В. Дурова. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 76 с.
- 18.Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н.И. Дьякова. - М.: ТЦ Сфера, 2011. - 64 с.
- 19.Желудкова Е.Ю. Развитие фонематического восприятия дошкольников и подготовка к обучению грамоте с помощью наглядного моделирования. - Людиново, 2013. - 27 с.
- 20.Жинкин, Н.И. Интеллект, язык и речь / Н. И. Жинкин. – М.: Наука, 2012. – 340 с.
- 21.Жукова, Н.С. Формирование устной речи. Учеб-метод, пособие / Н.С. Жукова. - М.: Соц. -полит. журн., 1994. - 55 с.
- 22.Журова, Л.Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. - М.: Просвещение, 1963. – 270 с.

23. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности: Избр. психол. труды / И.А. Зимняя. - М.: Изд-во Моск. психол.- социального ин-та; Воронеж: МОДЕК, 2001. - 176 с.
24. Зуева, Л.И. Логопедия для дошкольников / Л.И. Зуева, Н.Ю. Костылёва, О.П. Солощенко. - М., 2010. - 315 с.
25. Иншакова, О.Б. Логопедическое обследование / О.Б. Иншакова. – М.: Педагогика, 1999. - 62 с.
26. Карпова, С.Н. Особенности ориентировки на слово у детей / С.Н. Карпова, И.Н. Колбова. - М.: Педагогика, 1978. - 118 с.
27. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / Г.А. Каше. – М.: Просвещение, 1971. – 215 с.
28. Каше, Г.А. Обучение грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / Г.А. Каше // Дефектология. - 1985. - №1. - С. 74-80.
29. Каше, Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. - М.: Просвещение, 1985. - 345 с.
30. Колесникова, Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е.В. Колесникова. - М.: Инфа-М, 2012. - 78 с.
31. Коноваленко, В.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе (для детей с ФФН) / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Наука, 2008. – 168 с.
32. Коноваленко, В.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Наука, 2008. – 450 с.
33. Коноваленко, В.В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пособие для логопедов / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. - М.: Гном-Пресс, 2014. – 48 с.

- 34.Корнилова, Л.А. Игровые приёмы развития фонематического восприятия у дошкольников / Л.А. Корнилова // Логопед. - 2009. - №2. - С. 65-69.
- 35.Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуша. - М.: Наука, 2010. - 280 с.
- 36.Кудрова, Т.И. Моделирование в обучении грамоте дошкольников с недоразвитием речи / Т.И. Кудрова // Логопед в детском саду. - 2007. - № 4. - С. 51-54.
- 37.Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. - М.: Просвещение, 1968. - 367 с.
- 38.Левина, Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р.Е. Левина. - М.: АРКТИ, 2015. - 222 с.
- 39.Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1969. - 214 с.
- 40.Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. - М.: Просвещение, 1969. - 209 с.
- 41.Логопедия: учебник для студ. дефектологических факультетов пед. высш. учебн. заведений / Под ред. Л.С. Волковой. - М.: Владос, 2008. - 528 с.
- 42.Маркова, А.К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией / А.К. Мароква // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Р.Е. Левиной. - М., 1961. - С. 59-70.
- 43.Определение и характеристика развития детей с ОНР // <http://www.bestlogoped.com/>
- 44.Парамонова, Л.Г. Воспитание связной речи у детей. Методическое пособие / Л.Г. Парамонова. - СПб.: ДЕТСТВО ПРЕСС, 2011. – 176 с.

45. Пожиленко, Е.А. Волшебный мир звуков и слов / Е.А. Пожиленко. - М.: Владос, 2001. - 224 с.
46. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В.И. Селивёрстова. - М.: ВЛАДОС, 1997. - 399 с.
47. Просекова, Т.Н. Коррекция фонематического недоразвития с использованием наглядного моделирования / Т.Н. Просекова. - Югорск, 2013. - 20 с.
48. Селивёрстов, В.И. Практикум по детской логопедии / В.И. Селивёрстов. - М., 1995. - 240 с.
49. Селивёрстов, В.И. Речевые игры с детьми / В.И. Селивёрстов. - М.: Наука, 2-14. - 74 с.
50. Смирных, С.П. Нарушения речи. Причины и ранняя коррекция / С.П. Смирных // Дошкольная педагогика. - 2013. - №4. - С. 45-49.
51. Смышляева, Т.Н. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи дошкольников / Т.Н. Смышляева, Е.Ю. Корчуганова // Логопед. - 2015. - № 1. - С. 7-12.
52. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и моторной алалией) / Е.Ф. Соботович. - М.: Классикс стиль, 2013. - 247 с.
53. Спирина, Л.Ф. Приёмы выявления речевых нарушений у детей / Л.Ф. Спирина. - М.: Просвещение, 1968. - 156 с.
54. Ткаченко, Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т.А. Ткаченко // Дошкольное воспитание. - 1990. - №10. - С.16-21.
55. Ткаченко, Т.А. В первый класс – без дефектов речи / Т.А. Ткаченко. - СПб.: Питер, 1999. - 129 с.
56. Ткаченко, Т.А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза / Т.А. Ткаченко. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2015. - 48 с.

57. Федорова, М.И. Использование наглядного моделирования при подготовке к обучению грамоте детей дошкольного возраста с ОНР III-го уровня / М.И. Федорова // <http://festival.1september.ru>
58. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. - 5-е изд. - М.: Айрис-пресс, 2008. - 224 с.
59. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева. - М.: Просвещение, 1989. - 223 с.
60. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии / М.Ф. Фомичева. - М.: Просвещение, 1989. - 239 с.
61. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н.Х. Швачкин. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Под ред. М.М. Алексеевой. - М., 2000. - 512 с.
62. Шорохова, О.А. Речевое развитие ребенка: Анализ программы дошкольного образования / О.А. Шорохова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128 с.



## Приложение А

Таблица А.1 - Анализ данных констатирующего эксперимента по каждому ребенку

Испытуемые	Количество баллов за каждую методику					Общая сумма баллов	Уровень сформированности	Первичное или вторичное фонематическое недоразвитие	Механизмы нарушения
	Задание 1. «Поймай звук»	Задание 2. «Покажи картинку»	Задание 3. «Внимательные ушки»	Задание 4. «Найди ошибку»	Задание 5. «Покажи картинку»				
1. Алина А.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	Средний	Вторичное	Сенсорные
2. Виктор А.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	Средний	Вторичное	Сенсорные
3. Роберт В.	0,5	0,5	0	0	0	1	Низкий	Вторичное	Фонематические
4. Илья Г.	0,5	0,5	0	0	0	1	Низкий	Первичное	Сочетание сенсорных и моторных механизмов
5. Елизавета Д.	0,5	0	0,5	0,5	0,5	2	Средний	Вторичное	Сенсорные
6. Артем Е.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	3	Средний	Вторичное	Сенсорные
7. Анатолий Ж.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	Средний	Вторичное	Сенсорные
<b>8. Анастасия М.</b>	<b>0,5</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0,5</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>Высокий</b>	Вторичное	Сенсорные
9. Дарья М.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	Средний	Вторичное	Сенсорные
10. Виктория Н.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	Средний	Вторичное	Сенсорные
<b>11. Николай П.</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0,5</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>4,5</b>	<b>Высокий</b>	Вторичное	Сенсорные
12. Андрей С.	0,5	0,5	0	0	0,5	1,5	Низкий	Первичное	Сочетание сенсорных и моторных механизмов

									ов
<b>13.Виктор Т.</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0,5</b>	<b>0,5</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>Высокий</b>	Вторичное	Сенсорные
<b>14. Мария Т.</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0,5</b>	<b>1</b>	<b>4,5</b>	<b>Высокий</b>	Вторичное	Сенсорные
15. Игнат Я.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	Средний	Вторичное	Сенсорные

Наглядные модели, использованные при разработке методики применения наглядного моделирования при преодолении несформированности фонематического восприятия у детей 6-7 лет с ОНР



Рисунок Б.1 - Картинки-символы, обозначающие различные звуки



Рисунок Б.2 - Звук «м»

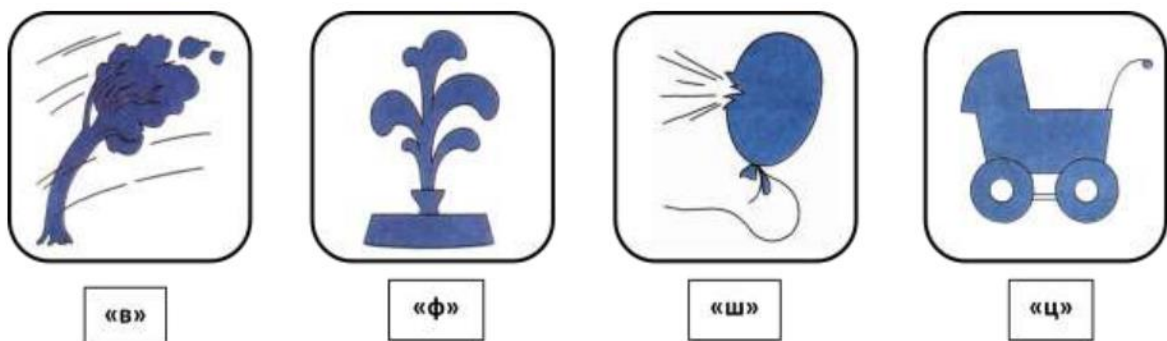


Рисунок Б.3 - Картинки-символы с элементом действия

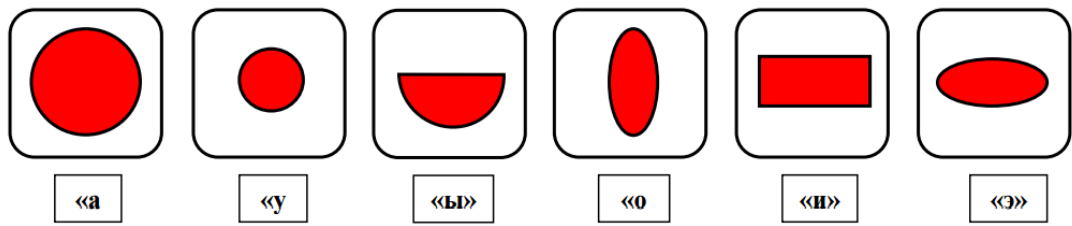


Рисунок Б.4 - Символы гласных звуков



Рисунок Б.5 - Использование звука «л» («ль») в разных словах

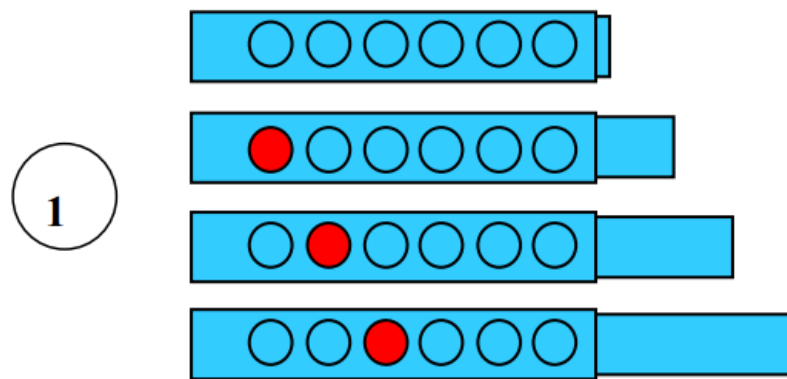


Рисунок Б.6 - «Звуковая линейка 1»

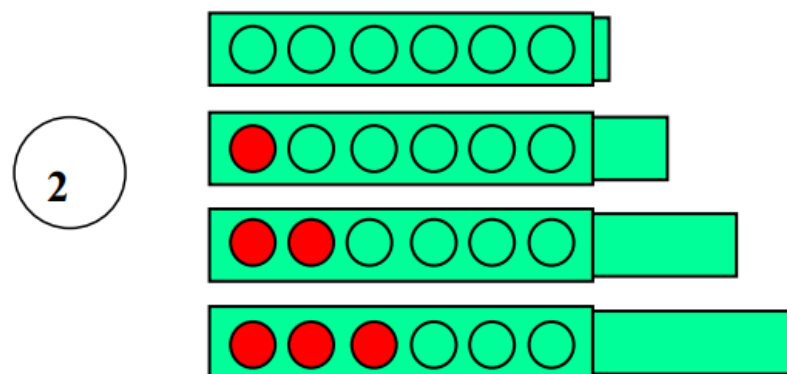


Рисунок Б.7 - «Звуковая линейка 2»

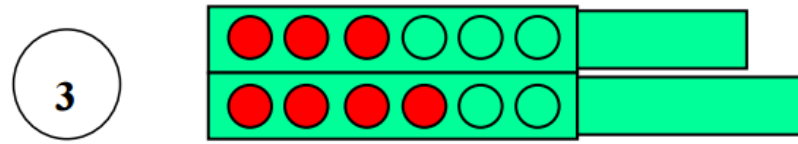


Рисунок Б.8 - «Звуковая линейка 3»



Рисунок Б.9 - Фигуры звуков



Рисунок Б.10 - Слоговая линейка

Таблица В.1 - Анализ данных контрольного эксперимента по каждому ребенку

Испытуемые	Количество баллов за каждую методику					Общая сумма баллов	Уровень сформированности
	Задание 1. «Поймай звук»	Задание 2. «Покажи картинку»	Задание 3. «Внимательные ушки»	Задание 4. «Найди ошибку»	Задание 5. «Назови картинку»		
1. Алина А.	1	1	0,5	1	1	4,5	Высокий
2. Виктор А.	1	1	0,5	0,5	1	4	Высокий
3. Роберт В.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	Средний
4. Илья Г.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	2,5	Средний
5. Елизавета Д.	0,5	0,5	1	1	1	4	Высокий
6. Артем Е.	0,5	1	1	1	1	4,5	Высокий
7. Анатолий Ж.	0,5	1	1	0,5	1	4	Высокий
8. Анастасия М.	1	1	1	1	1	5	Высокий
9. Дарья М.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	3	Средний
10. Виктория Н.	0,5	1	0,5	0,5	0,5	3	Средний
11. Николай П.	1	1	1	1	1	5	Высокий
12. Андрей С.	1	0,5	0,5	0	0,5	2,5	Средний
13. Виктория Т.	1	1	1	0,5	1	4,5	Высокий
14. Мария Т.	1	1	1	0,5	1	4,5	Высокий
15. Игнат Я.	0,5	0,5	1	0,5	0,5	3	Средний

## Словарь

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия - недоразвитие фонематического восприятия, наблюдающееся при нарушениях речевых кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи.

Моделирование - продукт сложной познавательной деятельности, включающей, прежде всего мыслительную переработку исходного чувственного материала по очищению от случайных моментов. Процесс применения наглядных моделей

Наглядное моделирование - воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Общее недоразвитие речи (ОНР) - форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом.

Первичное нарушение фонематического восприятия - нарушение фонематического восприятия при котором предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном.

Фонематическое восприятие - способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. Специальные умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) - расстройство процесса образования произношения фонем у ребенка с разнообразными речевыми отклонениями в результате дефектов понимания и передачи звуков.