

Технология по формированию фонетико-фонематического восприятия и развития анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста, как средство предупреждения фонематических дислексий

Учитель-логопед: Васильченко Наталья Викторовна

Актуальность темы. Цели и задачи развития функций фонематической системы и предупреждения фонематических дислексий у дошкольников

Современное обучение сегодня сильно отличается от того, каким было 20 лет назад, но неизменным остается одно – для успешного обучения в школе необходима правильная речь как письменная, так и устная. Речь формируется постепенно: в норме дети к концу 1-го года жизни распознают часто употребляемые слова. На 2-м году жизни ребенок уже может различать все фонемы родного языка. На 3-м году формируется умение самостоятельно определять неверно произнесенный звук в собственной речи. В 4 года ребенок может различать сходные фонемы, то есть звуки, на слух и в собственном произношении. На 5-м году малыш может определять последовательность и количество звуков в слове, таким образом, формируется звуковой анализ, ребенок осваивает чтение и письмо, так как часть слов русского языка пишется исходя из фонетического принципа письма - «как слышим, так и пишем».

Актуальность данного проекта состоит в том, что, к сожалению, в течение последних лет, дети 5-7 лет с речевыми нарушениями, имеют несформированность фонематического восприятия и в школе наблюдается тенденция неспособности таких детей в полной мере овладеть процессом чтения и письма на этапе всего букварного периода.

Раннее начало коррекционной работы учителя-логопеда совместно с родителями и педагогами детского сада предупреждает появление вторичных отклонений в развитии и способствует благополучному обучению в школе.

Цель проекта: разработать коррекционно-развивающую технологию по формированию фонетико-фонематического восприятия и развития анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста, как средство предупреждения фонематических дислексий.

Что же такое фонетико-фонематическое восприятие?

Фонетико-фонематическим восприятием, принято называть способность слышать и различать звуки речи.

Развитие фонематического восприятия начинается с самых первых этапов логопедической работы и вводится составной частью во многие методы коррекционного воздействия.

Мы знаем, чтобы грамотно написать, ребёнку необходимо представлять, что предложения состоят из слов, слова из слогов и звуков, а звуки в слове расположены в определённой последовательности.

Навык чтения формируется у ребёнка только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова. По мнению известного психолога Д. Б. Эльконина, «чтение – есть воссоздание звуковой формы слова по его графической (буквенной) модели». К. Д. Ушинский отмечал, что «сознательно читать и писать может только тот, кто понял звуко-слоговое строение слога».

Таким образом, чтобы ребёнок понял письменную речь (чтение и письмо), а так же избежать многих ошибок, следует обучать его звуковому анализу и синтезу.

В свою очередь звуковой анализ и синтез должны базироваться на устойчивом фонематическом восприятии каждого звука родного языка.

Поэтому в логопедической работе по коррекции речевых нарушений важной задачей является развитие функций фонематической системы, которые осуществляются в двух направлениях: развитие фонематического восприятия (дифференциация фонем) и развития фонематического анализа и синтеза. Развитие функций фонематической системы позволяет предупредить возникновение у дошкольников и младших школьников фонематических дислексий. Ведь уже в детском саду дети обучаются чтению.

Одним из наиболее эффективных путей обучения детей на занятиях является игра. Дети лучше запоминают материал, если его подача осуществляется в игровой, занимательной форме. У них появляется стремление к познавательной деятельности. И для создания этой игровой ситуации на занятиях по развитию функций фонематической системы используются специальные символы, различные игры и игровые упражнения.

Процесс овладения чтением в норме

Овладение звуко-буквенными обозначениями осуществляется в течение всего добукварного и букварного периодов.

«Однако восприятие и различение букв есть лишь внешняя сторона процесса чтения, за которой скрываются самые существенные и основные действия со звуками языка» (Д.Б.Эльконин). Не звук является названием буквы, а наоборот, буква представляет собой знак, символ, обозначение речевого звука. Поэтому сложный процесс усвоения звуко-буквенных обозначений начинается с познания звуковой стороны речи, с различения и выделения звуков речи. И только затем предлагаются буквы, являющиеся зрительным изображением звуков. Учитывая эту сторону процесса овладения звуко-буквенными обозначениями, можно утверждать, что буква будет правильно и успешно усвоена прежде всего в следующих случаях:

1. Когда ребёнок дифференцирует звуки речи, т. е. когда у него имеется чёткий образ звука и когда звук не смешивается с другим ни по слуху, ни артикуляторно. В том случае, когда нет чёткого звукового образа, соотнесение с буквой становится затруднительным. Одна и та же буква может соотноситься не с одним, а с двумя или несколькими смешиваемыми звуками. И наоборот, разные буквы могут называться одним и тем же звуком. Усвоение буквы в этом случае

происходит замедленно, за буквой не устанавливается определённого звучания.

2. Когда у ребёнка имеется представление об обобщенном звуке речи, о фонеме. Известно, что звук в потоке речи и звук, произнесенный изолированно, не тождественны.

При выделении звука из речи, ребёнок должен во всем многообразии его звучания, изменяющемся в зависимости от положения звука в слове, уловить некоторое основное постоянное качество вариантов звука, независимо от его непостоянных свойств. Таким образом, ребёнок должен отвлечься от второстепенных свойств звуков и выделить фонему. Только при этом условии в процессе обучения чтению формируется представление о графеме, о соотношении буквы с фонемой. В том случае, когда процесс овладения буквой начинается с восприятия её зрительного образа, усвоение и соотношение её со звуком носит механический характер.

3. Для ребёнка, начинающего читать, буква не является простейшим графическим элементом. Она сложна по своему графическому составу, состоит из нескольких элементов, различно расположенных в пространстве по отношению друг к другу. Процесс усвоения оптического образа буквы осуществляется так же на основе способности запоминать и воспроизводить в памяти зрительные образы. Узнавание буквы, как и всякий процесс узнавания, происходит при соотношении непосредственно воспринятого зрительного образа с представлением о нём.

Таким образом, успешное и быстрое усвоение букв возможно лишь при достаточной сформированности следующих функций:

- а) фонематического восприятия (дифференциации, различения фонем);
- б) фонематического анализа (возможности выделения звуков из речи);
- в) зрительного анализа и синтеза (способности определять сходства и различия букв);
- г) пространственных представлений;
- д) зрительного мнезиса (возможности запоминания зрительного образа буквы).

Усвоив букву, ребёнок читает слоги и слова с ней. Современная методика обучения чтению обоснованно предусматривает с самого начала послоговое восприятие читаемого. После зрительного узнавания букв слога ребёнок прочитывает этот слог зрительно и целиком. Основной трудностью является слияние звуков в слоги. Для преодоления трудностей слияния звуков в слоги необходимо сформировать у детей не только умение различать и выделять звуки, но и чёткие представления о звуковом составе слога, слова устной речи, т. е. необходим достаточный уровень фонематического развития.

Фонематические дислексии

При недоразвитии фонематического восприятия и фонематического анализа в период овладения чтением возникают фонематические дислексии, проявляющиеся в заменах звуков, нарушении слияния звуков в слоги (побуквенное чтение, искажение звуко-слоговой культуры

слова, нарушение понимания прочитанного).

Фонематические дислексии связаны с недоразвитием функций фонематической системы и являются наиболее распространёнными среди детей.

Фонематическая система - это система фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определённой совокупностью смыслоразделительных признаков. В русском языке этими признаками являются твёрдость и мягкость, звонкость и глухость, способ образования, место образования, участие нёбной занавески. В фонематической системе существуют определённые взаимоотношения. Каждая фонема отличается от всякой другой либо одним смыслоразделительным признаком, либо несколькими признаками.

В тех случаях, когда фонемы отличаются одна от другой несколькими смыслоразделительными признаками, говорят о звуках далёких, не сходных между собой. Например, звуки К и Ж отличаются рядом признаков: способом образования, участие голосовых складок.

Если фонемы отличаются лишь одним смыслоразделительным признаком, то тогда они являются близкими, оппозиционными. Например, звуки С и З отличаются лишь одним признаком (звук С- глухой. Звук З - звонкий), во всех остальных отношениях (по месту, способу образования, твёрдости, участию нёбной занавески) эти звуки являются сходными.

Так как существует несколько смыслоразделительных признаков, выделяются целые группы оппозиционных фонем (твёрдые и мягкие, звонкие и глухие и т.д.). В словах языка можно выделить сочетания фонем, следующих друг за другом в определённой последовательности, которая связана с семантикой, смыслом. Изменение фонем в слове (вал - бал, гол - кол) или изменение последовательности фонем (липа - пила, сор - рос) приводит к изменению смысла или разрушению его.

В связи с этим В.К.Орфинской выделены следующие функции фонематической системы:

1. Смыслоразделительная функция, т.е. соотнесение определенного сочетания фонем со смыслом;
2. Слухопроизносительная дифференциация фонем. Мы различаем слова, потому что дифференцируем каждую фонему, входящую в состав слова. Смысл слов «палка» и «балка» мы разграничиваем потому, что различаем фонемы П и Б в этих словах;
3. Фонематический анализ, т.е. разложение слова на составляющие его фонемы.

В процессе формирования устной речи у детей опора на семантику, на восприятие и анализ окружающей действительности является одним из основных условий развития речевой функции. Поэтому у говорящих детей смыслоразделительная функция не нарушается. Нарушение смысла различительной функции может наблюдаться при афазиях.

Функции же слухопроизносительной дифференциации фонем и фонематического анализа

часто оказываются недоразвитыми у детей, и в период овладения чтением могут возникнуть фонематические дислексии.

С учётом несформированности основных функций фонематической системы указанные нарушения чтения можно подразделить на две группы.

Первая группа фонематических дислексий - нарушения чтения, связанные с недоразвитием фонематического восприятия (различение фонем), которые проявляются в трудностях усвоения букв, обусловленных нечёткостью слухопроизносительных представлений о звуках, а так же в заменах звуков, сходных по артикуляции (б - п, д - т, ш - ж, с - ш и т.д.)

Фонематическим восприятием определяется процесс узнавания и различения как отдельных фонем, так и фонематических рядов слов. При сформированном фонематическом восприятии слова дифференцируется по значению и слухопроизносительным образам звуков. Узнавание слова опирается на акустико - артикуляторные признаки всего слова в целом.

Процесс фонематического различения и произносительной дифференциации должен заканчиваться в дошкольном возрасте.

Вторая группа фонематических дислексий - это нарушения чтения, обусловленные недоразвитием функции фонематического анализа.

Фонематический анализ является более сложной функцией, формирующейся у детей на более поздних этапах развития речи. В процессе фонематического анализа слово не только узнаётся на основе восприятия и различения фонем, но и расчленяется на составные элементы, звуки.

Таким образом, фонематический анализ является сложной аналитической функцией и рассматривается как процесс умственного действия.

Функция фонематического анализа не только сложная, но и многоплановая. Она включает как простые, так и сложные формы анализа звуковой структуры слова.

Основываясь на данных В.К.Орфинской (1946), можно выделить следующие формы оперирования фонемами:

1. Узнавание звука на фоне слова, т.е. определения наличия или отсутствия его в слове, например, определить есть ли звук С в словах сумка, рама, нос и т.д.;
2. Вычленение первого и последнего звуков из слова;
3. Определение последовательности, количества звуков, их места в слове по отношению к другим звукам.

В процессе онтогенеза развития фонематического анализа осуществляется постепенно. Простые формы фонематического анализа (узнавание звука на фоне слова и вычленение первого и последнего звуков из слова) возникают спонтанно при нормальном развитии устной речи. Сложные же формы (определения количественного и последовательного состава слова)

формируется лишь в процессе специального обучения.

Особенности фонетико-фонематических нарушений у дошкольников с речевой патологией

Среди детей, обучающихся в логопедических группах детского сада, распространённым речевым нарушением является стёртая дизартрия. Она сочетается с общим недоразвитием речи.

Наиболее стойкими, выраженными, ведущими в структуре речевого дефекта со стёртой дизартрией являются нарушения фонематической стороны речи, имеющие свой специфический механизм, отличающийся от механизма дислалий. Нарушение звукопроизношения и просодических компонентов речи, обусловленные органической недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата, отрицательно влияют на формирование фонематической, а так же лексико - грамматической стороны речи (Р.И.Мартынова, Л.В.Мелехова, И.И.Панченко, ЭЛ.Сизова и др.)

Во многих исследованиях отмечается: чтобы овладеть правильным произношением, ребёнок должен прежде всего чётко и правильно воспринимать звуки речи на слух, иметь достаточно подготовленный для их произнесения артикуляторный аппарат, в результате работы которого образуются единицы данной языковой системы.

Артикуляторные позиции звуков речи определяют своеобразие их акустических характеристик. Любое даже незначительное отклонение положений артикуляторных органов приводит к динамическому изменению акустического образа звука (Л.В.Бондаренко, Л.А.Вербицкая, Л.Ф.Зингер и др.)

Экспериментальное исследование, проведённое с учётом указанных положений лингвистики, психологии, психофизиологии, логопедии, позволило выявить особенности фонематических нарушений у детей дошкольного возраста со стёртой дизартрией. Для данной категории детей характерно полиморфное нарушение звукопроизношения.

Своеобразие количественных дефектов произношения звуков у детей со стёртой дизартрией определяется соотношением акустических и артикуляторных характеристик различных групп звуков. Группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы звуков акустически более ярких, хотя и более сложных по артикуляции. Такое соотношения можно объяснить наличием у детей со стёртой дизартрией определенных нарушений слухового восприятия речи, в связи с чем акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние правильного произношения.

Ряд авторов отмечает, что в основе некоторых звукопроизносительных расстройств могут лежать отклонения слухового восприятия. Но отклонения фонематического восприятия могут оказаться производными, т.е. носить вторичный характер (Е.Г. Корицкая, В.С. Минашина, Е.Ф. Собонович и др.). Как указывает Р.Е.Левина, «такое явление наблюдается при нарушении речевых

кинестезий, имеющих место при морфологических и двигательных поражениях органов речи». Для детей с дизартрией трудновыполнимыми оказываются различение близких по своему звучанию слов (на материале картинок), подбор картинок на заданный звук, узнавание слогов и т.д.

Таким образом, мы видим, что артикуляторные затруднения оказывают влияние на слуховое восприятие всей звуковой системы данного языка. Это свидетельствует о том, что у детей со стёртой дизартрией имеется недоразвитие фонематического восприятия. Смазанная, невнятная речь этих детей не даёт возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это ещё более усугубляет нарушение звукопроизношения, так как неразличение собственного неправильного произношения и произношения окружающих затормаживает процесс «подлаживания» собственной артикуляции с целью достижения определённого акустического эффекта.

Преодоление фонематических нарушений

По методике преодоления фонематических нарушений, разработанной Л.В.Лопатиной и Н.В.Серебряковой, логопедическая работа с дошкольниками проводится поэтапно.

1 этап. Формирование восприятия устной речи на фонетическом уровне.

Логопедическая работа проводится по двум направлениям:

- а. Формирование восприятия устной речи в процессе имитации слогов.
- б. Формирование восприятия устной речи в процессе различения правильно и искажённо произнесённого звука.

2 этап. Формирование восприятия устной речи на фонологическом уровне.

Логопедическая работа на этом этапе начинается с последовательного уточнения произносительного и слухового образов звука и ведётся по трём направлениям.

1. Уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинетические ощущения.

При уточнении правильной артикуляции звука, например С, обращается внимание на работу артикуляторных органов при его произнесении: губы растянуты в улыбке, кончик языка располагается за нижними зубами.

Формирования умения кинетически ощущать положения кончика языка (приподнят или опущен) осуществляется в процессе сравнения звука С со звуком Т. С помощью тактильного ощущения уточняется, что при произнесении этого звука образуется центральная узкая и холодная воздушная струя, голосовые связки не вибрируют. Слуховой образ звука С сравнивается с неречевым звучанием (с вытекающей из крана струйкой воды). Положение языка при произнесении звука С подкрепляется определённым положением руки.

2. Выделение звука на фоне слога.

Детям предлагается ряд слогов, из которых нужно выделить заданный звук (например, поднять флажок, если в слоге слышится звук С). После формирования правильного произношения этого звука, проводится его выделение из слога: да, са, мы, ла, со, ну, ра, сы, ак, ум, ос, ыр, ас, и т.д.). Слоги не должны включать оппозиционные звуки.

3. Выделение звука на фоне слов

Эта работа проводится на материале слов, включающих данный звук и не имеющих его. Исключаются слова со сходными в произношении звуками.

Использование специальных символов в обучении фонематическому анализу и синтезу.

В своей практической деятельности логопеды используют разнообразные вспомогательные средства для коррекции и развития речи дошкольников. Одним из таких средств являются зрительные символы гласных и согласных звуков. Они легко запоминаются детьми, усиливают звуковое восприятие путём дополнительной опоры на различные анализаторы, улучшают усвоение навыков звукового анализа и синтеза и облегчают дошкольникам подготовку к обучению грамоте.

Д.Б.Эльконин отмечает, что при материализации процесса устного анализа может существенно повыситься скорость возникновения навыка, а так же его прочность («Развитие речи в дошкольном возрасте» М. 1958)

И для «материализации процесса» мы используем символы звуков. Гласные звуки мы обозначаем символами красного цвета, согласные твёрдые звуки - символами синего цвета, а согласные мягкие звуки - символами зелёного цвета. Выбор цветов не случаен. Такие же цвета используют в школе для обозначения звуков, это помогает детям осуществить плавный естественный переход к усвоению школьной символики.

Мы с детьми знакомимся с символами постепенно, по мере изучения звуков.

Используем такие символы звуков:

- кружки красного цвета - для гласных звуков;
- кружки синего цвета без колокольчика - для твёрдых глухих согласных звуков;
- кружки синего цвета с колокольчиком - для твёрдых звонких согласных звуков;
- кружки зелёного цвета без колокольчика - для мягких глухих согласных звуков;
- кружки зелёного цвета с колокольчиком - для мягких звонких согласных звуков.

Использование кружков - символов очень удобно, потому что составленное из кружков слово можно зарисовать в тетради. Параллельно с кружками используем символы - звуковые человечки:

- звуковые человечки в красной одежде и в красных шапочках с двумя колокольчиками обозначают гласные звуки (два колокольчика, потому что гласные звуки всегда

звонкие);

- звуковые человечки в синей атласной одежде и в синей шапочке без колокольчика обозначают твёрдые глухие согласные звуки;

- звуковые человечки в синей атласной одежде и в синей шапочке с колокольчиком, обозначают твёрдые звонкие согласные звуки;

- звуковые человечки в зелёной бархатной одежде и в зелёной шапочке без колокольчика обозначают мягкие глухие звуки;

- звуковые человечки в зелёной бархатной одежде и в зелёной шапочке с колокольчиком обозначают мягкие звонкие согласные звуки.

Символы - кружки использовать удобно, а символы - звуковые человечки интересно. Так, при составлении слогов и слов с помощью звуковых человечков можно показать слияние звуков (человечки находятся близко, прикасаются друг к другу плечами) и показать звуки вне слияния (человечки держатся за руки).

Для звуковых человечков в логопедическом кабинете имеется большой коврограф. На коврографе размещены два замка: красный и сине-зеленый. В красном замке ворота всегда открыты, звуки проходят беспрепятственно, свободно, поэтому они звонко и длительно произносятся – это гласные звуки. В сине-зеленом замке – ворота всегда закрыты – звуки встречают преграду, которую должны преодолеть – это согласные звуки. Над воротами сине-зеленого замка висит колокольчик, если звук, проходя через ворота, его задевает, он звонкий согласный, а если проходит, не задев колокольчика – он глухой согласный. Во втором замке две половины: в первой синей половине – живут твердые согласные звуки, а во второй зеленой половине – живут мягкие согласные звуки.

Для того, чтобы дети запомнили, что синие человечки обозначают твёрдые звуки, их одевают в атласную одежду, на ощупь – твердую; а зелёные – в мягкую, бархатную одежду. Дети всегда могут подойти к замку, потрогать одежду человечков и определить мягкая она или твердая, произнести твёрдый или мягкий звук.

Твёрдые и мягкие звуки живут рядом, потому что они братики: твёрдый звук - старший строгий брат, а мягкий - младший весёлый братик. Звуки, которые отличаются только звонкостью и глухостью, тоже живут в замке в одном ряду. Например: П, П', Б, Б', или С, С', З, З'.

Звуковой замок заселяется звуками - символами постепенно. Первыми поселяются в замке гласные звуки, так как работу по вычленению звуков из начала слова мы начинаем с гласных ударных звуков.

Прежде чем поселить звук в замок. Мы уточняем артикуляцию звука и его характеристику (гласный или согласный, для согласных: твёрдый или мягкий, звонкий или глухой), потом выбираем символ звука и обыгрываем его. Каждый ребёнок нажимает на символ звука и поет его

песенку. Затем все вместе ищем место в звуковом замке для изучаемого звука и прикрепляем его туда с помощью липучки. Таким образом дошкольники старшей группы в течении учебного года заселяют звуковой замок. Вне занятия дети подходят к замку, нажимают пальчиком на звуки - символы, и звуки «поют» их голосами.

Кроме кружков и звуковых человечков, мы используем символы звуков - звуковые шапочки. Если кружки использовать удобно, звуковые человечки - интересно, то звуковые шапочки - весело. Ведь можно надеть звуковую шапочку и превратиться в живой звук.

Звуковые шапочки сшиты из материи, на них пришиты колокольчики, которые могут звенеть. На зелёных шапочках пришита зелёная мягкая поролоновая пуговица, на неё можно нажать и «спеть» песенку мягкого звука. На синих шапочках - пуговица синяя твёрдая из пластмассы. Цвет шапочек аналогичен цвету кружков и звуковых человечков.

Игра в «Живые звуки» - самая любимая игра. Все хотят надеть красную шапочку, ведь на ней два колокольчика, а для этого нужно услышать гласный звук, даже если он находится в слиянии с согласным. И дети слышат и гласные звуки, и согласные.

Ещё мы используем в работе по формированию навыков фонематического анализа и синтеза пальчиковые куклы, сделаны из футляров от киндер-сюрпризов с различными шапочками, в которых заключена характеристика звука. Эти пальчиковые куклы мы используем на занятиях. Вне занятий дети с удовольствием играют с этими куклами, составляя из них слова.

Такое комплексное воздействие различных ощущений (слуховых, зрительных, тактильных, кинетических) многократно усиливает фонематические представления дошкольника и позволяет сформировать навыки фонематического анализа и синтеза в игре.

Развитие фонематического анализа и синтеза

Наиболее распространёнными ошибками при фонематической дислексии являются искажения звуко-буквенной структуры слова и побуквенное чтение, обусловленные несформированностью фонематического анализа и синтеза.

Анализ слова на составляющие его звуки представляет сложную психическую функцию, требующую высокого уровня развития аналитико - синтетической деятельности. У детей со стёртой дизартрией именно эта форма речевого анализа и синтеза оказывается наиболее нарушенной. В связи с этим для предупреждения дислексии особенно большое внимание уделяется развитию фонематического анализа и синтеза.

Фонематический анализ предполагает как элементарные, так и сложные формы звукового анализа. Элементарным считается выделение (узнавание) звука на фоне слова. Эта форма анализа появляется у детей дошкольного возраста спонтанно, без специального обучения (при нормальном речевом и психическом развитии). Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова и определение его места в нём (начало, середина, конец). Самая

сложная форма фонематического анализа - определение последовательности звуков в слове, их количества, место по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком). Эта форма появляется у детей лишь в процессе специального обучения.

Указанные формы фонематического анализа выделены на основе исследований В.К.Орфинской.

В логопедической работе по развитию фонематического анализа и синтеза учитывается сложность всех сложных форм этой функции и последовательность её формирования в онтогенезе. В связи с этим развитие звукового анализа и синтеза проводится в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове. Например: определить, есть ли звук Л в словах: лодка, лыжи, дом, кошка, вилка.
2. Вычленение звука из начала и конца слова. При формировании указанного действия предлагают следующие задания: определить в слове первый звук, последний звук; определить место звука в слове (начало, середина, конец)
3. Определение последовательности звуков в слове.
4. Определение количества звуков в слове.
5. Определение места звука по отношению к другим звукам (какой звук слышится в слове перед и после данного звука).

Выделение (узнавание) звука на фоне слова

В процессе развития элементарных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что умение выделять и вычленять звук зависит от его характера, положения в слове, а так же от произносительных особенностей звукового ряда. Известно, что ударные гласные выделяются гораздо легче, чем безударные. Ударные гласные легче выделяются из начала слова, чем из конца или середины. Щелевые и сонорные звуки, как более длительные, выделяются лучше, чем взрывные. При этом щелевые звуки легче выделяются из начала слова, чем из конца, а взрывные звуки, наоборот, легче выделяются из конца слова.

С большим трудом дети определяют наличие в слове гласного и выделяют его из конца слова. Это объясняется особенностями восприятия слога, трудностями расчленения его на составные звуки. Гласный звук часто воспринимается не как самостоятельный, а как оттенок согласного звука.

Вместе с тем необходимо учитывать способности произношения, а так же восприятие звуков речи детьми. Для многих детей, особенно с нарушениями речи, начало слова является наиболее благоприятной ситуацией, как для выделения ударного гласного, так и для выделения длительного согласного (щелевого) звука.

Многие авторы указывают на то, что щелевые согласные звуки, а так же сонорные

выделяются легче других согласных. Однако выделение шипящих и сонорных Р и Л затрудняется из-за дефектного произношения этих звуков, которые являются сложными по артикуляции. Поэтому работу по выделению звуков на фоне слова начинаю с выделения артикуляторно простых звуков (п, б, м, т, д и др.) При выделении звука на фоне слова используют зрительные символы согласных звуков, предложенные Т.А.Ткаченко.

Упражнения по выделению звука на фоне слова.

1. «Будь внимателен!» Поднять руку, фонарик, флажок на заданный звук.
2. Отобрать (а позднее назвать) картинки, в названии которых имеется заданный звук.
3. «Чудо - дерево» Украсить дерево игрушками, картинками, в названии которых имеется соответствующий звук.
4. «Кто больше?» Нахождение предметов с определенным звуком, изображённой на сюжетной картинке.
5. Отображать (а позднее и назвать) картинки с изображением овощей, фруктов, цветов, игрушек, животных в названии которых имеется соответствующий звук.
6. «Лото». Детям раздаются цветные кружки и карточки с изображением 4-6 предметов, в названии которых встречается и не встречается заданный звук. Дается задание: найти картинку, в названии которой есть нужный звук и закрыть её кружком. Выигрывает тот, кто первым правильно выполнит задание.
7. Подобрать слова с заданным звуком.
8. Дополнить предложения словами, в которых есть заданный звук.
9. Лото «Необычные цветы» Каждый ребёнок получает карту с цветком, на котором обозначены контуры лепестков. Лепестки - картинки лежат на столе. Нужно подобрать лепестки - картинки, в названии которых есть заданный звук. Выигрывает тот, кто сложит цветок первым.

Вычленение первого и последнего звука из слова

Вычленение первого ударного гласного из слова.

Работа начинается с уточнения артикуляции гласных звуков. Гласный звук выделяется на основе звукоподражания с использованием картинок. При уточнении артикуляции гласных звуков используется зрительное восприятие артикуляции, обращается внимание на положение губ (раскрыты, вытянуты кружочком, вытянуты трубочкой и т.д.).

Для запоминания, уточнения артикуляции гласных звуков используют символы гласных звуков - карточки, на которых нарисовано положение губ при произношении гласного звука. На этом этапе работы детям предлагаются символы гласных звуков: красные кружки, красные звуковые человечки и красные шапочки с двумя звенящими колокольчиками.

Звуковые шапочки очень нравятся детям. Дети очень внимательно вслушиваются в слова, вычленяя первый гласный звук, так как услышавший его ребёнок надевает красную шапочку и

превращается в «живой звук».

Упражнения на вычленения первого ударного гласного звука.

1. Назвать первый звук в именах детей: Аня, Оля, Уля, Ира, Игорь, Эля, Осип, Ада, Ася.
2. Прослушать слова и назвать звук, который слышится в начале слова: осень, астры, уши, имя, ужин, армия, улица, эхо.
3. Рассмотреть картинки, назвать их и определить, с какого звука начинается их название: иглы, осы, уж, утки, окна, уши, арка, облако.
4. Подобрать слова, начинающиеся с заданного звука (ударного а, у)
5. Отобрать картинки, названия которых начинаются с заданного звука (ударные о, и)
6. Игра «Лото». Предлагаются картинки на карточках. В названии картинок первый звук ударный гласный. Логопед называет слово, ребёнок закрывает картинку карточкой - символом того гласного звука, с которого начинается слово.

Итак, определение ударного гласного в начале слова проводится в трёх вариантах:

- на слух, когда слово произносится логопедом,
- после произнесения слова ребёнком;
- на основе слухопроизносительных представлений, например, по заданию отобрать картинку на соответствующий звук.

Вычленение первого согласного звука из слова.

Вычленение первого согласного звука из слова осуществляется детьми гораздо труднее, чем выделение согласного на фоне слова. Основная сложность заключается в расчленении слога на составляющие его звуки. При этом особую трудность вызывает прямой открытый слог. Так, например, если ребёнку предлагают назвать первый звук в слове кошка, он вместо К называет КО, а первым звуком в слове ШУБА называет ШУ. Причиной этого является нерасчленённость восприятия слога, несформированность представлений о слоге и звуке.

Известно, что произносительной единицей является слог, конечным же звеном фонематического анализа - звук. Поэтому сам процесс произношения служит своего рода препятствием для формирования фонематического анализа. И чем более слиты в произношении согласный и гласный, тем сложнее слог для фонематического анализа, для вычленения изолированного согласного и гласного, определение последовательности их в слове. В связи с этим из прямого открытого слога согласный вычленяется труднее, чем из обратного, при произнесении которого каждый звук артикулируется более независимо один от другого, а само произношение помогает звуковому анализу.

Развитие функций фонематического анализа по вычленению первого звука из слова проводится после того, как у детей сформировано умение вычленять звук из обратного и прямого

слогов и узнавать звук, находящийся в начале слова.

Так, например, дети сначала определяют, что в слове муха есть звук М, который слышится в начале слова и является первым звуком этого слова. Логопед ещё раз предлагает прослушать это слово и назвать первый звук. И в заключении даётся задание - подобрать слова, в которых звук М слышится в начале.

Вычлняя первый согласный звук из слога, дети знакомятся с отличием согласных звуков от гласных (наличие или отсутствие преграды при произношении звуков). Они узнают, что согласные звуки бывают твёрдые и мягкие, звонкие и глухие. Закрепить эти понятия им помогают символы звуков: звуковые человечки и звуковые шапочки. Ведь на шапочке пришита твёрдая или мягкая пуговица, присутствует или отсутствует колокольчик. Дети надевают звуковые шапочки и превращаются в «живые звуки»

Последовательность работы над каждым звуком:

- знакомство со звуком - выделение его на слух;
- уточнение артикуляции звука;
- определение характеристик звука (гласный - согласный, твёрдый - мягкий, звонкий - глухой);
- выделение на слуховом уровне звука из ряда других звуков, слогов, слов.
- составление слогов, слов из заданных звуков;
- подбор слов с определенным звуком.

Последовательность работы по дифференциации согласных звуков:

- уточнение артикуляций и характеристик звуков, нахождение сходств и различий;
- дифференциация звуков:
- На слуховом уровне - выделение из ряда других звуков, слогов, слов (с выполнением конкретных заданий)
 - Определение наличия того или иного звука в слове с опорой на картинки.

Упражнения на вычленения первого согласного звука.

1. Подобрать названия цветов, животных, посуды, птиц, овощей, фруктов и т.д., которые начинаются с заданного звука.
2. Выбрать только те предметные картинки, названия которых начинается с заданного звука.
3. По сюжетной картинке называть слова, которые начинаются с данного звука.
4. Изменить первый звук слова. Логопед называет слово, дети определяют его первый звук. Предлагается заменить первый звук слова на другой звук. Например, в слове кость заменить звук К на Г; в слове парта - звук П на К; в слове моль - звук М на Б. на С; в слове заяка - звук З на звук М, на звук С.

5. Лото «Необычные цветы». На столе карта с цветком, на котором обозначены контуры лепестков. Лепестки - картинки с изображением различных предметов раздаются детям. Дети выбирают только те изображения, названия которых начинаются с заданного звука. Выбранный лепесток закрывает контур лепестка на карте.

6. Отгадать загадку, назвать первый звук в отгадке.

7. «Лото». Детям раздаются карточки с изображением 4-6 предметов и цветные кружки - символы звука. Дается задание: закрыть кружками те картинки, названия которых начинаются на заданный звук.

Упражнения для дифференциации согласных звуков (твёрдых - мягких, звонких - глухих)

1. «Пианино». Детям раздаются по два кубика: синий деревянный кубик (символ твёрдого звука) и зелёный поролоновый кубик (символ мягкого звука). Логопед напевает песенку: ла -ла -ля - ля - ла

Дети подпевают и нажимают на нужную «клавишу»

2. «Рассели картинки по домикам» На фронтонах домиков выставлены символы звуков (мягкого и твёрдого или звонкого и глухого). Детям раздаются картинки, и они по очереди поселяют их в домики.

3. «Подарим подарки Соне и Симе». Детям раздаются картинки или игрушки и в зависимости от наличия звуков С и С', они дарят картинки куклам. Имена кукол можно менять.

4. «Поймай рыбку». Дети по очереди вылавливают из «озера» магнитной удочкой рыбки - картинки и раскладывают их по ведрам, с прикрепленными к ним символами звуков (твёрдыми - мягкими или звонкими - глухими).

Определение конечного согласного в слове.

Определение конечного согласного проводится в начале на обратных слогах, таких, например, как ум, ам, ух, ус. Это умение воспитывается постепенно и опирается на ранее сформированное действие по определению наличия звука в конце слова или слога. Предлагаются слова, сходные по составу с ранее предъявленными слогами: ам - сам, ом - сом, ук - сук, уп - суп и т.д. Определяется конечный согласный сначала в слоге, потом в слове.

В дальнейшем вычленение конечного согласного производится непосредственно в словах (типа дом) на слух при самостоятельном произнесении слова, далее на основе слухопроизносительных, фонематических представлений.

Упражнения по вычленению последнего звука в слове.

1. Отобрать картинки, названия которых заканчиваются заданным звуком

2. Подобрать название овощей, фруктов, цветов, заканчивающихся заданным звуком

3. «Кто больше?». Детям предлагается сюжетная картинка, с изображением предметов на заданный звук. После рассматривания картинки требуется сказать, в названии каких предметов

имеется заданный звук (в начале, конце). За каждое правильно названное слово даётся фишка. Выигрывает тот, у кого окажется больше фишек.

4. Игра «Магазин». На картинке полки с игрушками. Дети «покупают по 2 игрушки, в названии которых есть заданный звук (в начале или в конце слова). Вместо покупки выдаётся фишка. Выигрывает тот, у кого больше фишек. Можно провести игру с настоящими игрушками. Ребёнок вместо фишки получит настоящую игрушку.

5. «Найди общий звук». Логопед называет слова (например, со звуком С в конце слова: нос, фикус, автобус, ананас) и выясняет, какой один и тоже звук встречается во всех этих словах и где он слышится.

Определить место звука в слове (начало, середина, конец).

Упражнения:

1. Игра «Где звук?» 1 вариант. Перед каждым ребёнком лежит картинка: птичка (рыбка, змея), разделённая пунктиром на три части. В зависимости от того, где слышится заданный звук, дети кладут кружок - символ на головку птички (начало слова), на хвостик - конец слова, на туловище - середина.

2. Игра «Где звук?» 2 вариант: перед каждым ребёнком лежит длинный домик, разделённый линиями на три части (средняя часть длиннее). В зависимости от того, где слышится заданный звук, дети выставляют в окошко звукового человечка - символ звука.

3. «Цепочка» 1 вариант: ведущий называет слово (например, автобус), следующий участник игры определяет последний звук в слове и подбирает своё слово, начинающееся с этого звука. Остальные участники игры делают то же самое, составляя цепочку слов.

4. «Цепочка» 2 вариант: Детям предлагают картинки и они составляют цепочку слов, где последний звук слова является первым звуком следующего слова. Цепочку можно составлять в линию, можно в круг, разделённом на несколько частей.

5. «Подумай, не торопись». Детям предлагается:

- подобрать слова, которые начинаются на последний звук слова стол;

- вспомнить названия птиц, которые начинаются на последний звук слова нос

6. «Рассели картинки по домикам». Нужно в окошки первого домика вставить картинки, в названии которых заданный звук слышится в начале слова, в окошки второго домика - в середине слова, в окошке третьего - в конце.

7. «Чудесный поезд». Перед детьми поезд с паровозом и тремя вагонами, в котором поедут игрушечные пассажиры, каждый в своём вагоне. В первом вагоне, в названии которых заданный звук находится в начале слова, во втором - в середине, в третьем - в конце.

8. «Чудесный мешочек». Ребёнок берёт из мешочка предметную картинку, называет её и определяет местонахождение заданного звука в слове.

9. «Поймай рыбку». Дети по очереди удочкой вылавливают из «аквариума» предметные картинки, называют их и определяют местоположение заданного звука в слове.

10. «Матрёшки». Перед детьми три матрёшки со схемами слов, где обозначено место изучаемого звука. Детям раздаются картинки, они определяют место звука в слове и бегут к своей маме - матрёшке.

Развитие сложных форм фонематического анализа (определение последовательности, количества и места звуков в слове)

При развитии сложных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования: составление предварительного представления о задании, освоение действия с предметами, освоение действия в плане громкой речи, перенос действия в умственный план, окончательное становление умственного действия (П.Я.Гальперин, Д.Б.Эльконин).

Первый этап формирования функции фонематического анализа - формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, на внешние действия.

Работа проводится следующим образом. Ребёнку предъявляется картинка, слово - название которой необходимо проанализировать, и графическая схема, состоящего из определенного количества клеточек, по числу звуков в слове. По мере выделения звуков в слове ребёнок заполняет схему символами звуков.

Заполненная графическая схема представляет собой модель звукового состава слова. Действие, которое осуществляет ребёнок, является практически действием по моделированию последовательности звуков в слове.

Игры и упражнения со звуковыми человечками и звуковыми шапочками очень эффективны. К концу первого года обучения (к концу старшей группы) дети овладевают навыками звукового анализа и синтеза прямого и обратного слога, односложных слов типа СУП. Дети имеют достаточный уровень фонематического развития для слияния звуков в слоги. В подготовительной к школе группе мы начинаем учиться читать сразу слогами, побуквенного чтения не бывает (у детей с нормальным психическим развитием).

Звуковые человечки используются и в подготовительной группе. Постепенно мы переходим ко второму этапу формирования функций фонематического анализа.

Второй этап - формирование действия фонематического анализа в речевом плане. Опора на материализацию действия исключается. Формирование функций фонематического анализа переводится в речевой план - сначала с использованием карточки, затем без неё. Дети называют слово, определяют первый, второй, третий звук, уточняют количество звуков в слове.

Третий этап - формирование действия фонематического анализа в умственном плане.

На этом этапе определяют количество, последовательность и место звука, не называя слово.

Например, предлагается отобрать картинки, в названии которых пять звуков. При этом картинки не называются.

Процесс формирования фонематического анализа должен предполагать не только усложнение форм анализа, но и постепенно усложнение речевого материала, повышение фонематической трудности слова.

Упражнения для определения последовательности и количества звуков в слове.

1. Работа со звуковой линейкой. Логопед демонстрирует предметную картинку. Дети последовательно называют звуки в слове, обозначающем название этой картинки, показывая их на звуковой линейке, а затем определяют количество звуков.

2. «Живые звуки». Логопед показывает предметную картинку и предлагает детям составить слово из живых звуков. Дети называют звуки по порядку, надевают звуковые шапочки и составляют слово. Затем определяют количество звуков в слове.

3. «Живые звуки». Логопед предлагает поиграть в игру. Один ребёнок-звук С, другой - О, третий - К. Играющие дети называют звуки и надевают звуковые шапочки, затем они прячутся, и логопед приглашает их появиться по одному, спрашивая у других детей, какой звук пришёл первым, какой пришёл за ним, какой пришёл последним. В какой последовательности должны встать дети - звуки, чтобы получилось слово? Какое слово получилось?

4. Рассмотреть картинку, называя её, проанализировать слово - название, составить слово из кружочков - символов звуков.

5. Из ряда предметных картинок выбрать те, название которых соответствует предложенной схеме.

6. Сгруппировать все картинки в соответствии со схемами

7. Угадай слово, которое получится из первых звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок.

8. Угадай слово, которое получится из последних звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок.

9. «Новоселье». Перед детьми многоэтажный дом (можно использовать наборное полотно с крышей) и предметные картинки с изображениями животных и птиц. Логопед говорит, что у животных и птиц новоселье и предлагает детям расселить их. Но чтобы звери не поссорились, каждый должен жить на своём этаже: в соответствии с количеством звуков, которые составляют его название. Дети называют изображённых на картинках зверей и птиц, определяют количество звуков в слове и место картинки в доме.

10. Отобрать картинки, в названии которых заданное количество звуков.

11. Придумать слово с заданным количеством звуков.

12. «Протяни дорожку» На доске с двух сторон расположены картинки, названия

которых состоят из разного количества звуков. Надо соединить дорожками (резиночками) картинки, названия которых состоят из такого же количества звуков.

13. Показать карточку с цифрой, соответствующей количеству звуков в названном слове.

Логопедическая работа в подготовительной к школе группе по формированию сложных форм фонематического анализа (определению последовательности, количества, места звука в слове по отношению к другим звукам) проводится в тесной связи с обучением чтению на основе современного понимания процесса освоения этим навыком.

В процессе чтения осуществляется воссоздание звуковой структуры слова по его графической модели. В связи с этим одной из важных предпосылок успешного формирования процесса чтения является умение не только выделять и различать звуки в речи, но и производить более сложные операции с ними: определять звуковой состав слова, последовательность звуков в слове, место каждого звука по отношению к другим звукам. Напечатанное слово лишь моделирует звуковую структуру слова, трансформируя временную последовательность звуков речи последовательностью букв в пространстве. Поэтому воссоздание и воспроизведение буквенной модели невозможно без чёткого представления звуковой структуры слова.

Предлагаемая система работы позволяет использовать многообразие дидактических игр и приёмов, включая в работу различные анализаторы.

Учёт психологических особенностей детей дошкольного возраста, общедидактических принципов, использование разнообразных игр и приёмов в сочетании с многократностью и вариабельностью позволяют достичь эффективности в коррекции фонетико - фонематического строя у детей с нарушениями речи, успешному обучению их слоговому чтению и предупреждает возникновение фонематических дислексий.

Практика показала, что дети с нарушениями речи (ОНР, стёртая дизартрия), прошедшие обучение по данной системе, успешно обучаются в начальных классах школы.

Представленная система работы, рассчитанная на детей старшего дошкольного возраста, имеющих нарушения речи, с успехом может быть использована как при обучении детей с задержкой психического развития, так и в массовых детских садах.

Список использованной литературы

1. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. М. 1981
2. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития у дошкольников. - Екатеринбург, 2000.
3. Журова Л.Е. и др. Подготовка к обучению грамоте в детском саду. М. 1992.
4. Журова Л.Е. Методические рекомендации по подготовке к обучению грамоте детей 5-летнего возраста. Киев. 1988.
5. Журова Л.Е., Эльконин Д. Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. М. Просвещение. 1963
6. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. - СПб 1995
7. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. - М., 1997
8. Лалаева Р.И.. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников.- СПб.1998
9. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей // Хрестоматия по логопедии/ Под ред. Л.С.Волковой и В.И. Селиверстова.- М. 1997
10. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников.* СПб.2001
11. Логопедия /Под ред. Л.С.Волковой.- М., 1989
12. Правдина О.В. Логопедия.-М.1969
13. Понятийно - терминологический словарь / Под ред. В.И. Селиверстова М., 1997
14. Спирова Л.Ф Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи. -М., 1967
15. Ткаченко Т.А. Специальные символы к подготовке детей 4 лет к обучению грамоте. М., 2000
16. Филичева Т.Б., Соболева А.В. Развитие речи дошкольника: Методическое пособие с иллюстрациями. - Екатеринбург, 2000
17. Филичева.Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. М.,Альфа, 1993
18. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушение речи у детей. - М. 1993
19. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. и др. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением речи. Коррекция нарушения речи. - М.,2009
20. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М., 1969