МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Пензенский государственный университет

Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Студент _____ 3.06.2025 Андреенко Алена Алексеевна
(подпись, дата)

Научный руководитель _____ 3.06.2025 к.п.н., доцент Гордеева В.В.
(подпись, дата)

Нормоконтролер _____ 3.06.2025 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.05.25 № 11)

Заведующий кафедрой _____ Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 4 (хор.) (протокол заседания ГЭК от 11.07.25 № 3)

Секретарь ГЭК _____ Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…….……..…..3

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Определение слуховое восприятие**…….....6**

1.2. Развитие фонематического слуха в онтогенезе**…….……9**

1.3. Анализ проблемы развития фонематических процессов у детей с речевыми нарушениями**……21**

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1. Организация и методы экспериментального исследования**…..…..32**

2.2. Анализ результатов экспериментального изучения фонематических процессов у дошкольников **……..……..40**

ГЛАВА III. РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

3.1. Организация и содержание формирующего эксперимента**……53**

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента**……56**

ЗАКЛЮЧЕНИЕ……..……...66

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……..…….68

ПРИЛОЖЕНИЕ……...…..73

ВВЕДЕНИЕ

Данная тема представляет особую актуальность потому как, в настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста наблюдается увеличение числа детей, имеющих отклонения в речевом развитии. Среди них значительную часть составляют дошкольники, у которых недостаточно развит фонематический слух.

Формирование фонематического строя языка опережает другие виды речевой деятельности – устную речь, письмо, чтение. Из этого следует, что фонематический слух – это база всего многоуровневого речевого механизма.

Когда фонематический слух формируется нарушено – это препятствует качественному развитию в ходе обучения интеллектуальных процессов, которые составляют фонематическое восприятие. Отсюда и невозможность формирования фонематических представлений, навыков и умений производить фонематический анализ в интеллектуальном плане. Когда разрывается контакт между слуховым и речедвигательным аппаратом – это приводит к сложностям овладению звуковым составом слова, и следовательно, к трудностям в обучении чтению и письму.

Действенным и важным логопедическим коррекционным воздействием является качественно и вовремя осуществленная диагностика. Практические и теоретические данные логопедической коррекционной работы доказывают нам, что формирование фонематических процессов в дошкольном возрасте благотворно влияет на развитие всей речевой системы. Только при своевременном предупреждающем формировании фонематического слуха возможна качественная и стойкая коррекция нарушений звукопроизношения, звуконаполняемости и слоговой структуры слов.

В современной логопедии накоплен достаточный теоретический и практический опыт формирования фонематических процессов у детей дошкольного возраста с различными нарушениями, однако это не умаляет

актуальности обозначенной темы. Поиск современных путей коррекции заставил нас обратиться к данной теме.

Цель исследования: определить содержание логопедической работы по развитию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Объект исследования: фонематические процессы у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Предмет исследования: приемы формирования фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: при регулярной коррекционной работе по развитию фонематических процессов с использованием игр, эффективно формируется фонематическое восприятие, анализ, синтез и фонематические представления.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ по проблеме исследования формирования и нарушения фонематических процессов.
2. Подобрать задания для обследования фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и провести экспериментальное исследование, а также оценить результаты исследования, сделать выводы.
3. Разработать специальные приемы по развитию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием и апробировать их в ходе коррекционного обучения.
4. Оценить эффективность проведенной работы в ходе контрольного изучения фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Для достижения вышеизложенных задач мы использовали следующие **методы:**

- Эмпирические методы: наблюдение, эксперимент констатирующий, формирующий и контрольный, беседа, сравнение.

- Теоретические методы: анализ литературных источников по проблеме исследования, конспектирование, цитирование.
- Методы обработки результатов: качественные и количественные.

Теоретической методологической основой данной выпускной квалификационной работы являются труды таких отечественных авторов как Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Н.Ф. Дурова, Н.И. Жинкин, а также Р.Е. Левиной, А.Р. Лурия, Т.Б. Филичевой, М.Е. Хватцева, Г.В. Чиркиной, Н.Х. Швачкина, Д.Б Эльконина, Л.К. Назаровой, Е.Л. Черкасовой и др.

Практическая значимость заключается в том, что результаты работы могут быть использованы воспитателями, логопедами и другими работниками дошкольных образовательных организаций с целью развития и формирования фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста.

Работа включает: введение, три главы, заключение, список литературы, приложение.

В первой главе освещаются теоретические основы проблемы развития фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста. Вторая глава содержит в себе изучение развития фонематических процессов у детей дошкольного старшего возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием. В ней проводится описание содержания методов и анализ констатирующего эксперимента. Третья глава посвящена формированию фонематических процессов у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

В работе представлены 2 таблицы и 19 рисунков. Список литературы включает 49 источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Определение понятия «слуховое восприятие»

Способность слышать все окружающие звуки, определяется как физический слух. С физическим слухом ребенок рождается и в процессе онтогенетического развития происходит его усовершенствование. Но физический слух может быть нарушен как с самого рождения, так и после него. Когда слух снижен – это называется тугоухостью и тем самым затрудняет восприятие речи. А когда слух отсутствует, так называемая глухота – речь не может развиваться без специального обучения [5].

У каждого народа есть свой язык, который отличается своими звуковыми особенностями. Состав звуковых дифференцированных признаков языка, комплекс определенных признаков звуков речи, которые позволяют различать слова данного языка, различительные единицы звукового строя языка, обозначаются фонемами. Коса-коза, бочка-почка – такие определения без фонематического слуха не различишь по смыслу. Сон-нос, ток-кот – звуки одни и те же, но в разном порядке, а смысл совершенно разный. Умение слышать и дифференцировать звуки русского языка приобретается детьми постепенно, в процессе онтогенетического развития [28]. Чтобы дифференцировать и узнавать фонемы русского языка нужно обладать тончайшим, систематизированным, фонематическим слухом. В слухоречевой памяти, в так называемой «решетке фонем» существуют образы звуков, под которые подстраивается фонематический слух [30]. Малыш все время сталкивается с многообразием звучания фонем родного языка: одни и те же звуки по-разному произносятся взрослыми и детьми, мужчинами и женщинами, тихо или громко. Правильно, то есть нормально развивающийся ребёнок от рождения слышит звуки окружающего мира, видит артикулирование губ взрослых и старается им подражать. Но эти звуковые

оттенки не служат для различения звуковых оболочек языковых единиц. Индивидуальный вариант звучания фонем определяется не одним признаком, а целой их совокупностью, включающей не только слышимые компоненты, но и зрительный образ, и двигательные ощущения, возникающие при звукопроизношении [29]. В ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений происходит фонематическое восприятие звуков речи и понемногу эти раздражения дифференцируются, и становиться возможным выделение каждой фонемы. Благодаря первичным формам аналитико-синтетической компетентности ребёнок объединяет приметы одних фонем и отличает их от других.

Важно указать на то, что в психолингвистике суждение «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» – это различные понятия. Ученые, которые много лет назад изучали эту тему, не разводили понятия «фонематический слух» и «фонематическое восприятие». Н.Х. Швачкин [47] относится к таким ученым. А вот такие выдающиеся деятели науки как А.Н. Гвоздев [10, 11], Н.И. Жинкин [16], А.Р. Лурия [22], и др. дифференцируют эти определения и пишут о том, что одним из базовых элементом речевой деятельности конечно же является фонематический слух. Звуковой анализ – это понятие, в которое входят такие определения, созданные в шестидесятых годах, как естественный звуковой анализ и искусственный анализ. Сенсорно-перцептивный (естественный) звуковой анализ помогает обслуживать устную речь и осуществляет смыслоразличительную функцию [48].

О фонематическом слухе, имеется ввиду о навыке воспринимать речевые фонемы, как смысловые частички, пишет М.Е. Хватцев [44]. Уловить смысл услышанного – это самый важный признак человеческого слуха. Только сформированный фонематический слух может быть основой для осмысления слов и четкого восприятия фонем речи.

Такие понятия как «фонематический слух» и «фонематическое восприятие» обозначил Д.Б. Эльконин [48]. Фонематический слух – это

естественный фонемный анализ, а фонематическое восприятие – это искусственный фонемный анализ. Отсюда вытекает, что при сформированном фонематическом слухе, физический слух позволяет воспринимать и различать звуки нашего языка. А умение анализировать звуковой состав слова называется фонематическое восприятие.

Определение «слуховое восприятие» нам в своих трудах описывает Е.Л. Черкасова [46]. Слуховое восприятие, с позиций физиологических исследований, представляет собой последовательный процесс обнаружения и переработки акустических признаков неречевых и речевых звуков в периферическом, проводниковом и центральном отделах слухового анализатора являющегося составной частью единой функциональной системы. Влияние физических характеристик звуков на возможности слухового различения определяет адекватные факторы опознания акустических сигналов в различных условиях окружающей среды.

Так же как фонематическое восприятие, очень важна артикуляция в формировании речи устной и письменной речи, выделяет в исследованиях А.Р. Лурия [22]. Во время проведения исследования – насколько необходимыми являются кинестетические ощущения во время письма, А.Р. Лурия заметил, что, когда текст проговаривают, записывая, это делают не для озвучивания, а для уточнения звуков, их дифференцирования, четкого разграничения тонких артикуляционных отличий [22].

Основываясь на эту теорию, специалисты образовательных учреждений в качестве профилактики нарушений письма у детей, используют важный способ артикулирования (проговаривания) слов во время записывания. Так, Л.К. Назарова [25] провела исследования и выявила, что кинестетические ощущения, которые возникают во время проговаривания слов являются неотделимым параметром при звуковом синтезе слов, при определении последовательности фонем. Это очень важно, когда ребенок обучается грамоте, потому как в первые этапы обучения внутренний фонетический образ слова еще не устойчив. И соответственно ребенку нужны свои внутренние

ощущения артикуляционных опор, служащие для уточнения и сохранения воспроизводимого графического образа слова [26]. В эксперименте Л.К. Назаровой [25], который она провела у первоклассников, выявлено большое количество ошибок, потому как дети были лишены проговаривания (артикулирования) за счет обездвижения языка или открытия рта [25].

Чтобы ребенок, у которого недоразвиты все компоненты языка, качественно был подготовлен к обучению в школе, необходимо работать над рядом задач. Некоторые из них – развитие и формирование фонетико-фонематического недоразвития и формирование умений звукового анализа [37].

1.2. Развитие фонематического слуха в онтогенезе

Речь – это не врожденное дарование. Речь возникает в процессе онтогенеза. Ребенок овладевает родным языком с явной последовательностью. Для того чтобы определить нарушения речи надо понимать, как у человека возникает речь в норме, какие есть этапы ее развития. Важно также знать об этапах речевого развития ребенка, чтобы своевременно увидеть отклонения. Знать онтогенез речевого развития надо и для точной диагностики нарушений речи. А также для того, чтобы точно построить коррекционно-воспитательную работу с ребенком.

По словам С.А. Мироновой [24], развитие речи в лингвистическом аспекте можно показать линейно: крики – гуление – лепет – слова – словосочетания – предложения – связный рассказ.

С рождением малыша у него появляются крик и плач – это самые первые проявления голоса. Естественно, эти проявления еще не похожи на звуки человеческой речи. И плач, и крик содействуют развитию следующих отделов речевого аппарата: артикуляционного, голосового, дыхательного.

Нормальному развитию речи ребенка служит полноценный слух. Первая реакция у новорожденного на звук проявляется задержкой дыхания, расширением зрачков и некоторыми движениями [40].

После двух недель можно увидеть, что малыш реагирует на голос говорящего: прислушивается к речи взрослых и перестает плакать. В конце первого месяца малыша можно успокоить колыбельной. Потом малыш начинает следить глазками за тем, кто говорит и поворачивать головку в сторону откуда исходит звук. Далее малыш начинает реагировать на интонацию: на громкую интонацию начинает плакать, на веселую и добрую – улыбаться. Добрый, нежный, спокойный и любящий мамин голос вызывает улыбку малыша, успокаивает его. Очень важно, как можно чаще говорить с ребенком, тем самым вызывать его ответную реакцию. Достаточно рано ребенок реагирует на оттенки голоса, стараясь повторять их.

Гуление появляется на вторых-третьих месяцах жизни. К гулению относят веселое повизгивание, кряхтение. Эти звуки тяжело разграничиваются со звуками родного языка. Выделяются звуки наиболее легкие для артикулирования, напоминающие гласные (а, о, у, э), звуки артикуляционно-близкие к акту сосания (губно-губные б, м, п) и звуки, связанные с актом глотания (заднеязычные г, к, х) [2]. У малыша во время гуления кроме сигналов гнева, показывающиеся криком, присутствует интонация, мелодичность, говорящая о хорошем, положительном состоянии малыша, которая потом переходит в выражение радости, счастья. Ребенок сосредоточенно глядит в лицо говорящего и если в этот момент интонация и мимика взрослого радостные, положительные, добрые то малыш начинает повторять мимические движения и подражать, повторять, голосовым реакциям [2].

Лепет состоит в первую очередь из заднеязычных и губно-губных звуков, а возникает это явление на пятом-шестом месяце жизни малыша. Механизм слогообразования возникает тогда, когда типичный для гуления поток голоса разделяется на слоги. Образование гуления и первого этапа

лепета не зависит от состояния физического слуха ребенка, они не отражают фонетический строй родного языка, т.е. они являются филогенетической речевой памятью, лежащей в основе формирования функциональной системы речи [2].

Лепетная речь ритмически организованна и связана с ритмическими движениями ребенка, появляющимися к пяти-шести месяцам. Подпрыгивая на руках у взрослых или поднимая руки, ребенок ритмически произносит слоги «га – га – га», «та – та – та» и т.п.

По мнению К.Ю. Серова [34], произнесение ребенком слогов и слоговых сочетаний служит расширению и обогащению речевого опыта ребенка.

В будущем речевое развитие обязательно связано со зрительной и слуховой связью между взрослым и малышом, конечно, в первую очередь, нужен сохранный слух.

Второй этап в развитии лепета характеризуется тем, что малыш при произнесении одного и того же открытого слога начинает прислушиваться к себе. Этот период очень важен для формирования, развития речи у ребенка. Вместе с этим малыш начинает слушать речь окружающих его людей, у него начинает развиваться понимание слов, которые обозначают названия предметов и имена близких ему людей.

По данным Е.Н. Винарской, Г.М. Богомазова [4] ребенок пользуется эмоционально выразительной речью уже в доязыковом периоде развития.

Звуки, которые не соответствуют фонетической системе родного языка, к концу восьмого месяца жизни малыша исчезают. Утрачиваются лепетные звуки, не соответствующие фонемам слышимой им речи и начинают появляться новые, сходные с фонемами речи окружающих, звуки. Слуховой анализатор беспрерывно следит за процессом овладения звукопроизношением.

Ребенок получает, приобретает фонематические впечатления и делится своими впечатлениями воспроизводя гуление и лепет. Лепет занимает важное место в речевом развитии ребенка до года. Ребенок в этот период, если он

здоров, лепечет постоянно в состоянии бодрствования [21]. Артикуляции определенных звуков приобретают устойчивый характер, ребенок чередует гласные и согласные звуки. Согласные и гласные звуки воспроизводятся не одинаково. При произнесении согласных звуков воздушная струя должна быть сильная и во рту происходят преграды, мышцы речевого аппарата как правило не напряжены, кроме преграды. Во время произнесения гласных звуков воздушная струя слабая, преград нет, но мышцы речевого аппарата находятся в напряжении. Согласные звуки воспроизводятся шумом, а гласные производятся голосом. Между согласными и гласными, по характеристикам воспроизведения, находятся соноры и характеризуются они не сильно проявленным шумом и присутствием голоса.

В следующей последовательности появляются звуки у детей, по данным В.И. Бельтюкова [1]: сначала гласные – а, и, у, о, е, ы; затем согласные – п, б, м, й, к, г, ф, в, т', д', н', л', к', г', с', з', т, д, н, х, х', п', б', м', ф', в', с, з, ц, ч, щ, ж, ш, р', р.

Звуки дети усваивают не изолированно, а в составе слова, в процессе усвоения слов, так пишет А.Н. Гвоздев [11]. Причем имеет значение «находится ли звук в начале, в середине, в конце слова, каковы соседние, а иногда и не соседние звуки, каково место по отношению к ударению, каково количество звуков слова.

Понимание речи и формирование устной речи идут разными темпами и сроками развития.

Второе полугодие развития ребенка характеризуется пониманием звукосочетаний и связь этих звукосочетаний с конкретными предметами и конкретными действиями. Важную роль играет ситуация и интонация. Ребенок устанавливает связи, когда слово много раз повторяется взрослым и сочетается демонстрацией предмета. Это говорит о том, что прежде чем сказать слово, ребенок начинает его понимать [2]. На протяжении жизни ребенка пассивный словарь преобладает над активным.

Уже в 9-10 месяцев пытается произнести за взрослым разнообразные звукосочетания.

Далее на 10-11 месяце наблюдается реакция на слова, которая не зависит от интонации и ситуации. М.Ф. Фомичева пишет, что «речь малыша развивается по подражанию» [42, С. 6], из этого следует, что очень важно правильное произношение окружающих, близких в этот период.

Первые слова возникают у малыша в конце первого года. «Первоначально новое слово возникает у ребенка как непосредственная связь между конкретным словом и соответствующим ему предметом», так пишут Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова [17, С. 3]. Активная речь устанавливается после появления первых слов. Этот этап характеризуется особым вниманием к артикуляции взрослых. Этот этап очень важен для формирования речи и у ребенка. Малыш довольно много, и с большим интересом повторяет слова за говорящим, и сам их произносит. Ребенок много и с большим интересом старается повторять за взрослым. Но у ребенка звуки меняются местами, искажаются, и вовсе выпадают.

М.В. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова [42] говорят о том, что к двум годам ребенок дифференцирует слова, отличающиеся всего одной фонемой (коса-коза). К двум годам ребенок повторяет осознанно и направленно, и что слышит, то и точно воспроизводит. Быстротечное увеличение словаря происходит у ребенка в два три года. Слова приобретают более точное значение.

По мере накопления словаря ребенком, звуки речи как бы перерождаются. И как следствие ребенок опять неправильно (косноязычно) произносит те звуки, которые произносились до года. Во время развития и накопления словаря звуки неустойчиво произносятся – в некоторых словах звук проговаривается верно, в других выпадает (опускается), в следующих происходит замена звука другим звуком [35].

Третий год жизни речевого развития ребенка характеризуется формированием грамматического речевого строя. Сначала ребенок пользуется

одним словом, когда ему нужно выразить свою мысль, а в дальнейшем ребенок использует простую фразу. Когда ребенок воспитывается хорошим, правильным, грамотным окружением, тогда звуковое развитие очень быстро усваивается. Не все фонемы родного языка правильно произносятся ребенком, например, звуки позднего онтогенеза ребенок не может правильно воспроизвести, вследствие незрелости артикуляционного аппарата. Но при этом ребенок понимает тонкие отличия произношения. Этот период очень важен для развития речи. Ребенок прекрасно слышит все фонетические качества фонемы, понимает, когда звук неправильно и правильно воспроизведен. В возрасте четырех лет, ребенок обязан различать все фонемы и у ребенка сформировано фонематическое восприятие. Данный этап важный и необходимый в развитии речи ребенка.

5-6 летний ребенок правильно произносит все звуки родного языка и у него довольно хорошо сформировано фонематическое восприятие. «Все это составляет основу для овладения звуковым анализом и синтезом» [42, С.1].

Большинство поступающих детей в дошкольное отделение имеют неправильное произношение звуков. Выявляются нарушения произношения, свистящих, шипящих, соноров, а также нарушения озвончения, смягчения и йотации. Со временем, практикуясь в речи, образ слова становится более устойчивым и точным. Проговаривая звук, ребенок чувствует артикуляцию и слышит, что произносит, т.е. идет взаимодействие звуковых и двигательных раздражителей – так происходит уточнение звукового образа. Внимательно прислушиваясь к речевому воспроизведению взрослых и всматриваясь в их артикуляцию, ребенок старается так же артикулировать, и тут же проверяет на слух и на артикулирование свое произношения. Фонематический слух у ребенка вырабатывается не сразу, а по ходу восприятия и воспроизведения речи.

Тем временем у ребенка продолжает повышаться словарный запас, все больше обогащаются и уточняются значения слов. Но при этом дети еще довольно часто понимают или используют слова неверно.

Фонематические функции, а это различение звуков, фонематический анализ и синтез, по мнению Л.В. Лопатиной [21], основываются в своем формировании на хорошо сформированные элементарные функции восприятия речи.

В это же время завершается процесс формирования правильного звукопроизношения и «ребенок говорит совсем чисто» [41, С. 22].

Труды А.Н. Гвоздева [10, 11] бесценны и уникальны, они не потеряли свою весомость и актуальность, и предназначаются не только для формирования практических направлений педагогики, психологии и языкознания, но и служат основанием для образования новых теоретических подходов в этих кругах. Необъёмный вклад в исследование закономерностей постижения ребенком фонетики русского языка, грамматического строя внес А.Н. Гвоздев [10, 11]. Его труды до настоящего времени служат источником развития инновационных подходов при обучении и воспитании подрастающего поколения. Очень важно выделить фундаментальное исследование А.Н. Гвоздева [10, 11], где онтогенез речевого развития представлен с исключительной точностью, объективностью и полнотой. Это уникальная работа несет огромный вклад в логопедию. Ценность данной монографии заключается в том, что в ней отражен структурно-уровневый подход к анализу овладения ребенком системой родного языка: фонетикой, грамматикой, лексикой.

Дневниковые записи А.Н. Гвоздева [11] служили и продолжают быть основанием для развития теоретических позиций у выдающихся ученых.

Показатели, говорящие о том, что ребенок понимает языковые средства использующие сам, а не «плагиатит» их, отмечая во взрослой речи, выдвигает А.Н. Гвоздев [11]:

- точное использование конкретного компонента языка;
- наличие в речи ребенка противоположных друг другу грамматических форм

- индивидуальное создание «неправильных» слов и форм, которых нет в речи у взрослых, но которые выражают усвоение общих словообразовательных и словоизменительных моделей, понимание формообразующей роли отдельных морфем;
- прямые оценки своей и чужой речи, появляющиеся в репликах ребенка.

Фонематическим слухом и проблемами его развития у детей раннего возраста интересовались и занимались многие ученые. Много трудов, работ, исследований и наблюдений на тему фонематического слуха и его формирования, и развития. Среди таких ученых и Н.Х. Швачкин [47]. Он пишет, что уже в раннем возрасте заметны ответные на звуковые стимуляции. У малыша изменяется дыхание, пульс, малыш начинает мигать глазами, вздрагивает всем телом. Затем, примерно вторая неделя развития, раздражения звуком вызывает приостановку общих движений малыша, малыш перестает кричать. Такое реагирование носит врожденный рефлекс, который называется безусловным рефлексом [47].

Далее Н.Х. Швачкин отмечает, что первые условные рефлексы на звуковые раздражители образуются, появляются, у детей в конце первого, начале второго месяца жизни [47].

Разность звуков, например, фортепиано или звуки скрипки и идентичные звуки разной высоты, ребенок может дифференцировать на третьем-четвертом месяце жизни. В данный, очень важный период, по данным Н.Х. Швачкина [47], ведущую семантическую роль играет интонация в понимании ребенка. Этот период очень важен для формирования речи у ребенка. Так же, на данном этапе совершенствуется у ребенка способность дифференцировать интонацию и проявлять свои волнения (например, приятное и неприятное) при помощи модуляций голоса. На шестом месяце особую семантическую функцию получает ритм. В последующие месяцы первого года жизни отмечается дальнейшее развитие слухового анализатора.

Ребенок начинает более тонко различать звуки окружающего мира, голоса людей и отвечать на них различным образом.

До того, как малыш начнет понимать слова и словесные инструкции, которые идут от восприятия их звукового состава, он воспринимает общую мелодико-ритмическую структуру слова и фразы, так считал Н.Х Швачкин [47]. Ребенок на этом этапе воспринимает слово как один целый звук, у которого есть своя мелодико-ритмическая составляющая. Когда начинает формироваться вторая сигнальная система, тогда слуховой анализатор начинает функционировать иначе – он переходит от функции общего восприятия звуковой структуры речи к более дифференцирующей функции. К истечению первого года жизни малыш слышит первым делом ритм речи и ее интонацию, а уже в начале второго года жизни малыш начинает различать речевые фонемы, фонетический состав слова [47].

Различие оппозиционных звуков детьми происходит постепенно:

- Более резко противоположные фонемы малыш дифференцирует первоначально – это гласные и согласные, но внутри этих групп наблюдается широкое разнесение: согласные совсем еще не дифференцируются, а из гласных определяется самый фонематически сильный и легко произносимый звук *[а]*; ему в противостояние все оставшиеся гласные фонемы, между собой так же не разграничеваемые;
- Потом идет разграничение «внутри» гласных *[и-у], [э-о], [и-о], [э-у]*; позднее остальных малыш приобретает способность различать высокочастотные гласные *[и-э]*, низко частотные звуки *[у-о]*, сложнее воспринимается звук *[ы]*;
- Далее происходит формирование противопоставления «внутри» согласных: определение наличия или отсутствия согласного звука в слове как широко обобщенного звука. Дальнейшая дифференциация сонорных*: [м], [н], [л], [р], [j]*– шумных: *[б], [б'], [в], [в'], [г], [г'], [д], [д'], [ж], [ж'], [з], [з'], [j], [п], [п'], [ф], [ф'], [к], [к'], [т], [т'], [с], [с'], [ш], [ш'], [х], [х'], [ц], [ч'];* твердых – мягких; взрывных: *[б], [п], [д], [т], [г], [к]* – фрикативных: *[в], [ф],*

[з], [с], [ж], [ш], [ш'], [j], [х]; глухих: *[п], [п'], [ф], [ф'], [к], [к'], [т], [т'], [с], [с'], [ш], [ш'], [х], [х'], [ц], [ч']*– звонких: *[б], [б'], [в], [в'], [г], [г'], [д], [д'], [р], [р'], [ж], [ж'], [з], [з'], [j];* свистящих:*[с], [с'], [з], [з'], [ц];*– шипящих: *[ш], [ш'],[ж], [ж'],[ч'],[щ].*

Из вышеизложенного следует, что развитие фонематического слуха у детей происходит потихоньку, в ходе нормального развития. Ребенок в 7-11 месяцев отзывается на интонацию слова, а не на значение слова. Этот важный этап для развития фонематического восприятия Н.Х. Швачкин [47] назвал периодом дофонемного развития речи.

На исходе первый год жизни и ребенок уже реагирует на фонетический состав слова. Этот год очень важен для речевого развития ребенка. Слово для маленького человека как орудие общения.

Активное фонематическое развитие, постоянно обходящее возможности артикуляции – это основа для формирования произношения, так считал А.И. Гвоздев [10, 11].

Н.Х. Швачкин [47] отмечает то, что этот этап развития фонематического восприятия сопоставляется со стадией фонемной речи. К концу второго года ребенок использует фонематическое восприятие улавливая все звуки родного языка. Поскольку в корне меняется артикуляция и речь ребенка на этапе фонемной речи, в момент которого меняется отношение между фонемой и артикулированием, то и фонематическое восприятие быстро формируется, пишет Н.Х. Швачкин [47]. В этот период совершается стремительный рост пассивного словаря, ребенок разумеет речь взрослых. Нужно выделить то, что Н.Х. Швачкин [47] называет важнейшим свойством фонемной артикуляции – произвольность. Важно подчеркнуть, что Н.Х. Швачкин [47] считает, что звуки в дофонемный и в фонемный период речи очень сильно различаются.

Навык различать на слух все звуки речи ребенок приблизительно получает к началу третьего года жизни. В это время, как считают известные исследователи, речевой слух ребенка – фонематический слух, оказывается довольно сформированным.

В период развития до одного года, фонематический слух не сформирован, говорит об этом Н.Х. Швачкин [47] в своих трудах. Он подчеркивает два пункта, для того чтобы формировался фонематический слух. Первый пункт – чтобы звукокомплексы были разными по смыслу. Малыш будет реагировать на расхождение объектов – па (папа) и по (пони) Слух ребенка научится дифференцировать элементы звукокомплекса благодаря предметно-смысловой опоре.

Н.И. Жинкин [16] интерпретирует это подкрепление тем, что дифференциации фонематики достаточно тонкие. Ученые утверждают после проведенных исследований и наблюдений, что первичный фонематический слух вырабатывается на основе прямого речевого общения очень рано. Дети к двум годам хорошо различают, дифференцируют слова, различающиеся друг от друга только одной каким-нибудь звуком. Дети различают слова, почти не отличающиеся друг от друга. Например, лишь одной глухой или звонкой согласной, или мягкой и твердой (бочка-почка, коса-коза, крыса–крыша, чаша-чаща).

Очень рано формируется работа слухового анализатора у малыша, об этом пишет В.И. Бельтюков [1]. Он так же говорит нам, что на раннем этапе развития речи малыш может различать только противопоставленные друг – другу фонемы. Что не мало важно, В.И. Бельтюков [1] пишет об отличии функции речедвигательного анализатора от функции звукового анализатора.

Если у ребенка правильно, то есть нормально протекает речевое развитие, то в специальном развитии фонематического слуха ребенок не нуждается, такой вывод сделали исследователи. Ученые утверждают, что совершенствование и развитие фонематического слуха осуществляется и далее в период дошкольного развития. Важным критерием формирования фонематического слуха у ребенка выступает формирование его речи в общем и целом, на фоне коммуникации с окружающими.

Фонематический слух формируется у ребенка в процессе развития импрессивной речи. Овладение фонематическим слухом предшествует другим

формам речевой деятельности – устной речи, письму, чтению, поэтому фонематический слух является основой всей сложной речевой системы.

При восприятии речи ребенок сталкивается с многообразием звучания: фонемы в потоке речи изменчивы. Он слышит множество вариантов звуков, которые сливаясь в слоговые последовательности, образуют непрерывные компоненты. Ему нужно извлечь из них фонему, при этом отвлечься от всех вариантов звучания одной и той же фонемы и опознать ее по тем постоянным различительным признакам, по которым одна фонема (как единица языка) противопоставлена другой. Если ребенок не научился этому, он не сможет отличить одно слово от другого и не сможет узнать его. В процессе развития у ребенка как определенная способность вырабатывается фонематический слух, так как без него, по мнению Н.И. Жинкина [16], не возможна генерация речи.

Фонематический слух как отмечают многие известные исследователи, осуществляет операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова. Он формируется у ребенка в процессе речевого развития в первую очередь. Развивается и фонематический слух, который осуществляет «слежение за непрерывным потоком слов». Поскольку фонемы реализуются в произносительных вариантах – звуках (аллофонах, важно, чтобы эти звуки произносились нормировано, то есть в общепринятой, привычной реализации, иначе их трудно опознавать слушающим. Непривычное для данного языка произношение оценивается фонематическим слухом как правильное.

Фонематический и фонетический слух (они совместно составляют речевой) осуществляют не только прием и оценку чужой речи, но и контроль за собственной речью. Речевой слух является важнейшим стимулом формирования нормированного произношения. Речевой и неречевой слух представляют собой две самостоятельные формы работы слуховой системы. Неречевой слух – способность ориентироваться в неречевых звуках, т.е. в музыкальных тонах и шумах. Речевой слух – способность слышать и

анализировать звуки речи (родного или другого языка). В речевом слухе выделяют фонематический слух, т.е. способность различать фонемы, или смыслоразличительные звуки данного языка, на котором основан звуковой анализ отдельных звуков речи, слогов и слов [47].

В случае если у ребенка не сформировались акустические образы отдельных звуков, фонемы не различаются по своему звучанию, что приводит к замене звуков. Артикуляторная база оказывается не полной, поскольку не все необходимые для речи звуки сформировались [50].

1.3. Анализ проблемы развития фонематических процессов у детей с речевыми нарушениями

Сохранные интеллектуальные способности, ненарушенный слух, достаточная психическая активность, нуждаемость в речевом общении и полноценное речевое общество нужны для овладения ребенком речью. Если выпадает одно из данных пунктов, то это приводит к различным речевым расстройствам.

От взаимовлияния разных факторов протекания познавательных процессов, сохранности речедвигательной сферы, слухового и зрительного гнозиса зависит формирование речевой деятельности. Е.Л. Черкасова [46] в своих трудах – подробно описывает проблемы с минимальным нарушением слуха. Она говорит нам о том, что даже минимальное нарушение слуховой функции – это сенсоневральное (стойкое) или конструктивное (как правило, временное) снижение остроты слуха на 15-20 дБ, отрицательно действующее на развитие речи и других высших психических процессов в детском возрасте [46, 47].

Проблема влияния минимальных нарушений слуховой функции на речь детей разработана в лаборатории содержания и методов обучения детей с

нарушениями речи ИКП РАО под руководством доктора педагогических наук, профессора Г.В. Чиркиной [40].

Одним из параметра речевого развития является полноценное восприятие вербальных акустических сигналов, обуславливающимся нормальной работой слухового анализатора. В процессе слухового восприятия различных акустических признаков звуков (интенсивности, громкости, длительности), обобщающихся в фонемах, словесном ударении, интонации, актуализируются слуховые и кинестетические образы слов, словосочетаний, фраз. При незначительном снижении слуха сужается сенсорная база для восприятия акустических признаков неречевых и речевых звуков, страдает слуховой контроль устной речи, что обусловливает, особенно в детском возрасте, формирование и закрепление в памяти неправильных звуковых стереотипов, речевых эталонов. Это приводит к недоразвитию импрессивной и экспрессивной речи» [46, 47].

Так же, в трудах Е.Л. Черкасовой [46], мы видим, что минимальное снижение слуха трудно вовремя диагностировать, потому, что в это время ребенок в процессе общения в полном объеме слышит речь. Тем не менее специалисты и родители направляют внимание на задержку темпов речевого развития, невнятность и нечеткость дикции, скудную лексику, аграмматизм.

При диагностике речи у детей с минимальным снижением слуха отмечаются специфические ошибки. Акцентируются многие шаткие замены и смешения звуков, и такие, которые не имеются у детей с сохранным слухом.

В том случае, когда говорят о недостатках развития речи предполагают отклонение от нормального формирования языковых средств общения. Понятие о недостатках речевого развития включает устную и письменную форму речи Р.Е. Левина [19].

Нарушения развития речи постоянно происходят по причине недоразвития слухового восприятия в детском возрасте. Расстройства слухового восприятия речи могут быть как следствием патологических процессов, происходящих в периферическом слуховом аппарате (нарушение

звукопроведения) – кондуктивная тугоухость, нарушение звуковосприятия – сенсоневральная тугоухость, нарушение звукопроведения и звуковосприятия – смешанная тугоухость), так и результатом поражения центральных отделов звукового анализатора доминантного полушария.

Центральные слуховые расстройства типичны для различных речевых нарушений: сенсорной алалии, сенсорной афазии, общего недоразвития речи, фонетико-фонематического недоразвития и т.д.

Теоретическим обоснованием и практической основой для организации слуховой работы в специальных учреждениях для детей с нарушением слуха послужили работы В.И. Бельтюкова [1], Р.М. Боскис [5, 6], Л.В. Неймана [27] и других ученых. Было выявлено, что для осознанного восприятия речи и ее самостоятельного продуцирования нужны высший акустический анализ и синтез речевого материала.

Замены и смешения звуков квалифицируются как фонологические или, что-то же самое, фонематические дефекты, при которых нарушена система языка [20, 21].

Когда у ребенка нарушается речевой слух, тогда возникает нарушение звукопроизношения – сенсорная дислалия. Дети, которые имеют первичные речевые нарушения, при этом еще имеется легкое снижение периферического слуха, упоминаются в специальной литературе. В сенситивных периодах развития ребенка на развитие его речи отрицательно оказывает воздействие даже малое снижение слуха (на 15-25дБ), даже непродолжительное [44].

Так, исследования В.И. Бельтюкова [1] и Л.В. Неймана [27] обнаружили, что при незначительном снижении слуха, возникают трудности в восприятии некоторых согласных звуков, безударных окончаний слов даже на очень близком расстоянии (около уха), а на расстоянии двух метров дифференцируется более две третьих согласных, проговоренных голосом разговорной громкости. В этих случаях восприятие речи обеспечивается тем, что ребенок, владеющий развернутой речью, обладает возможностью дополнять недостающие звенья посредством подстановки по смыслу. Таким

образом, восприятие связной речи и различение ее отдельных звуков находятся не только в прямой зависимости от степени нарушения слуха, но и от уровня речевого развития. Многолетние исследования детей с нарушениями слухового анализатора, проведенные Р.М. Боскис [5, 6] показали, что даже небольшая степень снижения слуха (на 15-20 дБ) может при неблагоприятных условиях стать препятствием к усвоению первоначальной грамоты в обычных обстоятельствах.

С.С. Ляпидевский [23] также считает, что затруднения в овладении речью могут возникать уже при понижении слуха на 15-20 дБ. Эту степень снижения слуха он принимает в качестве условной границы между нормальным слухом и тугоухостью. К недоразвитию речи приводит понижение слуха, возникшее, появившееся, до начала процесса развития речи или в самом его начале. А если начинает нарушаться произношение звуков, тогда не развивается в полной мере словарный запас и грамматический строй.

Вопросу воздействия незначительного снижения слуха на формирование речи у детей, в последнее время все больше выделяет медицина. Наблюдаются трудности у 51% детей, у которых возникли образования аденоидов, это выявил Я.В. Сапожников. Слух снижается на 15-25 дБ по типу звукопроведения и возникают трудности, во время обучения языку [46, 48].

Исходя из этого, даже совсем незначительные нарушения слуха плохо влияют на ход развития речи в онтогенезе [46].

Такие «незначительные» снижения слуха могут привести к значительному недоразвитию речи [46].

В зависимости от того, каким является дефект – фонематическим или фонетическим, выделяют три основные формы дислалии: акустико-фонематическую, артикуляторно-фонематическую, артикуляторно-фонетическую. К акустико-фонематической дислалии относятся дефекты звукового оформления речи, обусловленные избирательной несформированностью операций переработки фонем по их акустическим

параметрам в сенсорном звене механизма восприятия речи. К ним относятся: операция опознания, узнавания, сличения акустических признаков звуков и принятие решения о фонеме [28].

В основе нарушения лежит, находится, недостаточная сформированность фонематического слуха, назначением которого является узнавание и различение входящих в состав слова фонем. При этом нарушении система фонем оказывается у ребенка не полностью сформированной (редуцированной) по своему составу. Ребенок не опознает тот или иной акустический признак сложного звука, по которому одна фонема противопоставлена другой. Вследствие этого при восприятии речи происходит уподобление одной фонемы другой на основе общности большинства признаков. Звук воспринимается неправильно потому, что не опознается тот или иной признак. Вследствие этого происходит неправильное воспроизведение слов (козел – «косел», мороженное – «морошенное», родители – «лодители»). Эти нарушения мешают правильно понимать речь как самому ребенку, так и тому, кто слушает [28].

При дислалии отмечается неразличение, приводящее к отождествлению, уподоблению прежде всего в отношении фонем с одномерными акустическими различиями. Например, в отношении шумных фонем, различающихся по признаку глухость-звонкость, некоторых сонорных фонем *[р] – [л]* и некоторых других. Когда тот или иной акустический признак является отличительным для группы звуков, например, глухость-звонкость, дефектным оказывается восприятие всей группы. Например, звонких, шумных, которые воспринимаются и повторяются как парные им глухие (ж-ш, д-т, г-к, з-с и т.д.). В ряде случаев нарушенным оказывается противопоставление в группе взрывных или сонорных согласных.

У ребенка нет нарушений слуха при акустико-фонематической дислалии. Нарушение приводит к тому, что у него выборочно не вырабатывается реакция слухового различения отдельных фонем.

Нарушение фонематического слуха часто приводит к фонологической, или фонематической дислексии и дисграфии. Замысел сказать что-то «от себя», по внутриречевому замыслу, полагает владение ассоциативной связью фонемы с артикулемой (артикуляционной позой соответствующего звука речи). И конечно, ряд фонем, которые составляют слово, должны стать ассоциативно связанными с рядом соответствующих им артикулем.

В психолого-педагогической классификации нарушений речи, разработанной Р.Е. Левиной [20], выделены две группы нарушений речи: нарушения языковых средств общения, и нарушения в применении средств общения. К группе нарушения языковых средств общения относятся фонетическое недоразвитие (ФН) и фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН).

Фонетическое недоразвитие – это нарушение звукопроизношения при нормальном физическом и фонематическом слухе и нормальном строении речевого аппарата.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [30, 40].

К этой категории относятся дети с нормальным слухом и интеллектом.

Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается и 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, ослабленное произвольное внимание [33].

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

Наиболее распространенной формой нарушения является искаженное произнесение звуков, при котором сохраняется некоторая сходность звучания с нормативным звуком. Обычно при этом восприятие на слух и дифференциация с близкими звуками не страдает.

Такая форма нарушения, как отсутствие звука или замена близким по артикуляции, создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой [33, 40].

При смешении близких звуков у ребенка формируется артикуляция, но процесс фонемообразования еще не закончен. В таких случаях затрудняется различение близких звуков из нескольких фонетических групп, происходит смешение соответствующих букв [33, 40].

В фонетико-фонематическом развитии детей выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только нарушенных в произношении звуков. Весь остальной звуковой состав слова и слоговая структура анализируются правильно. Это наиболее легкая степень фонетико-фонематического недоразвития;
- недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи. В этих случаях звуковой анализ нарушается более грубо;
- при глубоком фонематическом недоразвитии ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, неспособен выделить их из состава слова и определить последовательность.

Таким образом, недостатки звукопроизношения могут быть сведены к следующим характерным проявлениям:

- замена звуков более простыми по артикуляции, например: звуки *[с]* и *[ш]* заменяются звуком *[ф]*;
- наличие диффузной артикуляции звуков, заменяющей целую группу звуков;

Мозговые механизмы фонологической дислексии и дисграфии.

Пирамида, составленная неречевым слухом, речевым слухо-гнозисом, фонематическим слухом, венчается еще одним звеном – фонематической осведомленностью (компетенцией), которая необходима для овладения письменной речью. Дентальным звеном этого процесса является способность связать фонему с буквой (графемой). Решение данной задачи осложняется тем, что буква – эквивалент не всего звука речи, а только его фонемной составляющей. Фонетические признаки не должны учитываться при соотнесении звука с буквой. Для письменной речи основополагающими являются связи:

а) фонема – графема – для отдельных букв;

б) серия фонем – серия графем – для слов [7].

Мозговые механизмы выработки таких связей состоят в том, чтобы осуществлялось взаимодействие определенных зон левого полушария:

а) левой височной доли, ответственной за освоение фонематического кода языка, и постцентральной (нижнетеменной) области$

б) левой височной доли, ответственной за освоение фонематического кода языка, и премоторной зоны, это описывает Т.Г. Визель [8] в своих работах. Если взаимодействие не осуществляется, то ребенок не усваивает или усваивает с большим трудом, какая буква соответствует какой фонеме. Основная причина этого – плохая проводимость нервных путей, связывающих данные области.

То, что буква – «прототип» фонемы, а не звука речи в целом, трактует тот факт, что дети с дислалией могут без труда овладевать грамотой. С другой стороны, можно правильно произносить звук речи, т.е. не иметь дислалии, но испытывать трудности обучения чтению и письму [8].

Неправильное произношение звука речи повышает степень риска к дислексии и дисграфии лишь в том случае, если отражает незрелость звуковой стороны речи в целом, например, носит характер физиологического косноязычия, в котором фонетическая и фонематическая составляющая звука речи не получили необходимой автономии.

Фонематический слух позволяет запомнить те особенности (признаки) звуков, благодаря которым смысл одного слова отличается от смысла другого. Например, слова «РАД – РЯД», «УГОЛ – УГОЛЬ» различаются по одному признаку, зашифрованному в фонематических противопоставлениях. Слово *«щенок»* дети с дисграфией часто пишут, как *«ченок»* (фонема *[щ]* обозначена здесь буквой не буквой Щ, а Ч) Слова «*копия*» и «*копья*» звучат для таких детей одинаково. Они могут писать «*пю*» вместо «*пью*» или «*шар*» вместо «*жар*» и с трудом понимают, что есть звуки, состоящие из двух других (дифтонги). Например, *[ю]* складывается из *[й]* и *[у]*, они же так и пишут «*йу*» вместо «*ю*» («*пойу*» – «*пою*») и т.д. [8].

В других случаях буква может обозначить в звуке речи не то, что соответствует ей, а все то, что слышит ухо. Например, слов «*яблоко*» может быть написано, как «*йаблоко*». Такое письмо, когда ребенок пишет так, как слышит, носит название фонетического письма, в этом случае дисграфия так и обозначается как дисграфия по типу фонетического письма. Фонематические (фонологические) дислексики и дисграфики плохо усваивают и правила правописания, так как не слышат всех изменений звука при грамматическом изменении слова, не делают необходимых обобщений и не чувствуют связи слов. Например, слова «*гористый*» и «*горный*» они не ощущают, как родственные, близкие по смыслу однокоренные слова. Этих детей отличает то, что даже при хорошем знании грамматики, они не умеют применять ее на письме. Конечно, не успевают эти дети не из-за своей лени, не потому что не хотят, не потому что не внимательны, а на это совсем другие веские причины. Обучение чтению у таких детей так же идет совершенно медленно, потому что соотнести графический знак, то есть букву со звуком

речи им очень трудно. Это было описано во многих известных работах. Так же этим детям тяжело на слух воспринимать слияние фонем в слоги дети не понимают каков порядок данных слогов в конкретном слове. И естественно при таких нарушениях присутствуют в чтении такие ошибки смешение букв, замена местами слогов и чтение по догадке [8].

Помимо ассоциативной связи между звуком и буквой, для письма необходимо уловить нужный звук в потоке быстро произносимых звуков, входящих в состав слова, – произвести фонематический анализ. Это очень трудная задача, судя по таким детям. Если же фонематический слух и фонематический анализ не страдают, то ребенок довольно легко справляется с узнаванием звуков речи на слух – как отдельно звучащих, так и в звуковом потоке.

Во время проведения диагностики письменной речи важно понаблюдать за процессом письма – ребенок сразу фонетически верно записывает слово или ему нужно проговаривать его много раз, для того чтобы выбрать правильный звук, и нужно обратить внимание на присутствующие в этом случае нелегкости и ошибки [42].

Особое внимание должно быть уделено тому, не делает ли ребенок специфических ошибок на замену букв, указывающих на недостаточность различения звуков, принадлежащих к одной группе или группам, отличающимся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Сюда относятся замена и смешение свистящих и шипящих, звонких и глухих, *[р]* и *[л]*, мягких и твердых [30].

И конечно нужно смотреть присутствуют такие ошибки как пропуск букв, добавление букв, перестановки букв, пишет ли он раздельно слова, или сливает воедино несколько слов. Данные погрешности говорят о несформированности фонематического анализа, о невозможности уточнить звуки слова, а тем более определить их последовательность.

Ошибки письма могут говорить о фонематическом недоразвитии, а также об общем недоразвитии речи, одним из проявлений которого они

являются. Необходимо уметь дифференцировать их и выявлять. Для более точной оценки используются данные обследования устной речи, а также анализ самостоятельного письма [28].

Таким образом, проанализировав литературные источники, мы видим, что очень подробно освещены вопросы речевого развития в онтогенезе. Качественно раскрыты понятия фонематических процессов. Фонематический слух – это основа развития всей речевой системы. Недоразвитие или нарушение развития фонематического слуха перерастает во многие речевые расстройства. Одно из них фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Далее фонетико-фонематическое недоразвитие перетекает в более сложные формы речевых нарушений препятствующие обучению ребенка грамоте.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

2.1 Организация и методы экспериментального исследования

В сентябре 2024 года мы провели констатирующий эксперимент, целью которого являлось изучение развития фонематических процессов у детей с ФФН. В начале работы мы поставили перед собой задачи:

1. Подобрать экспериментальную методику, задания и критерии оценок.
2. Сформировать экспериментальную группу дошкольников.
3. Изучить данные анамнеза и психологические характеристики детей.
4. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.

В соответствии с задачами экспериментальной части исследования мы собрали анамнестические данные об участниках эксперимента и изучили их психологические характеристики.

В экспериментальном исследовании приняли участие воспитанники МБДОУ детский сад г. Пензы.

Фундамент образовательного процесса составляет основная образовательная программа дошкольного образования (далее – Программа), разработанная и утвержденная.

Программа базируется на положениях Проекта примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, М.А. Васильевой, Т.С. Комаровой, рекомендованной Министерством образования.

Приоритет Программы – воспитание свободного, уверенного в себе человека, с активной жизненной позицией, стремящегося творчески подходить к решению различных жизненных ситуаций, имеющего свое мнение и умеющего отстаивать его.

Среди детей подготовительных групп было отобрано 20 детей с логопедическим заключением «фонетико-фонематическое недоразвитие». Они посещали занятия логопеда на основании логопедического заключения «ФФН».

При изучении психологического статуса детей были использованы методы наблюдения за детьми на занятиях и в процессе игры, беседы с детьми, опрос логопеда и психолога, а также мы использовали анамнестические данные, предоставленные логопедом.

В соответствии с целью и задачами эксперимента (изучение анамнеза) мы охарактеризуем детей экспериментальной группы.

Г.С., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе – частые простудные заболевания. Ребенок хорошо физически развит, худой. Мальчик активный, веселый. Любит подвижные игры. Легко общается со сверстниками. Ротацизм. Ламбдацизм.

В.Б., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Мальчик задумчивый, серьезный. Ребенок хорошо физически развит. Любит спокойные игры. Со сверстниками контактирует. Сигматизм свистящих и шипящих звуков. Ротацизм.

А.М., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Девочка подвижная, активная. Ребенок хорошо сложен, стройна. Любит активные игры. Очень общительна, легко вступает в контакт со сверстниками. Ламбдацизм.

М.Н., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе частые простудные заболевания. Девочка серьезная, неразговорчивая. Ребенок склонен к полноте, лишний вес. Не любит активные игры. Нелегко контактирует со сверстниками. Ротацизм. Ламбдацизм.

Н.С., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе частые инфекции лор-органов. Мальчик открытый, подвижный. Ребенок хорошо сложен, худощав. Любит активные, подвижные игры. Контактирует со сверстниками и выступает лидером в группе. Ротацизм. Ламбдацизм.

В.К., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе частые простудные заболевания. Мальчик задумчивый, медлительный. Ребенок хорошо сложен, но излишне худой. Любит спокойные игры. Общителен со сверстниками. Сигматизм свистящих и шипящих звуков. Ротацизм.

А.И., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Девочка активная, веселая, общительная. Ребенок хорошо сложен, но немного полновата. Любит активные, подвижные игры. С большим удовольствием общается со своими сверстниками. Ротацизм. Ламбдацизм.

О.Г., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе – гипоксия во время родов, несвоевременное обращение к специалистам. Девочка спокойная, задумчивая. Ребенок хорошо сложен. Любит спокойные игры. Контактирует со своими сверстниками. Ротацизм. Ламбдацизм. Сигматизм шипящих и свистящих звуков.

Ю.Н., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Девочка активная, вспыльчивая. Ребенок хорошо сложен. Любит подвижные и активные игры. Общительна чрезмерно, даже навязчива. Ротацизм.

С.Л., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе – частые простудные заболевания. Девочка задумчивая, тревожная. Ребенок имеет лишний вес. Любит подвижные игры. Со сверстниками вступает в контакт без проблем. Ротацизм. Ламбдацизм.

П.П., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Мальчик молчаливый, застенчивый, спокойный. Ребенок хорошо сложен. Не общителен, избегает общения. Не любит активные и подвижные игры. Держится обособленно. Нелегко вступает в контакт со сверстниками. Ротацизм.

А.К., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Мальчик активный, позитивный. Ребенок хорошо сложен. Любит активные и подвижные игры. Общительный и дружелюбный со своими сверстниками. Ротацизм. Ламбдацизм. Сигматизм свистящих и шипящих звуков.

Н.К., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе - частые простудные заболевания. Девочка любопытная, активная. Ребенок хорошо сложен. Любит активные игры. С удовольствием коммуницирует со своими сверстниками. Ротацизм. Ламбдацизм.

Е.Т., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. В анамнезе частые инфекции лор-органов. Девочка спокойная, задумчивая. Ребенок хорошо сложен. Любит спокойные игры. Общается со сверстниками без проблем. Ротацизм. Ламбдацизм. Сигматизм свистящих и шипящих звуков.

Г.К., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Мальчик задумчивый, медленный. Ребенок хорошо физически развит. Любит спокойные игры. Не общителен со сверстниками. Сигматизм свистящих звуков.

В.П., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Мальчик открытый, активный. Ребенок хорошо физически развит. Любит подвижные игры. Активно коммуницирует со сверстниками и является лидером в группе. Ротацизм. Ламбдацизм. Сигматизм свистящих звуков.

М.С., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Девочка активная, общительная. Любит подвижные, активные игры. Дружелюбна и общительна со своими сверстниками. Ротацизм. Ламбдацизм.

А.П., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Активный, внимательный мальчик. Ребенок хорошо физически развит. Любит спокойные игры. Со сверстниками общается активно. Ротацизм.

О.Н., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Внимательная, спокойная девочка. Ребенок хорошо физически развит. Любит спокойные игры. В общении со сверстниками не испытывает трудностей. Ротацизм. Ламбдацизм.

К.А., 6 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Активная, внимательная девочка. Ребенок хорошо физически развит. Любит спокойные игры. Со сверстниками общается активно. Ротацизм. Ламбдацизм.

Выбирая методику констатирующего эксперимента, мы учитывали возрастные особенности детей старшего возраста. В предложенной нами методике мы разработали серии заданий для исследования фонематического слуха, фонематических представлений, фонематического анализа и синтеза. При разработке этой методики мы опирались на методики диагностики состояния фонематических процессов у старших дошкольников Т.Б. Филичевой, М.Ф. Фомичевой, Р.Е Левиной, Г.В. Чиркиной [39-42].

Перед началом проведения методики мы беседовали с дошкольником. Цель ее – установление контакта с ребенком и формирование хорошего отношения к выполнению заданий.

1 серия

Цель: исследование фонематического восприятия.

Задание 1. Повторение слогов с оппозиционными звуками.

Инструкция: внимательно послушай и повтори за мной.

По звучанию различные:

ТА – КА – ТА

БА – ТА – БА

ПА – КА – ТА

По звучанию близкие:

БА – ПА – БА

КА – ГА – КА

СА – ША – СА

РА – ЛА – РА

Оценка:

5 баллов – точно воспроизводятся все задания;

4 балла – встречаются единичные позиции ошибочного произношения слогов близких по звучанию;

3 балла – задание произносится замедленно; в 50% случаев цепочки слогов близких по звучанию интерпретируются неточно, единичные случаи ошибочного воспроизведения слогов различных по звучанию;

2 балла – большинство заданий выполняется только после повторного проговаривания, при этом чаще всего ряды воспроизводятся неверно;

1 балл – задание не выполняются.

Задание 2. Различение слов разных по смыслу, но близких по звуковому составу.

Инструкция: ответь на вопрос.

В тарелке СУП или ЗУБ?

Может заболеть ЗУБ или СУП?

У мамы ДОЧКА или НОЧКА?

Темная ДОЧКА или НОЧКА?

Оценка:

5 баллов – ответил без ошибок;

4 балла – в единичных случаях дает неправильный ответ, но исправляет сам после повторного вопроса;

3 балла – допускает две-четыре ошибки, которые исправляются после повторного воспроизведения;

2 балла – допускает пять и более ошибок, требуется повторное воспроизведение;

1 балл – задание не выполнил.

2 серия

Цель: исследование фонематического анализа.

Задание 3. Выделить первый звук в слове.

Инструкция: назови первый звук в слове.

Слова: Оля, арбуз, утка, санки, ложка, мышка.

Оценка:

5 баллов – все выполняет правильно;

4 балла – неправильно называет или не может назвать первый звук в одном слове;

3 балла – в двух-трех словах неправильно называет первый звук, нуждается в подробном объяснении задания, задание выполняет замедленно;

2 балла – в одном-двух словах называет правильно первый звук, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – задание не выполнил.

Задание 4. Определить количество звуков в слове.

Инструкция: посчитай и скажи сколько звуков в слове.

Кот, рыба, стул, лимон.

Оценка:

5 баллов – называет верное количество звуков в словах;

4 балла – не называет количество звуков в слове из пяти букв;

3 балла – не выполняет вторую (третью) и четвертую пробу, нуждается в подробном объяснении задания, задание выполняет замедленно;

2 балла – выполняет только одну пробу, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – задание не выполнил.

Задание 5. Определить место звука в слове.

Инструкция: определи, где находится звук в слове – в начале, середине или в конце слова.

[Л] – лук, пила, стол;

[Н] – нос, окно, слон;

[С] – собака, коса, морс.

Оценка:

5 баллов – правильно выполняются все задания;

4 балла – одна ошибка;

3 балла – возможно три-пять ошибок, нуждается в подробном объяснении задания, задание выполняется замедленно;

2 балла – возможно шесть и больше ошибок, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – задание не выполнил.

3 серия

Цель: исследование фонематического синтеза.

Задание 6. Составить слово из звуков, данных в правильной последовательности.

Инструкция: я называю звуки, а ты назови слово, которое получилось.

[д], [о], [м]; [р], [у], [к], [а]; [к], [р], [о], [т]; [м], [о], [ш], [к], [а].

Оценка:

5 баллов – все выполнил безошибочно;

4 балла – четвертую пробу не выполнил;

3 балла – не справляется с третьей (второй) пробой, нуждается в повторе текста, задание выполняется замедленно;

2 балла – не может справиться со второй-четвертой пробой, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – не выполняет ни одну пробу.

Задание 7. Составить слово из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Инструкция: я называю звуки в неправильном порядке, а ты должен составить слово из них.

[н], [с], [о]; [т], [к], [о], [с]; [о], [т], [л].

Оценка:

5 баллов – выполнил все безошибочно;

4 балла – не справляется с третьей пробой;

3 балла – не справляется со второй (первой) – третьей пробой, нуждается в повторе текста, задание выполняется замедленно;

2 балла – выполняет одну пробу только с помощью экспериментатора;

1 балл – задание не выполнил.

4 серия

Цель: исследование фонематических представлений.

Задание 8. Придумать слова, которые начинаются со звуков.

Инструкция: придумай слова, начинающиеся со звука [С], [Ш], [Б].

Оценка:

5 баллов – задание выполнил безошибочно;

4 балла – не может подобрать слово с одним звуком;

3 балла – не может подобрать слова на два любых звука, требуется подробное разъяснение задания, задание выполняется замедленно;

2 балла – называет слова только на один звук, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – не выполняет задание.

Задание 9.

Инструкция: дай мне картинки в которых живет звук [С], а себе возьми картинки в которых живет звук [З].

Картинки: зонт, слон, ваза, замок, аист, коза, лиса, глобус.

[Р] – [Л]: лампа, роза, булка, дракон, мел, трамвай.

Оценка:

5 баллов – все выполнил верно;

4 балла – одна ошибка в одной паре звуков, выполняет самостоятельно;

3 балла – не справляется самостоятельно, задание выполняется правильно только с помощью, только после подробного объяснения и выделения нужного звука в словах;

2 балла – недоступна большая часть задания, даже при помощи экспериментатора допускает ошибки;

1 балл – задание не выполнил.

2.2. Анализ результатов экспериментального изучения фонематических процессов у дошкольников

По вышеуказанной схеме нами было обследовано 20 детей ЭГ. Речевые заключения у детей группы ЭГ: ФФН.

У детей ЭГ наблюдалось:

- Сигматизм свистящих и шипящих звуков (межзубное, призубное произношение);

- Ротацизм (горловое произношение, замена на [л], отсутствие звука);
- Ламбдацизм (губное произношение, замена на [в]).

После проведения исследования нами были получены результаты, которые мы отразили в таблице 1.

Таблица 1

Результаты выполнения заданий детьми с ФФН

Дети	Задания									**Всего баллов**
	Фон. восприятие		Фон. анализ			Фон. синтез		Фон. представления		
А.П.	4	3	3	3	3	3	3	3	3	**28**
А.И.	4	4	3	3	2	2	2	2	2	**24**
А.М.	4	3	3	3	2	2	2	2	3	**24**
А.К.	3	4	3	3	3	3	2	3	3	**27**
В.К.	3	3	2	1	1	1	1	2	2	**16**
В.П.	5	5	5	4	4	4	4	4	5	**40**
В.Б.	4	3	3	1	1	1	1	1	2	**18**
Г.С.	3	4	2	3	2	2	1	2	3	**22**
Г.К.	3	3	2	2	1	1	1	2	2	**17**
Е.Т.	3	4	3	2	3	3	3	4	4	**29**
К.А.	3	3	2	2	1	1	1	2	2	**17**
М.Н.	4	4	4	3	3	3	2	3	4	**30**
М.С.	3	4	2	1	1	1	1	2	2	**17**
Н.К.	3	3	2	2	3	3	3	3	3	**25**
Н.С.	4	5	4	4	4	4	4	4	4	**37**
О.Г.	3	3	3	2	2	2	1	2	2	**20**
О.Н.	5	4	4	4	3	3	2	4	4	**33**
П.П.	4	3	3	1	2	2	2	3	3	**23**
С.Л.	3	4	2	1	2	2	2	2	3	**21**
Ю.Н.	3	3	2	1	1	1	1	2	2	**16**

Всего баллов	**71**	**72**	**57**	**46**	**44**	**44**	**39**	**53**	**50**	**476**

Среднее арифметическое: 476:20=23,8 (общую сумму баллов делим на количество детей и получаем среднее арифметическое).

У каждого ребенка обнаружено значительное снижение фонематического слуха.

1 задание

Из 20 детей, выполнивших первое задание, направленное на повторение слогов с оппозиционными звуками высшее количество баллов, получили двое детей, на «4» ответили 7 детей, на «3» 11 детей.

Дети, которые выполнили задание на «5» баллов – В.П. и О.Н. показали навык внимательно слушать и повторять за экспериментатором слоги с оппозиционными звуками. Они определяли различные и близкие по составу слоги. Поэтому все задания произносились точно. При этом у В.П. сигматизм свистящих звуков, ротацизм и ламбдацизм, а у О.Н. ротацизм и ламбдацизм.

Ответы на 4 балла, примеры:

А.И. при выполнении 1 задания, повторяя ряд близких по звучанию слогов «СА-ША-СА», произнесла «*СА-СА-ША-ША*». У А. такие нарушения как ротацизм и ламбдацизм.

М.Н. при произнесении ряда «РА-ЛА-РА» воспроизвела «*ЛА-ЛА-ЛА*». У М. ротацизм и ламбдацизм.

П.П. выполняя задание, повторил «*ПА-ПА-КА-ТА*» вместо «ПА-КА-ТА». У П. ротацизм.

Наблюдались у детей единичные случаи ошибочного повторения слогов близких по звучанию.

Ответы на 3 балла, примеры:

О.Г. выполняя задание, произнесла: «*БА-БА-БА*» вместо «БА-ПА-БА», а услышав «СА-ША-СА» повторила «*СА-СА-СА*».

Г.С. повторяя ряд из различных по звучанию слогов «ТА-КА-ТА» воспроизводит «*ТА-ТА-ТА*», а при произнесении ряда из близких по звучанию слогов «РА-РА-ЛА-ЛА» воспроизводит «*РА-ЛА-ЛА-ЛА*».

Выполнялось задание детьми в замедленном темпе, при воспроизведении слогов с оппозиционными звуками, ряды слогов близких по звучанию произносились неточно, отмечались единичные ошибки произнесения слогов различных по звучанию.

Результаты выполнения 1 серии заданий детьми ЭГ на исследование фонематического восприятия по методике Т.Б. Филичевой, М.Ф Фомичевой, Р.Е Левиной, Г.В. Чиркиной представим на рисунке 1.

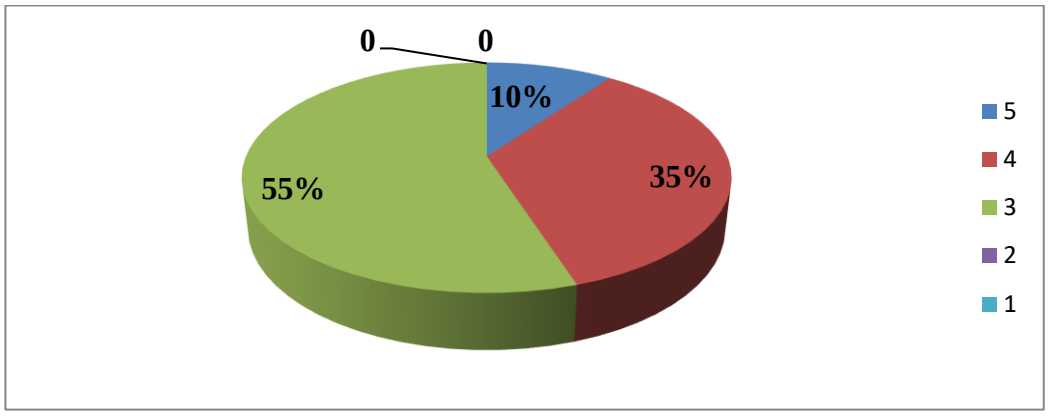


Рис. 1. Результаты выполнения 1 задания

Показания диаграммы считались по формуле: количество баллов, умноженное на 100 и разделенное на количество детей ЭГ.

Задание 2

Из 20 детей, которые выполнили второе задание, нацеленное на различение слов близких по звуковому составу, но разных по звучанию, наивысшее количество баллов получили 2 детей, «4» балла получили 8 детей, на «3» балла справились 10 детей.

Дети, набравшие 5 баллов, показали умение правильно отвечать на поставленный вопрос. Дети дали ответ на вопросы: «У мамы ДОЧКА или НОЧКА?», «В тарелке СУП или ЗУБ?», «Темная ДОЧКА или НОЧКА?» Как мы видим по количеству баллов, они дали верные ответы на все вопросы.

На 5 баллов ответил В.П., имея нарушения звукопроизношения такие как ротацизм, ламбдацизм и сигматизм свистящих звуков. И Н.С. у которого

ротацизм и ламбдацизм. Нарушения звукопроизношения не отразились на качестве ответа.

Ответы на 4 балла, примеры:

Например, Е.Т. отвечает «*дочка*», на вопрос «Темная ДОЧКА или НОЧКА?», М.С. отвечая на вопрос «У мамы ДОЧКА или НОЧКА?» сказала «*ночка*». У Е. ротацизм, ламбдацизм и сигматизм свистящих и шипящих звуков. У М. – ламбдацизм и ротацизм.

В некоторых, то есть в единичных случаях были неверные ответы, но при повторе вопроса ребенок давал правильный ответ.

Ответы на 3 балла, пример:

В.Б. на вопрос «В тарелке СУП или ЗУБ?» сообщил, что это «*жуб*». У В. сигматизм шипящих и свистящих звуков, и ротацизм. На вопрос «Может заболеть СУП или ЗУБ?» сказал «*жуп*».

Дети допускали по 2-4 ошибки, но исправляли их после второго повтора.

Результаты выполнения 1 серии заданий детьми ЭГ на различение слов близких по звуковому составу, представим на рисунке 2.

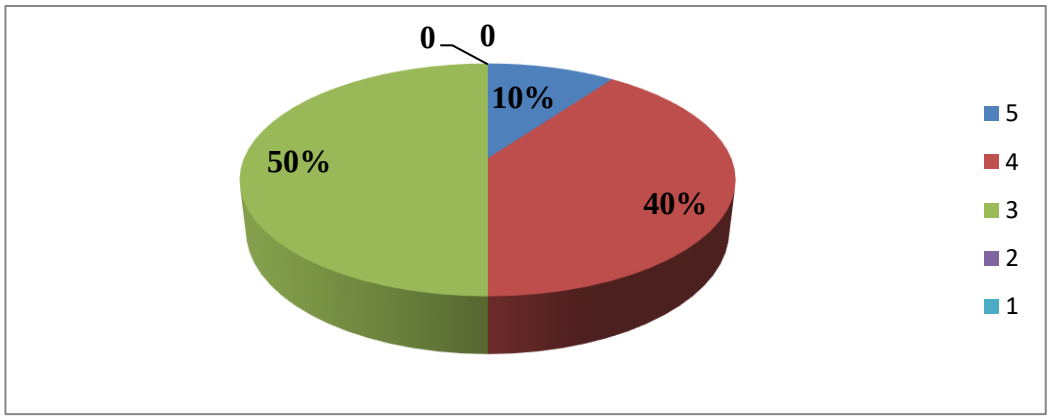


Рис. 2. Результаты выполнения задания на различение слов близких по звуковому составу

Результаты **2 серии** заданий на исследование фонематического анализа были представлены следующим образом.

Задание 3

Из 20 детей, сделавших третье задание, нацеленное на умение выделять первый звук в слове, высший балл получил 1 ребенок, «4» получили 3 детей, «3» получили 8 детей, «2» получили 8 детей.

В.П., выполнивший задание с наивысшим баллом, показал умение выделять первый звук в словах. Ему были представлены следующие слова: утка, арбуз, Оля, санки, мышка, ложка. Таким образом, все задания были выполнены правильно. При этом у В. ротацизм, ламбдацизм и сигматизм свистящих звуков.

Ответы на 4 балла, примеры:

М.Н. в слове утка назвала первый звук *[о]*. У М. нарушения звукопроизношения такие как ротацизм и ламдацизм. А О.Н. в слове «санки» назвала первый звук *[з]*. У О. ротацизм и ламбдацизм.

Ответ на 3 балла, пример:

Например, О.Г. вместо первого звука [л] в слове «ложка», называет звуки [уо], а вместо [с] – [з] в слове «санки». У О.Г. ротацизм и ламбдацизм.

Результаты выполнения 2 серии заданий детьми ЭГ на выявление умения выделять первый звук в слове представим на рисунке 3.

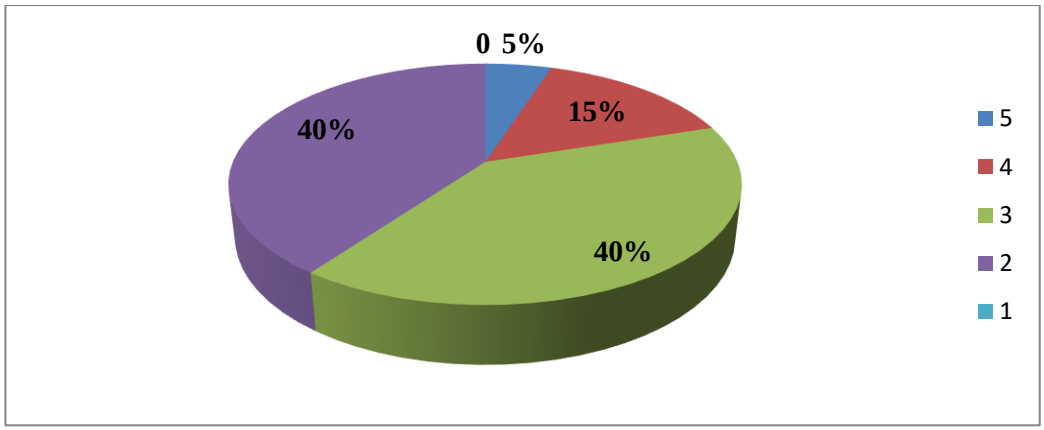


Рис. 3. Результаты выполнения задания на выявление умения выделять первый звук в слове

Задание 4

Из 20 детей, выполнивших четвертое задание, нацеленное на определение количества звуков в слове, высший балл не получил ни один ребенок, 4 балла получили 3 детей, 3 балла получили 6 детей, 2 балла – 5 детей, 1 балл – получили 6 детей.

Детям было предложено определить количество звуков в словах: кот, стул, рыба, лимон.

Ни один из всех детей не продемонстрировал умение называть верное количество звуков во всех словах.

Ответ на 4 балла, пример:

В.П. не смог выполнить пробу из пяти звуков. В слове «лимон» он услышал 4 звука.

Ответы на 3 балла, пример:

У Г.С. в слове рыба количество звуков равно трем, а у Н.К. пяти. Требовалось повторное объяснение задания, задание выполнялось в замедленном темпе.

Ответы на 2 балла, пример:

К.А. и Г.К. даже при помощи экспериментатора не смогли справиться с третьей, четвертой и пятой пробой.

Пример ответа на 1 балл:

В.К., В.Б., М.С. не смогли справиться с заданием.

Результаты выполнения 2 серии заданий детьми ЭГ на определение количества звуков в слове представим на рисунке 4.

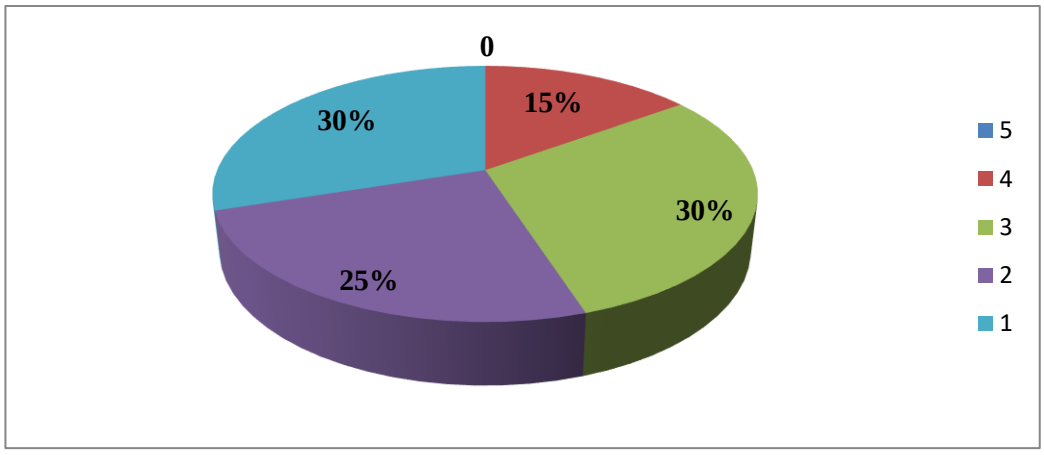


Рис. 4. Результаты выполнения задания на определение количества звуков в слове

Задание 5

Из 20 детей, выполнивших пятое задание, направленное на определение места звука в слове, высший балл не получил никто, 4 балла – 2 детей, 3 балла – 6 детей, 2 балла – 6 детей, 1 балл – 6 детей.

Никто из детей, не проявил умение определять, где находится звук [л] ([н], [с]) в слове – в начале, в середине или в конце слова. Детям были предложены такие слова: лук, пила, стол; нос, окно, слон; собака, коса, морс. Таким образом, с заданием не справился ни один ребенок.

Ответы на 4 балла, примеры:

В.П. и Н.С. сказали, что звук [с] в слове «коса» находился в конце слова. У В. имеются такие нарушения как ротацизм, ламбдацизм и сигматизм свистящих звуков. У Н. только ротацизм и ламбдацизм.

Ответ на 3 балла, примеры:

В слове «морс» А.К. слышал звук [с] в середине слова. У А. ротацизм, ламбдацизм и сигматизм свистящих и шипящих звуков.

Ответы на 2 балла, примеры:

А.М. допустила шесть ошибок: в слове *«окно»,* она сказала, что звук «н» находится в начале слова, а в слове *«слон»* в середине, а в слове *«собака»* звук «с» находится в середине слова, а в слове *«коса»* в конце, в слове «морс» она услышала звук «с» в середине. В слове *«стол»* звук «л» А. определила в середине слова. А. нуждалась в помощи экспериментатора. У А. имеются такие нарушения звукопроизношения как ламбдацизм.

С.Л. в слове «слон» слышал звук [н] в середине слова, не слышал звук [л] в слове «пила». Воспользовалась помощью экспериментатора. У С. ламбдацизм и ротацизм. И частые простудные заболевания в анамнезе. Возможно минимальное нарушение слуха.

Результаты выполнения 2 серии заданий детьми ЭГ на определение места заданного звука в слове представим на рисунке 5.

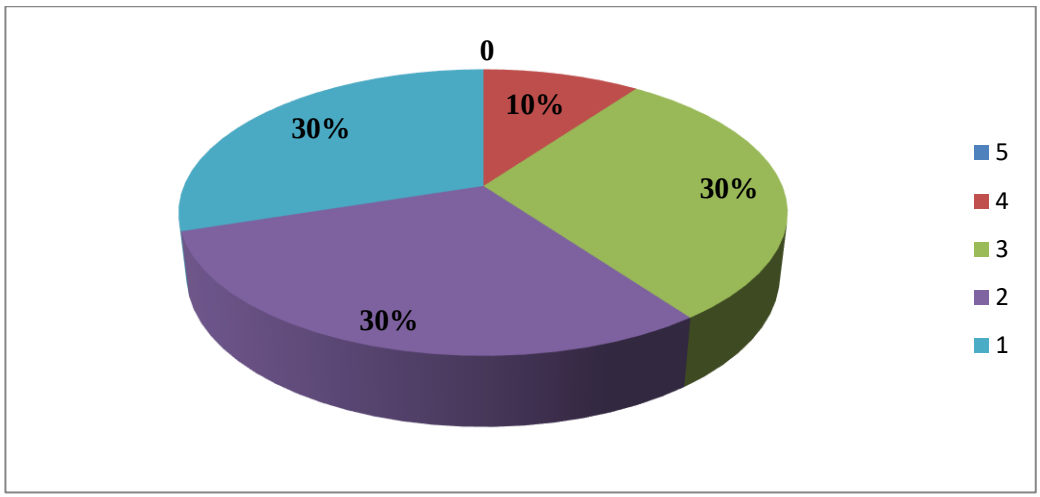


Рис. 5. Результаты выполнения задания на определение места заданного звука в слове

Результаты выполнения **3 серии** заданий на исследование фонематического синтеза были представлены следующим образом.

Задание 6.

Из 20 детей, выполнивших шестое задание, направленное на составление слов из звуков, данных в правильной последовательности, высший балл не получил ни один ребенок, 4 балла – 26 детей, 3 балла – 6 детей, 2 балла – 6 детей, 1 балл- 6 детей.

Ответы на 4 балла, примеры:

В.П. из ряда звуков [р], [у], [к], [а] составил слово *«кура»,* а Н.С. из ряда звуков [к], [р], [о], [т] составил слово «*корка*».

Ответы на 3 балла, примеры:

Е.Т. справилась только с двумя пробами («дом» и «рука»).

Результаты выполнения 3 серии заданий детьми ЭГ на составление слов из заданных звуков, данных в правильной последовательности представим на рисунке 6.

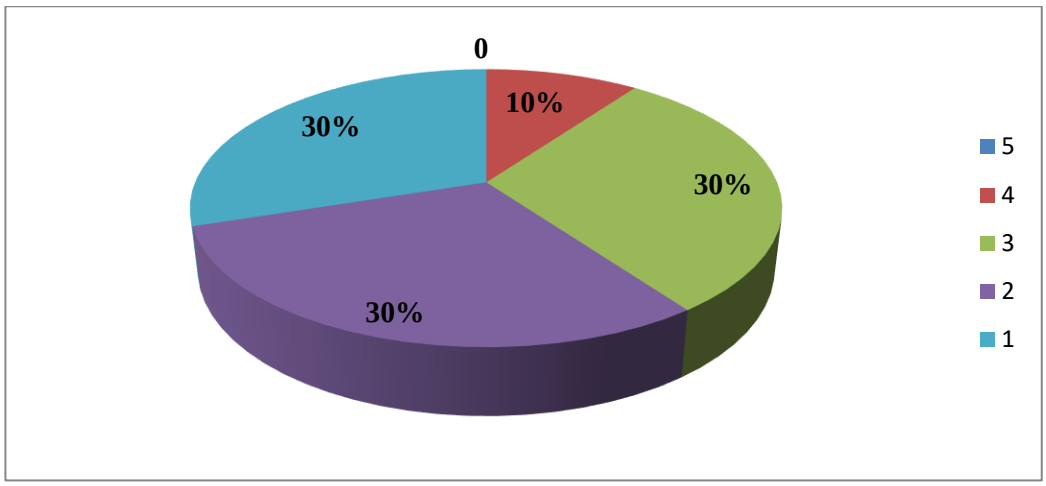


Рис. 6. Результаты выполнения задания на составление слов из заданных звуков, данных в правильной последовательности

Задание 7

Из 20 детей, выполнивших седьмое задание, направленное на составление слов из звуков, данных в неправильной позиции, высший балл не получили никто из детей, «4» получили 2 детей, «3» – 3 детей, «2» – получили 7 детей, «1» – 8 детей.

Им были предложены следующие звуки: [н], [с], [о]; [т], [к], [о]; [с], [о], [т], [л].

Никто из детей не смог правильно воспроизвести все слова.

Ответы на 4 балла, примеры:

Н.С. из ряда звуков [с], [о], [т], [л] составил слово *«солт»*.

Ответы на 3 балла, примеры:

Для Н.К. и Е.Т. также оказалось сложным составить слово из ряда [с], [о], [т], [л], так же дети не смогли составить слово из ряда [т], [к], [о], предлагая варианты *«тко»* и *«окт»*.

Результаты выполнения 3 серии заданий детьми ЭГ на составление слов из заданных звуков, данных в неправильной последовательности представим на рисунке 7.

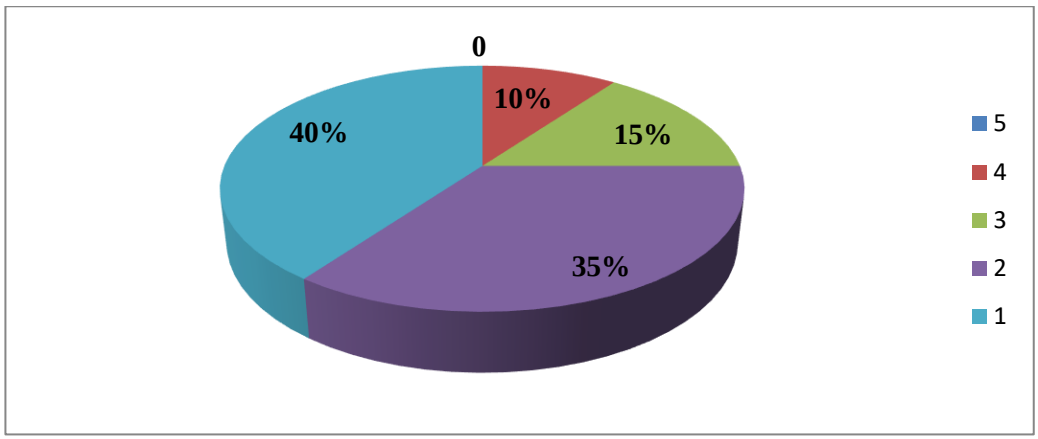


Рис. 7. Результаты выполнения задания на составление слов из заданных звуков, данных в неправильной последовательности

Результаты выполнения **4 серии** заданий для исследования фонематического представления были представлены таким образом:

Задание 8

Из 20 детей, выполнявших восьмое задание, ориентиром которого было придумать слова, которые начинаются на заданный звук «5» баллов не получил не один ребенок, на «4» ответили 4 детей, на «3» ответили 5 детей, на «2» 11 детей.

Детям было дано задание придумать слова, которые начинаются со звука [с], со звука [ш], и со звука [б].

Задание оказалось сложным для детей. Ни один ребенок не получил 5 баллов.

Ответы на 4 балла, примеры:

У В.П. не получилось правильно сказать слова на звук ш: *«сапка», «салик», «сыска».*

Н.С. не стал придумывать слова сказав, что у него это *«не поуцица».*

На 3 балла, примеры:

Н.К. придумала и сказала свои слова на звук «б»: «пулка», «патон», «папацка».

У А.П. получилось назвать слова только на звук «ш».

Дети выполняли задание медленно, не придумав слова на два каких-либо звука. Детям потребовалась повторное объяснение задания.

Ответ на 2 балла, пример:

М.С. смогла назвать слова на букву «ш» *«шапка», «шарик».* Необходима была помощь экспериментатора.

А.М. сказала слова лишь со звуком «б»: *«батон», «бант» и т.д.*

У Г.К. нуждался в помощи экспериментатора и назвал слова только на звук «с»: *«собака», «солнце».*

Результаты выполнения 4 серии заданий детьми ЭГ на нахождение слов, которые начинаются с заданного звука представим на рисунке 8.

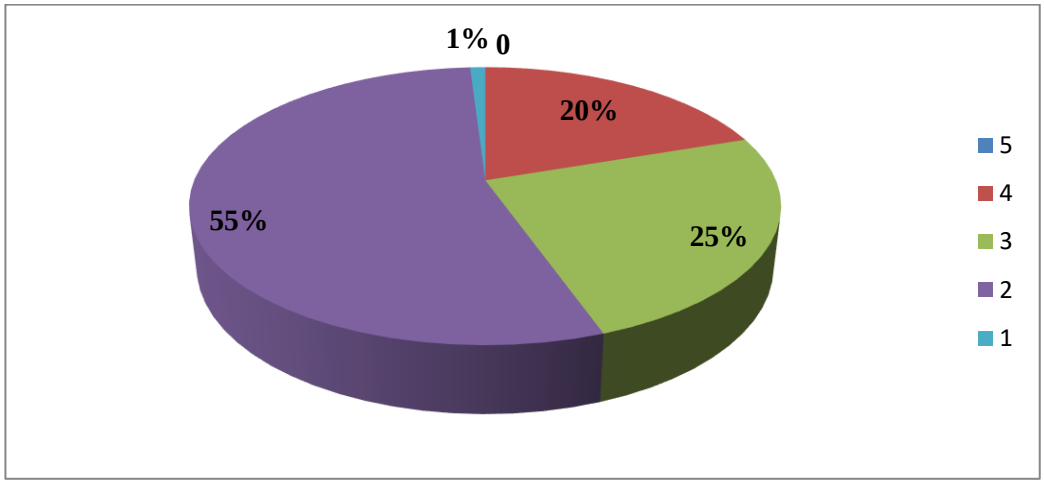


Рис. 8. Результаты выполнения задания на нахождение слов, которые начинаются с заданного звука

Задание 9

Из 20 детей, сделавших девятое задание, целью которого было отобрать картинки, названия которых содержат указанный звук, пять баллов получил 1 ребенок, 4 балла получили 4 ребенка, 3 балла – 7, 2 балла – 8 детей.

В.П., справившийся с заданием на 5 баллов, проявил навыки отбора картинки для экспериментатора, в которых живет звук [с] ([р]), а себе оставил те, в которых живет звук [з] ([л]). Детям были показаны следующие картинки: зонт, слон, ваза, замок, аист, коза, лиса, глобус; лампа, роза, булка, дракон, мел, трамвай.

Ответ на 4 балла, пример:

У М.Н. была одна ошибка в паре звуков [к] – [с]: она отдала экспериментатору картинку «коза», выполняла задание самостоятельно

Ответ на 3 балла, пример:

У Г.С. не получилось выполнить задание без подробного объяснения задания и утрированного произнесения данного звука в слове.

Ответ на 2 балла, пример:

Для В.Б. большая часть заданий была недоступна, даже при помощи экспериментатора ребенок ошибался. Например, он оставил себе следующие картинки: зонт, слон, замок, аист, лиса, глобус.

Результаты выполнения 4 серии заданий детьми ЭГ на отбор картинок, в названиях которых есть заданный звук представим на рисунке 9.

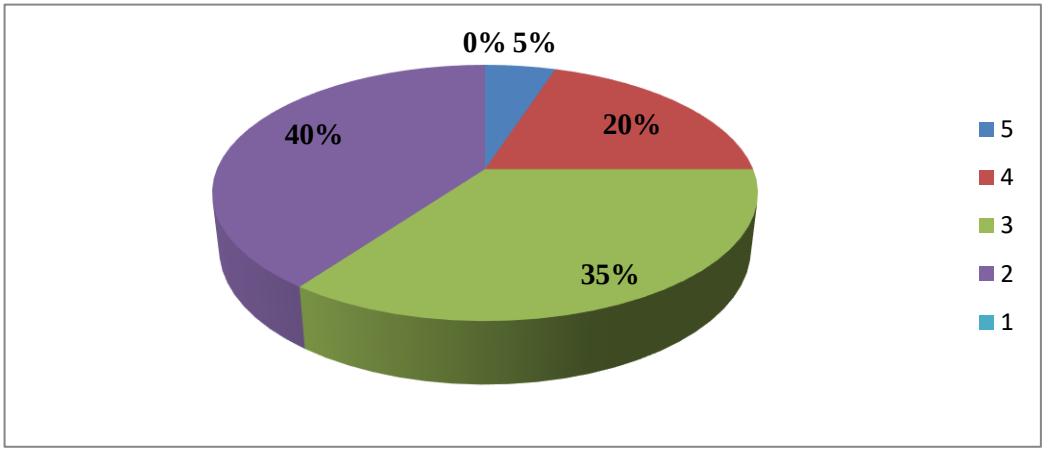


Рис. 9. Результаты выполнения задания на отбор картинок, в названиях которых есть заданный звук

Из вышеописанного видно, что у детей ЭГ с нарушенным звукопроизношением и фонематическое восприятие нарушено.

Таким образом, проведение констатирующего эксперимента и анализ его данных показали нам насколько низкими являются показатели развития фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием. Мы четко и ясно видим, какие фонематические процессы недоразвиты больше всех, а это значит, что нужно сделать упор на развитие и формирование этих процессов.

ГЛАВА III. РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

3.1. Организация и содержание формирующего эксперимента

По окончанию констатирующего эксперимента стало очевидным необходимость проведения коррекционной работы по развитию фонематических процессов у детей шестилетнего возраста с ФФН.

В формирующем эксперименте принимали участие воспитанники МБДОУ детский сад г. Пензы.

20 детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи участвовали в формирующем эксперименте, который проходил с октября 2024 г. по март 2025 г. Среди них девять мальчиков и одиннадцать девочек.

Детям были предложены игры и упражнения направленные на развитие фонематических процессов:

- фонематическое восприятие;
- фонематический анализ и синтез;
- фонематические представления.

Но большая часть игр была направлена на формирование фонематического синтеза, так как предыдущий констатирующий эксперимент показал нам, что именно этот процесс нарушен у нашей экспериментальной группы больше всего. Выбирая задания для формирующего эксперимента, мы учитывали возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. Мы опирались на методики развития фонематических процессов Н.В. Дуровой [13], Т.А. Ткаченко [37].

Занятия проводились фронтально три раза в неделю.

Приведем примеры игр.

Игра «Магазин посуды»

Цель: развивать фонематические процессы.

Лексический материал: кастрюля, сковородка, сотейник, сахарница, стакан.

Инструкция: Построили новый магазин, но туда еще не завезли посуду. Назовите посуду, в названии которой есть звук «с». А затем звук «к».

Игра «Посадим сад и огород»

Цель: развивать фонематические процессы.

Лексический материал: кабачок, клубника, картошка, капуста, кукуруза, куст, крыжовник, яблоко, абрикос, персик.

Инструкция: Назовите то, что растет в саду и на огороде, но, чтобы в словах был звук «к». Дети называют предметы, а логопед схематично рисует их.

Игра «Назови слова со звуком «и» (в кругу с мячом)

Цель: развивать фонематические процессы.

Лексический материал: игра, ириска, пила, лицо, миска, виноград, иголка.

Инструкция: Я бросаю вам мяч, а вы должны сказать слово со звуком «и» и перебросить мяч мне. В игре принимают участие все дети.

Игра «Назови ударный звук» (в кругу с мячом)

Цель: развивать фонематические процессы.

Лексический материал: арбУз, рукА, лАпа, Аист, горА, пилА.

Инструкция: я называю слово, слегка выделяя ударный звук, а вы называете этот звук изолированно.

Упражнение «Дополни стихотворение»

Цель игры: развивать фонематические процессы.

Лексический материал:

Грибок, грибок,

Масляный бок,

Серебряная ножка,

Прыгай ко мне в... (лукошко).

Слоны берут билеты,

И гусь берет, и кот,

А заяц едет зайцем –

Билета не... (берет).

Собираем в августе

Урожай плодов.

Много детям радости

После всех... (трудов).

Инструкция: я читаю стихотворение, а вы отгадываете и называете последнее слово.

Игра «Цепочки слов»

Цель игры: развивать фонематические процессы.

Лексический материал: кит – тапки – игра – арбуз – зонт – танк – кошка

Инструкция: мы будем составлять цепочку из слов: я назову первое слово (например, лук), тот, кому я брошу мяч, должен назвать слово, которое начинается с последнего звука моего слова – со звука «к», например, «кран», и передать мяч по кругу следующему. Тот называет слово, в котором первый звук – «н». Начинаем игру: «Кит» ...

В игре может понадобиться помощь логопеда: он называет отчетливо последний звук слова.

Дети не должны повторять слова, уже произнесенные другими детьми.

Игра «Назови последний звук слова» (в кругу с мячом)

Цель игры: развивать фонематические процессы.

Лексический материал: кот, мама, стол, кукла, сон, нос.

Инструкция: я произношу слово и бросаю мяч, вы называете последний звук этого слова и перебрасываете мяч мне.

Слова могут кончаться как на согласные, так и на гласные звуки, но нельзя предлагать слова, в которых звонкий согласный оглушается (мороз, паровоз, нож, дуб).

Игра «Что растет на лугу, в лесу?»

Цель игры: развивать фонематические процессы.

Лексический материал: куст, елка, березка, травка, ромашка, одуванчик, клевер.

Инструкция: назовите, что растет в лесу и на лугу (в словах должен быть звук «к»).

Игра «Найди товарища»

Цель игры: развивать фонематические процессы.

Лексический материал: дорога – танк, звезда – санки, бочка – полка, ворона – фантик, гвоздик – козел, жук – шарик.

Инструкция: по сигналу «Найди товарища» найдите свою пару, и назовите слова и первый звук в них.

Логопед раздает детям предметные картинки (примерный их перечень: дом – трактор, зонт – сумка, бусы – попугай, волк – флаг, газета – кровать, жаба – шуба).

Отмечаются те пары-победители, которые быстрее выполнили задание.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Для того чтобы сравнить результаты развития фонематических процессов мы дадим детям, те же задания, которые давали для диагностики развития фонематических процессов, но с другим лексическим материалом.

1 серия.

***Цель*:** исследование фонематического восприятия.

Задание 1. Повторение слогов с оппозиционными звуками.

Инструкция: внимательно послушай и повтори за мной.

По звучанию различные:

ДА – КА – ДА

ПА – ТА – ПА

ЗА – КА – ЗА

По звучанию близкие:

ПА – БА – ПА

ГА – КА – ГА

ША – СА – ША

ЛА – РА – ЛА

Оценка:

5 баллов – безошибочно выполнятся все задания;

4 балла – наблюдается одна ошибка в произношения слогов близких по звучанию;

3 балла – в 50% ответов линии слогов близких по звучанию воспроизводятся неточно, задание выполняется замедленно, имеются единичные случаи ошибочного воспроизведения слогов различных по звучанию;

2 балла – большая часть задания выполняет только при повторении, и даже после этого неверно воспроизводит ряды;

1 балл – не выполнил задание.

Задание 2. Различение слов разных по смыслу, но близких по звуковому составу.

Инструкция: ответь на вопрос.

У девочки заплетена КОЗА или КОСА?

Воду налили в БОЧКУ или в ПОЧКУ?

ПАЧКА бумаги или ТАЧКА бумаги?

Темная ДОЧКА или НОЧКА?

Оценка:

5 баллов – выполнил безошибочно;

4 балла – одна ошибка в ответе, но исправляет сам после повторного вопроса;

3 балла – делает две-четыре ошибки, но исправляет их после еще одного повторения;

2 балла – делает более пяти ошибок, необходимо повторное воспроизведение.

1 балл – задание не выполнил.

2 серия.

Цель: исследование фонематического анализа.

Задание 3. Выделить первый звук в слове.

Инструкция: назови первый звук в слове.

Слова: Акула, улей, окна, сойка, лапа, жаба.

Оценка:

5 баллов – задание выполнено безошибочно;

4 балла – неправильно называет или не может назвать первый звук в одном слове;

3 балла – в двух-трех словах неправильно называет первый звук, необходимо подробно объяснить задание, замедленно выполняет задание;

2 балла – в одном-двух словах называет верно первый звук, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – задание не выполнил.

Задание 4. Определить количество звуков в слове.

Инструкция: посчитай и скажи, сколько звуков в слове.

Лоб, вата, брат, кошка.

Оценка:

5 баллов – задание выполняет безошибочно;

4 балла – в слове из пяти букв не определяет количество звуков;

3 балла – не выполняет вторую или третью, и 4 пробу, необходимо подробное объяснение задания, выполняет задание замедленно;

2 балла – выполняет только одну пробу, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – с заданием не справился.

Задание 5. Определить место звука в слове.

Инструкция: определи, где находится звук в слове – в начале, середине или в конце слова.

[П] – пар, лапа, стоп;

[З] – зонт, ваза, зонт;

[С] – сало, коса, нос.

Оценка:

5 баллов – безошибочно выполнил все задания;

4 балла – допущена одна ошибка;

3 балла – возможно три-пять ошибок, подробное объяснение задания необходимо, задание выполняется замедленно;

2 балла – возможно шесть и более ошибок, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – задание не выполнил.

3 серия

Цель: исследование фонематического синтеза.

Задание 6. Составить слово из звуков, данных в правильной последовательности.

Инструкция: я называю звуки, а ты назови слово, которое получилось.

[К], [о], [м]; [л], [у], [н], [а]; [м], [о], [с], [т]; [к], [о], [ш], [к], [а].

Оценка:

5 баллов – выполнил безошибочно;

4 балла – не выполнил четвертую пробу;

3 балла – не справляется с третьей(второй) пробой, нуждается в повторе текста, задание выполняется замедленно;

2 балла - не может справится со второй-четвертой пробой, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – ни одна проба не выполнена.

Задание 7. Составить слово из звуков, данных в нарушенной последовательности.

Инструкция: я называю звуки в неправильном порядке, а ты должен составить слово из них.

[л], [б], [о]; [в], [р], [о], [р]; [у], [к], [а].

Оценка:

5 баллов – задание выполнено безошибочно;

4 балла – не справляется с третьей пробой;

3 балла – не справляется со второй(первой) - третьей пробой, нуждается в повторе текста, задание выполняется замедленно;

2 балла – выполняет одну пробу только с помощью экспериментатора;

1 балл – с заданием не справился.

4 серия.

***Цель*:** исследование фонематических представлений.

Задание 8. Придумать слова, которые начинаются со звуков.

Инструкция: придумай слова, начинающиеся со звука [М], [К], [Н].

Оценка:

5 баллов – задание выполнено безошибочно;

4 балла – не может подобрать слово с одним звуком;

3 балла – не может подобрать слова на два любых звука, требуется подробное разъяснение задания, задание выполняется замедленно;

2 балла – называет слова только на один звук, нуждается в помощи экспериментатора;

1 балл – задание не выполнено.

Задание 9.

Инструкция: дай мне картинки в которых живет звук [Р], а себе возьми картинки в которых живет звук [Л].

Картинки: рыба, ракета, лодка, стул, нора, труба, стол, веер, рот.

[П] – [Б]: пальто, полено, бант, бочка, лампа.

Оценка:

5 баллов – задание выполнил безошибочно;

4 балла – одна ошибка в одной паре звуков, выполняет самостоятельно;

3 балла – не справляется самостоятельно, задание выполняется правильно только с помощью, только после подробного объяснения и выделения нужного звука в словах;

2 балла – недоступна большая часть задания, даже при помощи экспериментатора допускает ошибки;

1 балл – задание не выполнил.

Рассмотрим результаты исследования на контрольном этапе эксперимента. Они представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования фонематических процессов у детей с ФФН после коррекционного обучения

Дети	Задания									**Всего баллов**
	Фон. восприятие		Фон. анализ			Фон. синтез		Фон. представления		
А.П.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	**36**
А.И.	5	4	4	4	4	3	4	4	4	**36**
А.М.	4	4	4	4	3	4	3	3	3	**32**
А.К.	5	4	4	4	4	4	3	3	3	**34**
В.К.	4	4	3	4	3	3	3	3	3	**30**
В.П.	5	5	5	4	4	5	4	4	5	**41**
В.Б.	4	4	4	4	3	4	3	3	3	**32**
Г.С.	4	4	4	3	4	3	3	3	3	**31**
Г.К.	4	3	4	3	3	3	3	3	3	**29**
Е.Т.	4	4	3	3	4	3	3	4	4	**32**
К.А.	4	4	4	3	4	3	3	2	3	**30**
М.Н.	4	4	4	4	3	3	3	3	4	**32**
М.С.	4	4	2	3	3	3	3	3	3	**28**
Н.К.	4	4	4	3	3	3	3	3	3	**30**
Н.С.	5	5	4	4	4	4	4	4	4	**34**
О.Г.	4	3	4	3	3	2	3	3	3	**28**
О.Н.	5	4	4	4	3	3	3	4	4	**34**
П.П.	4	4	3	4	3	3	3	3	3	**30**

С.Л.	4	4	4	3	3	3	3	3	3	**30**
Ю.Н.	4	4	4	3	4	3	3	3	3	**31**
Всего баллов	**85**	**72**	**74**	**71**	**69**	**66**	**54**	**73**	**76**	**640**

С первым заданием «Магазин посуды» в игровой форме хорошо справились 13 детей. Семеро детей имеющих нарушения в звукопроизношении, такие как сигматизм свистящих звуков справлялись с заданием с трудом, а двое из них вовсе не назвали слов, начинающихся на звук С (рисунок 10).

Во втором задании, игровой формы «Посадим сад и огород» почти все дети показали себя хорошо, проявив активность и придумав такие слова как: капуста, крыжовник, кабачок, куст, киви и т. д. Пять детей, из двадцати, придумали слова со звуком [К] в начале слова на заданную тему, а остальные пятнадцать называли слова не придерживаясь темы (рисунок 11).

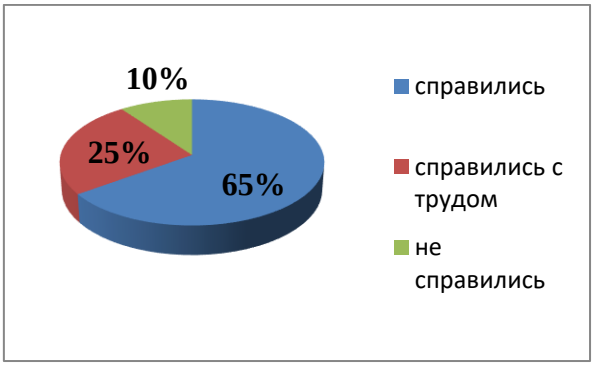


Рис. 10. Результаты выполнения 1 задания

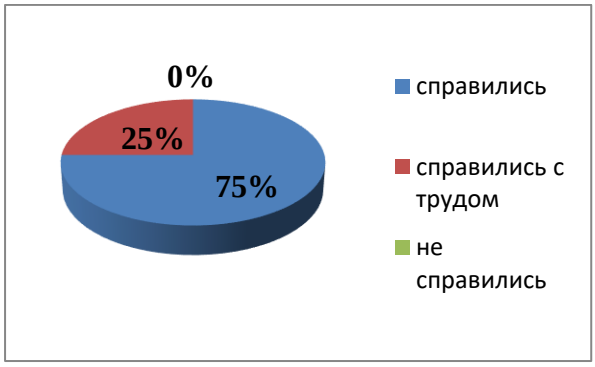


Рис. 11. Результаты выполнения 2 задания

Задание под номером три игра «Назови слова со звуком «и» (в кругу с мячом) понравилось всем детям. Дети любят активные игры с мячом и с удовольствием, играя, называли слова со звуком [И]. Десять детей назвали по одному слову, а остальные десять детей повторяли уже сказанные слова, а трое из них говорили, что не знают таких слов (рисунок 12).

Четвертое задание «Назови ударный звук» (в кругу с мячом) вызвало у детей большой интерес. Ударные звуки в словах арбУз, рукА, лАпа, Аист, горА, пилА. правильно назвали двадцать детей (рисунок 13).

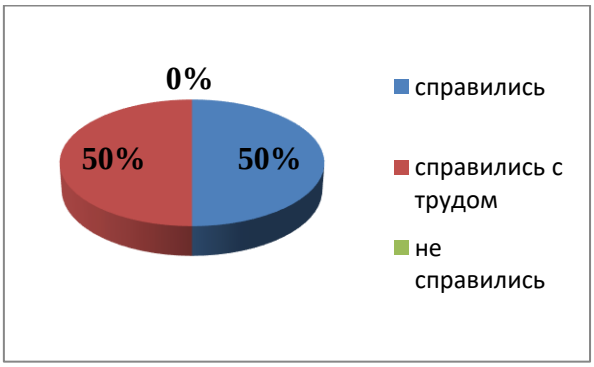


Рис. 12. Результаты выполнения 3 задания

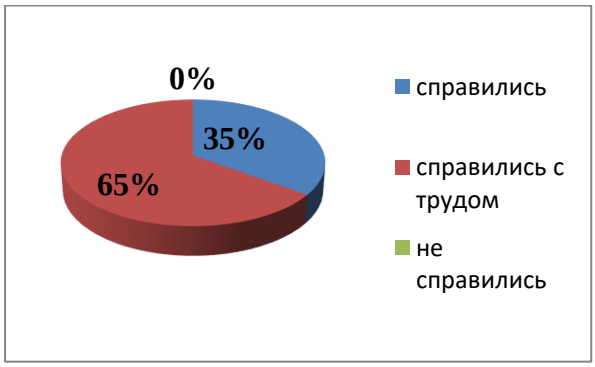


Рис. 13. Результаты выполнения 4 задания

Пятое задание «Дополни стихотворение» не все выполняли правильно – *лукошко, берет, трудов* сказали семь детей. Тринадцать детей называли другие фонематические схожие и не очень слова, например: *окошко, ножка, покупает, дает, долгов, богов* и т.д. (рисунок 14).

Шестое задание «Цепочки слов» понравилось всем детям, но не все справились с ним. Одиннадцать детей не справились с заданием и не смогли придумать слова на заданный звук, даже если называли, но неправильно. Трое из этих детей с сигматизмом свистящих услышав звук С в конце слова, называли слово со звуком Ш и Ч. Девять детей называли соответствующее свое слово (рисунок 15).

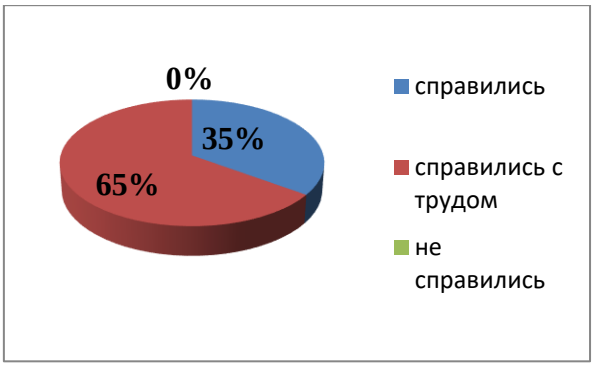


Рис. 14. Результаты выполнения 5 задания

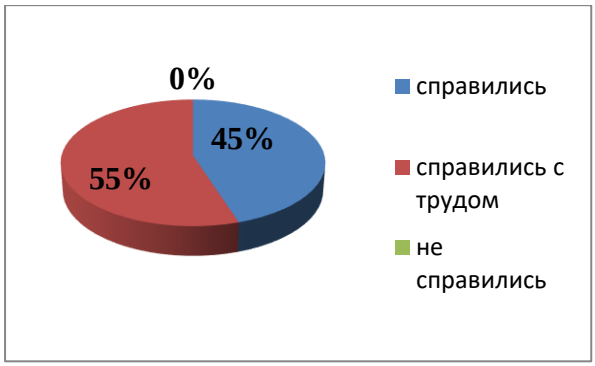


Рис. 15. Результаты выполнения 6 задания

С седьмым заданием «Назови последний звук слова» (в кругу с мячом) справилось восемь детей, двенадцать детей справились с трудом. У детей с сигматизмом свистящих и шипящих возникали трудности с выделением последнего звука, когда этим звуком был С или Ш (рисунок 16).

Восьмое задание «Что растет на лугу, в лесу?» восемь детей выполнило, назвав слова со звуком [К] в разных позициях в слове. Дети называли такие слова для леса: *Кусты, кедры, акация, подберезовик, опенок, поганка, ежевика*. Для луга: *колокольчик, травка, кустики, ромашки, лютики.* Двенадцать детей повторяли услышанные слова, сами не могли подобрать нужные слова (рисунок 17).

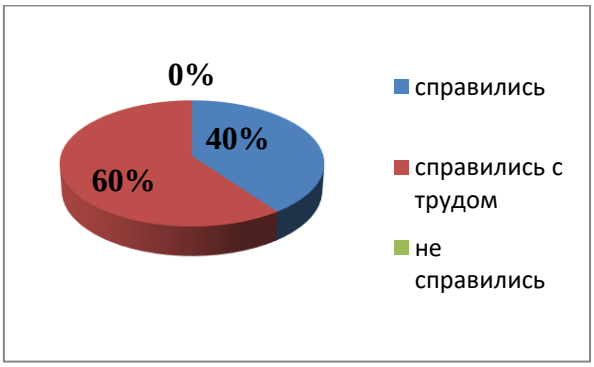


Рис. 16. Результаты выполнения 7 задания

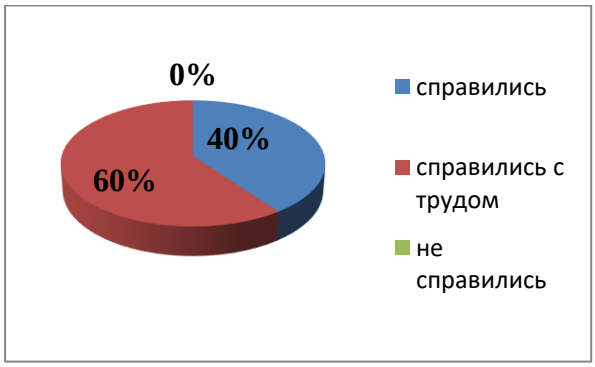


Рис. 17. Результаты выполнения 8 задания

Девятое задание «Найди товарища» оказалось не простым для группы. Пять детей подобрали пары, тем самым справившись с заданием. А пятнадцать справились с заданием, испытывая некоторые трудности (рисунок 18).

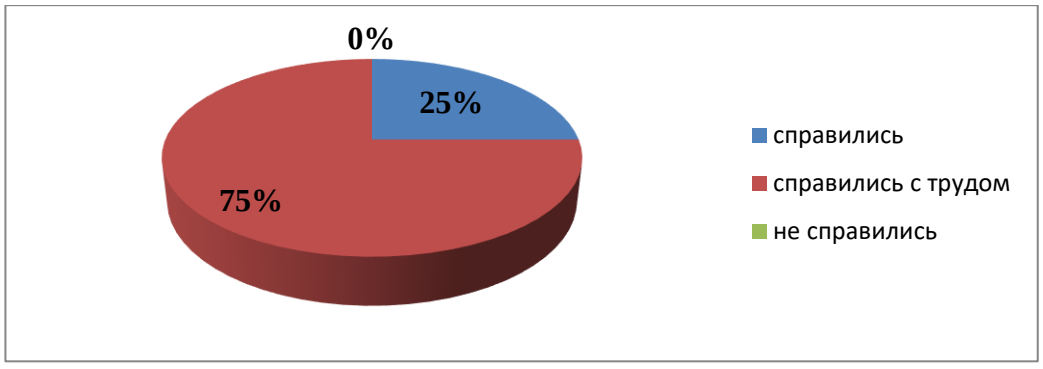


Рис. 18. Результаты выполнения 9 задания

Результаты сравнительного анализа показателей фонематических процессов констатирующего и формирующего эксперимента ЭГ представим на рисунке 19.

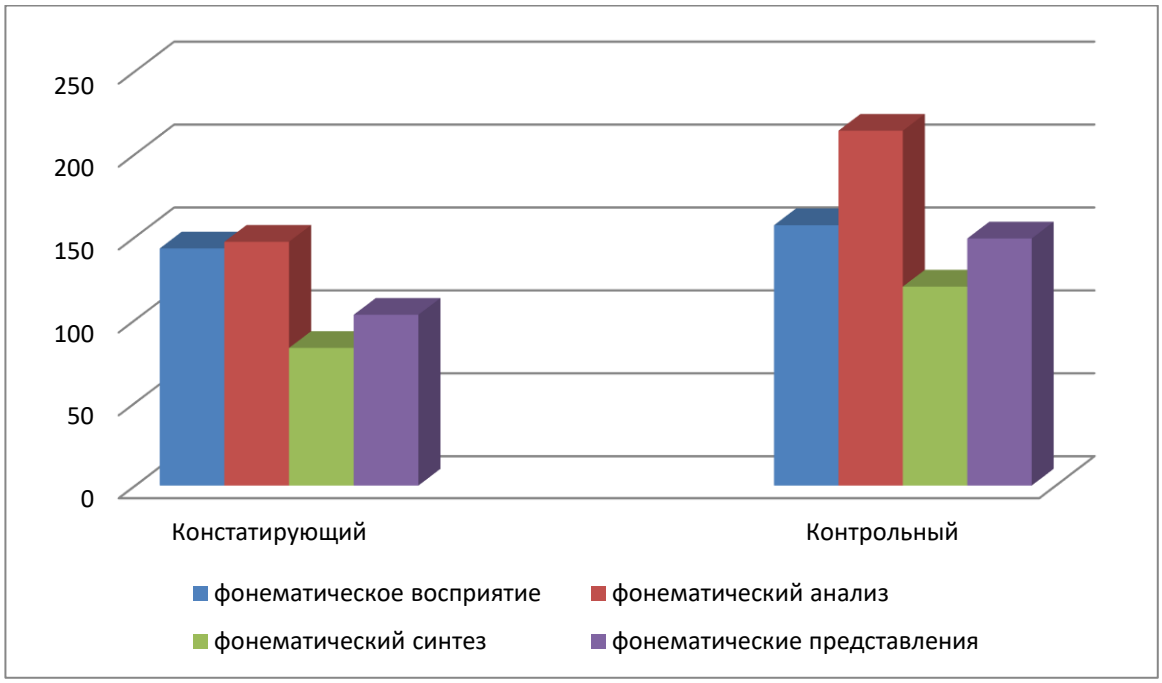


Рис. 19. Сравнительный анализ показателей фонематических процессов констатирующего и формирующего эксперимента

Таким образом, мы организовали и провели формирующий эксперимент, и после сравнительного анализа констатирующего и формирующего эксперимента стало понятно, что фонематические процессы улучшаются после их развития и формирования. На 9% увеличились результаты фонематического восприятия, на 31% показатели фонематического анализа, на 31% выросли показатели фонематического синтеза, на 30% увеличились показатели фонематических представлений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав литературные источники, мы видим, что очень подробно освещены вопросы речевого развития в онтогенезе. Фонематический слух – это основа развития всей речевой системы. Недоразвитие или нарушение развития фонематического слуха перерастает во многие речевые расстройства. Одно из них фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Далее фонетико-фонематическое недоразвитие перетекает в более сложные формы речевых нарушений препятствующие обучению ребенка грамоте.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это довольно частое нарушение у детей дошкольного возраста. При этом недоразвитии нарушается как произношение фонем родного языка, так и фонематический слух. Хорошее фонематическое восприятие – это основа успешного обучения грамоте ребенка.

Проблема развития фонематических процессов у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием актуальна для практики и теории логопедии. У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием становится невозможным правильное произношение звуков родного русского языка по причине отсутствия полноценного фонематического восприятия. И конечно кроме звукопроизношения нарушается развитие словарного запаса и грамматического строя речи родного языка и как следствие тормозится развитие связной речи в целом. Из этого следует, чтобы устранить недоразвития речи нужна специальная коррекция.

Из проведенного нами констатирующего эксперимента нами выявлено, что у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием имеются нарушения фонематических процессов таких как: фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез и фонематические представления. Следует отметить, что детям с фонетико-фонематическим недоразвитием наиболее сложно дались задания на

составление слов из отдельных звуков, и придумывание слов на заданный звук. Это значит, что более всего нарушен фонематический синтез и фонематические представления.

Нарушение взаимодействия акустических и речедвигательных представлений о звуке у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием мешает полноценному развитию фонематических процессов. У детей отсутствует опора на артикуляцию и четкое проговаривание, которая дает возможность разделить звуковой образ слова, точно воспринимать и точно определять его фонемный состав.

Необходимо осуществлять коррекционную работу по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста. Важно своевременное оказание помощи ребенку и целенаправленное развитие речевой деятельности. Правильная диагностика и своевременное начало коррекционного воздействия играет большую роль. Достичь определенных успехов по коррекции фонематического недоразвития у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим нарушением можно используя в своей работе игровые методы и приемы.

Мы организовали и провели формирующий эксперимент. После сравнительного анализа констатирующего и контрольного эксперимента стало понятно, что фонематические процессы улучшаются после целенаправленной работы с использованием игр. На 9% увеличились результаты фонематического восприятия, на 31% показатели фонематического анализа, на 31% выросли показатели фонематического синтеза, на 30% увеличились показатели фонематических представлений.

Мы убедились, что целенаправленное развитие фонематических процессов дает положительные результаты. Таким образом, мы подтвердили выдвинутую в начале работы гипотезу, решили поставленные задачи и достигли поставленной цели.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бельтюков, В.И. Об усвоении ребенком звуковой (фонемной) системы звуков / В.И. Бельтюков. - Вопросы психологии. [Электронный ресурс]: – 1975. – 5. – С.71-76. – Режим доступа: https://www.studmed.ru/beltyukov-vi-salahova-ad-ob-usvoenii-rebenkom-zvukovoy-fonemnoy-sistemy-yazyka_fcf9c073337.html

2. Белякова, Л.И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью / [Электронный ресурс] / Л.И. Белякова. – М.: Владос, 1991. – Режим доступа: https://www.studsell.com/view/107142/

3. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М.: Владос, 2009. – 287 с.

4. Богомазов, Г.М. Возрастная фонетика. Книга для логопедов / Г.М. Богомазов, Е.Н. Винарская. – Томск: STT, 2001. – 284 с.

5. Боскис, Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха / Р.М. Боскис. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.

6. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышашие дети / Р.М. Боскис. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.

7. Бушуева, Л.С. Обучение чтению и письму в начальной школе / Л.С. Бушуева. – Магнитогорск: МаГУ, 2006. – 113 с.

8. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. Для студентов вузов / Т.Г. Визель. – М.: АСТ: Транзиткнига, 2006. – 384с.

9. Выготский, Л.С. Мышление и речь / [Электронный ресурс] / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml

10. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / [Электронный ресурс] / А.Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55

11. Гвоздев А.Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка /

[Электронный ресурс] / А.Н. Гвоздев. – Л.: Наука, 1948. – Режим доступа: https://vk.com/wall-131112168_384

12. Головчиц, Л.А. Дошкольная сурдопедагогика / Л.А. Головчиц. – М.: Владос, 2001. – 204 с.

13. Дурова, Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. Методическое пособие / Н.В. Дурова. – М.: Мозаика-Синтез, 2002. – 112 с.

14. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / [Электронный ресурс] / Л.Н. Ефименкова. – М.: Владос, 1990. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-1.shtml

15. Жантимирова, Д.К. Коррекция звукопроизношения у детей дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. – 2016. – №2. – С. 63-67.

16. Жинкин, Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: Норма, 2008. – 106 с.

17. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПБ.: Детство-пресс, 1999. – 307 с.

18. Лалаева, Р.И. Развитие фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа в коррекционных классах. / Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 2004. – 168 с.

19. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / [Электронный ресурс] / Р.Е. Левина. – М.: Издательство АПН РСФСР, 1958. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/4/0286/index.shtml

20. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / [Электронный ресурс] / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 1968. – Режим доступа: https://yandex.ru/search/?text=20.%09Левина%2C+Р.Е.+Основы+теории+и+практики+логопедии+&lr=49&clid=9582

21. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие / Под ред. Е.А. Логиновой. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2005. – 192 с.

22. Лурия, А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка / А.Р. Лурия. / [Электронный ресурс]: – Режим доступа: https://search.rsl.ru/ru/record/01005890792

23. Ляпидевский, С.С. Расстройство речи у детей и подростков / [Электронный ресурс] / под ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Медицина, 1969. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-84.shtml

24. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С.А. Миронова. – М.: Акрис, 2003. – 247 с.

25. Назарова, Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха / Л.П. Назарова. – М.: Владос, 2001. – 108 с.

26. Обучение дошкольников грамоте: Методическое пособие / Л.Е. Журова, Н.С. Варенцова, Н.В. Дурова, Л.Н. Невская // Под ред. Н.В.Дуровой. – М.: Школа-Пресс, 1998. – 144 с.

27. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. – М.: Эксмо, 2017. – 320 с.

28. Основы логопедической работы с детьми: Учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. классов, студентов пед. училищ / под общей ред. Г.В.Чиркиной. – М., Владос, 2002. – 240 с.

29. Основы теории и практики логопедии / [Электронный ресурс] / Под ред. Р.Е. Левиной.: – М.: Владос, 2009. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/4/0286/index.shtml

30. Парамонова, Л.Г. Легкий способ научиться правильно говорить и писать: дефекты произношения, дислексия, дисграфия / Л.Г. Парамонова. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Сова, 2009. – 463 с.

31. Перегудова, Т.С. Система игр и упражнений для профилактики и коррекции нарушений речи у детей 5-8 лет / Т.С. Перегудова. / Дошкольная педагогика. – 2016. – №8. – С. 44-47.

32. Правдина, О.В. Логопедия / [Электронный ресурс] / О.В. Правдина. – М., Просвещение, 1973. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0001/index.shtml

33. Прусенко, К.О. Подготовка к обучению грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи // Инновационная наука. – 2017. – №11. – С.130-133.

34. Серова, К.Ю. Развитие навыков самоконтроля в процессе автоматизации звуков у старших дошкольников с ФФН посредством игровой мотивации / К.Ю. Серова. / Логопед. – 2009. – №6. – С. 76-78.

35. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической стороны речи, Наглядно-методическое пособие / И.А. Смирнова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 56 с.

36. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Акцидент, 2018. – 112 с.

37. Ткаченко, Т.А. Развитие фонематического восприятия / [Электронный ресурс] / Т.А. Ткаченко.: – М.: Просвещение, 2001. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/6/0393/6_0393-1.shtml

38. Туманова, Т.В. Дети с общим недоразвитием речи / Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 312 с.

39. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие для студентов пед ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». / [Электронный ресурс] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева.: – М., Просвещение, 1989. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0032/index.shtml

40. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б.Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина – М.: Профессиональное образование, 1993. – 189 с.

41. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / [Электронный ресурс] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова.: – М.: Просвещение, 2000. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0022/index.shtml

42. Фомичёва, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / [Электронный ресурс] / М.Ф. Фомичева.: – М., Просвещение, 1989. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0460/index.shtml

43. Хватцев, М.Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / М.Е. Хватцев. – М.: Владос, 2009. – 272 с.

44. Хватцев, М.Е. Логопедия / [Электронный ресурс] / М.Е. Хватцев.: – М.: Владос, 1963. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0327/index.shtml

45. Чевелева, Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду / Н.А. Чевелева, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1987. – 142 с.

46. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции / Е.Л. Черкасова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

47. Швачкин, Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Известия АПП РСФСР, вып.13. 1948. / Н.Х. Швачкин. [Электронный ресурс]: – 1948. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/5/0435/5_0435-1.shtml

48. Эльконин, Д.Б. Этапы формирования действия чтения: фонемный анализ слов / [Электронный ресурс] / Д.Б. Эльконин.: – М.: Владос, 1976. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/3/0157/3_0157-1.shtml

49. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова. – М.: АРКТИ, 1996. – 90 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое» образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«23» сентября 2024 г.

Задание

По выпускной квалификационной работе А.А. Андреенко

1. Тема работы Коррекционная работа по развитию фонематических процессов у детей с речевыми нарушениями

Утверждена приказом по Университету «05» ноября 2024 г. № 1138/с

2. Срок сдачи студентом законченной работы «10» июня 2025 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы – определить содержание логопедической работы по развитию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Объект исследования: фонематические процессы у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

Предмет исследования: приемы формирования фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести теоретический анализ по проблеме исследования формирования и нарушения фонематических процессов.

2. Подобрать задания для обследования фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и провести экспериментальное исследование, а также оценить результаты исследования, сделать выводы.

3. Разработать специальные приемы по развитию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием и апробировать их в ходе коррекционного обучения.

4. Оценить эффективность проведенной работы в ходе контрольного изучения фонематических процессов у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме изучения формирования и нарушения фонематических процессов.	Июль-август 2024	
2.	Провести диагностику уровня сформированности фонематических процессов у дошкольников с ФФН в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2024	
3.	Разработать специальные приемы по развитию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с ФФН и апробировать их в ходе коррекционного обучения.	Октябрь 2024-март 2025	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2025	

6. Дата выдачи задания «25» мая 2024 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

Отзыв

на выпускную квалификационную работу

на тему: «Коррекционная работа по развитию фонематических процессов у детей с речевыми нарушениями»

студентки 5 курса заочной формы обучения

факультета педагогики, психологии и социальных наук

Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ

Направление подготовки 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

Профиль «Логопедия»

Андреенко Алены Алексеевны

Исследование А.А. Андреенко актуально в работе с детьми с речевыми нарушениями. Его актуальность обусловлена недостаточным количеством современных методических разработок по развитию фонематических процессов у детей с речевыми нарушениями.

С целью разработки содержания коррекционной работы и оценки ее эффективности проводился констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Исследовав особенности развития фонематических процессов у дошкольников с ФФН, студентка пришла к выводу о том, что исследуемый речевой компонент у данных детей находится на низком уровне. Это явилось основанием для определения специальной системы логопедической работы по развитию фонематических процессов у дошкольников с ФФН.

Студенткой предложена серия логопедических занятий, с использованием разнообразных игр, направленная на развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста с ФФН. Исследовательская работа и экспериментальное обучение были тщательно продуманы, организованы методически грамотно с учетом ведущей деятельности детей дошкольного возраста и особенностей их развития.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику и значительные сдвиги в развитии фонематических процессов у детей с ФФН, что подтвердило эффективность проведенной работы.

Исследование А.А. Андреенко имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к ВКР, и заслуживает быть допущенным к защите.

Научный руководитель:
к. п. н., доцент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое образование» В.В. Гордеева

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Пензенский государственный университет"

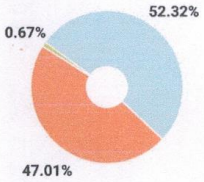
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Андреенко Алена Алексеевна
Самоцитирование рассчитано для: Андреенко Алена Алексеевна
Название работы: Андреенко А.А. Коррекционная работа по развитию фонематических процессов у детей с речевыми нарушениями
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	47.01%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	52.32%
ЦИТИРОВАНИЯ	0.67%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 03.06.2025



Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.6-62, содержание с.2, введение с.3-5, выводы с.63-64

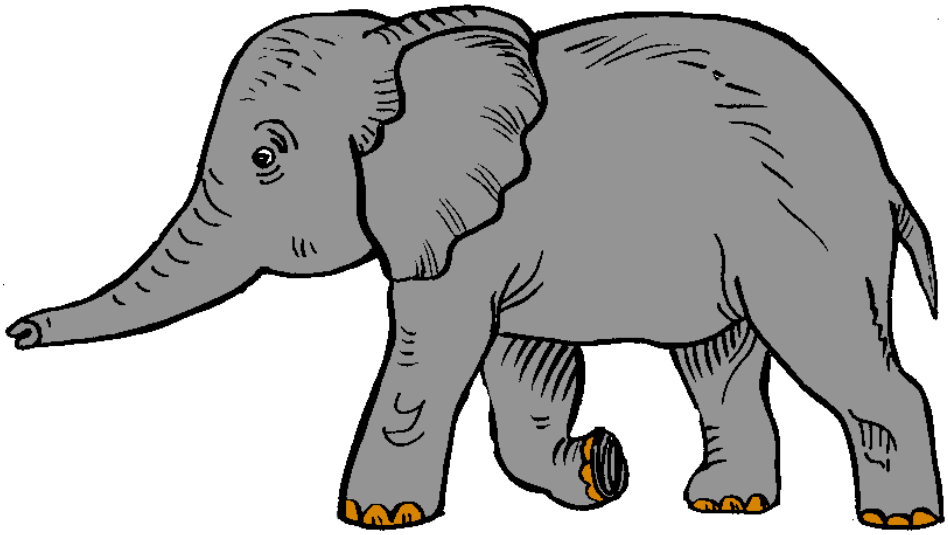
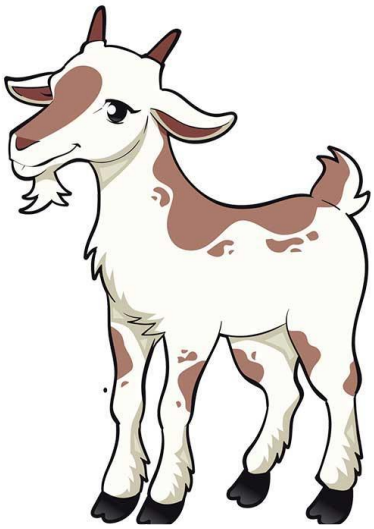
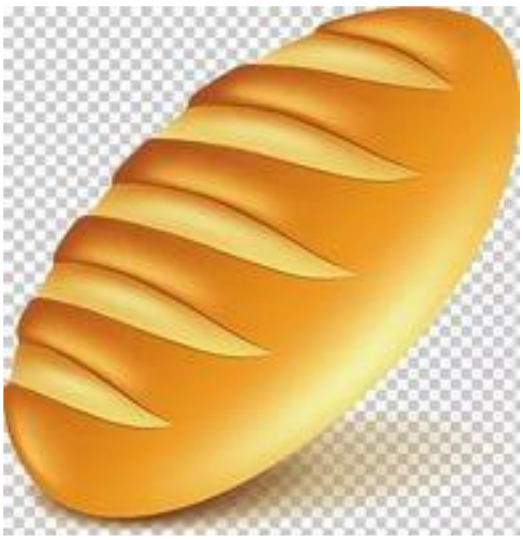
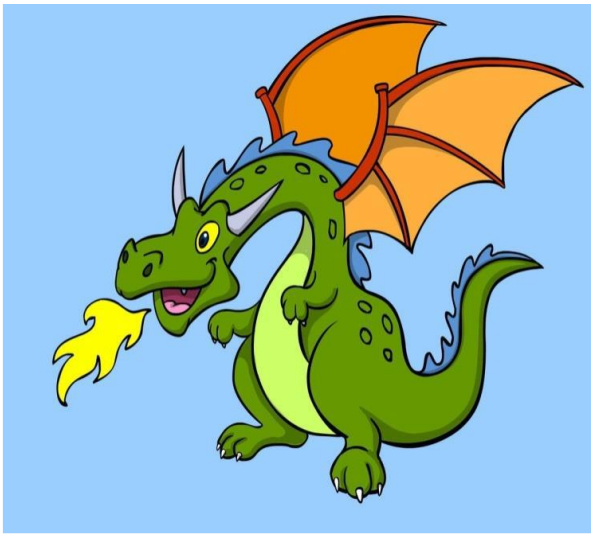
Модули поиска: СМИ России и СНГ; Переводные заимствования; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования IEEE; Патенты СССР, РФ, СНГ; СПС ГАРАНТ: аналитика; IEEE; Перефразирования по коллекции IEEE; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Диссертации НББ; Коллекция НБУ; ИПС Адилет; Медицина; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Публикации eLIBRARY; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Публикации РГБ; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Сводная коллекц...

Работу проверил: Гордеева Вероника Викторовна
ФИО проверяющего

Дата подписи: 3.06.25

Подпись проверяющего

Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЕ