



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с
общим недоразвитием речи (3 уровень)**

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата «Логопедия»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

69,31 % авторского текста

Работа рекомен. к защите

рекомендована/не рекомендована

« 16 » 12 2020 г. пр. н 4

зав. кафедрой СППиПМ

Дружинина Л. А. _____

Дружинина

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ 406/101-4-1

Красницкая Ольга Владимировна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППиПМ

Шереметьева Елена Викторовна

Шереметьева

Челябинск

2021

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты формирования фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)	6
1.1 Фонематический анализ в современных теоретических исследованиях	6
1.2 Закономерности формирования фонематического анализа в онтогенезе	10
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня	17
1.4 Особенности фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
Выводы по 1 главе	29
Глава 2. Экспериментальное исследование фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	31
2.1 Организация и содержание диагностики фонематического анализа среди дошкольников старшей возрастной группы.....	31
2.2 Экспериментальная работа по формированию фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	40
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы	51
Выводы по 2 главе	59
Заключение	60
Список использованной литературы	61
Приложение 1	67
Приложение 2	71

Введение

Фонематический анализ – мысленный процесс разложения целого на составляющие части (предложение – слова – слоги – звуки) или мысленное выделение отдельных фонем, установление отношений части к целому, к другим частям целого и составляющим его элементам. Многие ученые (Д.Б.Эльконин, В.А. Ковшиков, В.К. Орфинская, Р.И. Лалаева, Л.С.Цветкова и др.) отмечали его важность при формировании навыка письма, необходимого для успешного усвоения школьной программы. [9; 11; 19]

Часто нарушение письма возникает у детей с общим недоразвитием речи. Современные исследования показывают, что у данной категории детей фонематический анализ не формируется без специального коррекционного процесса. Следовательно, чтобы предотвратить появление школьной неуспеваемости у детей с ОНР, обусловленной недоразвитием фонематического анализа, необходимо еще на дошкольном этапе заниматься развитием данного процесса.

Цель – разработать календарно-тематическое планирование по формированию фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования – фонематический анализ детей с ОНР III уровня.

Предмет исследования – методы и приемы формирования фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать научно-теоретическую и методическую литературу по проблеме исследования;

- 2) изучить особенности фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня;
- 3) разработать календарно-тематическое планирование по формированию фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня.

Методы исследования

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и научно-теоретической литературы по теме исследования.
2. Эмпирические: наблюдение, психолого-педагогический эксперимент.
3. Интерпретационные: качественный и количественный анализ полученных результатов.

Актуальность исследования обусловлена возрастающим количеством учеников, у которых ошибки на письме связаны с недоразвитием форм фонематического анализа. Успешное преодоление данной проблемы еще на дошкольном этапе позволит избежать неуспеваемости детей с общим недоразвитием речи в школе, а также способствует более легкому процессу коррекции фонематической и звуковой стороны речи у данной категории детей.

Теоретической основой нашего исследования являются работы таких ученых, как Р.Е. Левина, Д.Б. Эльконин, Р.И. Лалаева, В.К. Орфинская, А.И. Гвоздев, В.А. Ковшиков, Г.А. Волкова и другие. Д.Б. Эльконин утверждает, что в обучении ребенка чтению и письму необходимо выделить такой этап, в котором ребенок будет введен в фонемную, или по-другому звуковую, систему языка, что поможет упредить ошибки в усвоении родного языка, синтаксиса и грамматики, и произношения. [5; 10; 20; 22]

База исследования – МАДОУ «ДС №339 г. Челябинска». Экспериментальная работа проводилась в группе детей старшего дошкольного возраста с заключением об общем недоразвитии речи III уровня.

Наша работа состоит из двух глав. В первой главе представлен анализ современных исследований по пониманию фонематического анализа, описаны закономерности его формирования в онтогенезе, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III уровня и особенности фонематического анализа у данной группы детей. Вторая глава раскрывает экспериментальную диагностику. В ней представлены результаты констатирующего и контрольного экспериментов.

Глава 1. Теоретические аспекты формирования фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень)

1.1 Фонематический анализ в современных теоретических исследованиях

При анализе литературы обращает на себя внимание параллельное использование таких терминов, как «звуковой анализ», «фонемный анализ» или «фонематический анализ». Это явление было подробно рассмотрено в статье Н.В. Чемодановой о современных взглядах на понятие звукового анализа и синтеза. Понятие «фонема» является определением слова «звук» с точки зрения смыслоразличительной функции. То есть фонема помогает определять дифференциальную разницу между словами. Производный термин от слова «фонема» - «фонематический» - используется для названия одного из уровней в системе языка. Исходя из вышепредставленных рассуждений, Н.В. Чемоданова делает вывод о синонимичности понятий «фонематический», «языковой» и «фонемный», что важно для нас при анализе литературы. [43]

Впервые термин «фонематический анализ» был представлен в работах Д.Б. Элькониной, который понимал под фонемным анализом определение последовательности фонем в слове, установление их дифференциальной функции и нахождение первостепенных фонематических противопоставлений, характерных для определенного языка. [46]

В.К. Орфинская и Д.Б. Эльконин понимали фонематический анализ как особо трудный мыслительный процесс, особенностью которого является не просто узнавание и дифференциация фонем, но и раскладывание их на отдельные звуки. Исходя из данного понимания, «фонематический анализ» можно охарактеризовать как интеллектуально-аналитический процесс. [30; 44]

Похожее понимание данного термина можно увидеть в работах Р.И.Лалаевой Она понимает под «фонематическим анализом» не только

различение фонем, но и расчленение слова на составляющие его звуки, что близко к определению, описанному выше. [35]

Изучая фонематический анализ, В.К. Орфинская выделяла в нем простые и сложные формы. Выделение звука из ряда изолированных звуков, слогов, слов, нахождение места звука в слове, определение первого и последнего звука – эти навыки и умения ученый относила к простым формам. К сложным формам фонематического анализа были отнесены такие умения, как определение последовательности звуков в слове, их количества и определение место звука в слове по отношению к другим звукам (В.К. Орфинская назвала данные виды анализа как последовательный, количественный и позиционный анализы). [31]

А.Р. Лурия понимал фонематический анализ, как сложный процесс, который разворачивается в рамках, входящих в него операций. Ученый указывал на такие особенности фонематического анализа, как активность и произвольность психических процессов для полноценного формирования звукового анализа. [25]

Р.Е. Левина рассматривала фонематический анализ как основную цель при коррекции нарушения звукопроизношения у детей с ФФНР и ОНР, предлагая обучение элементарным формам звукового анализа на базе звуко-слогового строения слова. [22]

По мнению В.А. Ковшикова фонематический анализ является одной из языковых операций, включающую в себя довольно обширную область действий. Под понятием «фонематический анализ» автор обобщает сразу такие умения, как фонематический анализ, фонематический синтез и фонематические представления. [18]

В словаре учебника по логопедии под редакцией Л.С. Волковой понятие фонематического анализа дано вместе с синтезом: «Фонематический анализ и синтез – умственные действия по анализу и

синтезу звуковой структуры слова». В общем определение является крайне узким и не раскрывает суть и сущность «фонематического анализа».

Термин «фонематический анализ» часто встречается в работах по коррекции нарушений чтения и письма.

В.А. Ковшиков рассматривал фонематический анализ как первый основной структурный компонент процесса письма. Он подчеркивал, что для правильного перевода фонем в графемы необходимо не только выделять звук на фоне всего слова, но и определять последовательность и количество звуков в слове. [16]

Понимание фонематического анализа как одного из звеньев сенсомоторного уровня письма принадлежит Л.С. Цветковой. Под данной операцией она предполагала выделение отдельных звуков из звучащей речи, перевод их в устойчивые фонемы и определение последовательности фонем в слове. [34]

Р.Е. Левина указывала о необходимости и важности формирования «языкового анализа» для предупреждения неусвоения школьного материала по таким предметам как «Обучение грамоте», «Литературное чтение» и «Русский язык». [22]

В.К. Орфинская рассуждала о неравномерности становления различных форм фонематического анализа в онтогенезе. Она определила ряд условий, необходимых для формирования навыка письма, одним из которых указывала полностью сформированный фонематический анализ. [30]

На современном этапе развития логопедии становится популярнее тенденция к изучению фонематического анализа в связи с различными нарушениями не только речи, но и интеллекта.

Так, Л.В. Воровченко в своей диссертации на тему «Фонематический анализ в обучении грамоте детей с низким уровнем готовности к школе» понимает фонематический анализ как процесс вычленения фонем, который

носит функцию различения фонем и важных их дифференциальных признаков. Она приводит к выводу о необходимости усвоения первоклассниками процедуры членения фонем в слове с соблюдением их последовательности. Освоить навыки фонематического анализа дети должны до обучения письму. [6]

Н.Н. Китаева подобрано изучала причины недоразвития фонематического анализа у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста. В своей статье она указала причины трудностей овладения данным процессом и подчеркнула необходимость дальнейшего изучения проблематики. [17]

Т.П. Малкова изучила особенности речевых ошибок при зрительной патологии у школьников и пришла к выводу о необходимости развития форм фонематического анализа. В своей статье она привела примеры упражнений, используемых ей на фронтальных и индивидуальных занятиях по развитию фонематического анализа. [26]

Е.В. Жулина анализируя результаты диагностики фонематических процессов у детей с ФФНР, пришла к выводу о необходимости систематичной и последовательной работы. У обследуемых ею детей уровень сформированности фонематического анализа оказался на низком уровне. Автор отмечает трудности при выполнении даже тех форм анализа, которые в онтогенезе речевого развития формируются спонтанно. Поэтому одним из направлений работы она выделяет развитие фонематического анализа, сначала его элементарных форм, затем более сложных. [12]

Анализируя литературу по проблеме исследования, можно вывести общее понимание термина «фонематический анализ», как аналитическую деятельность, основанную на мыслительном процессе, связанную с разложением слова на фонемы и определением их дифференциальных признаков. В нашей работе мы используем определение, данное Р.И.Лалаевой «фонематический анализ – это мыслительная операция по

выделению отдельных фонем, установление отношений части к целому и другим частям целого». Современные исследования показывают необходимость более глубокого изучения особенностей фонематического анализа и новых способов их формирования у детей с различными патологиями.

1.2 Закономерности формирования фонематического анализа в онтогенезе

Фонематический анализ надстраивается над уже сформированными функциями фонематического слуха и восприятия. Сформированность функций звукового анализа напрямую зависит от развития предшествующих функций. Поэтому для исследования закономерностей формирования фонематического анализа в следует изучить становление вышеописанных функций фонематической системы в онтогенезе.

Изучением фонематических процессов занимались такие учёные, как В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Д.Б. Эльконин, В.И. Бельтюков, В.К.Орфинская, А.И. Гвоздев и другие.

Фонематическая система включает в себя фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез и фонематические представления.

Функции фонематической системы были определены и раскрыты В.К. Орфинской:

- смыслоразличительная функция (изменение одной фонемы или одного смыслоразличительного признака приводит к изменению смысла);
- слухопроизносительная дифференциация фонем (фонематическое восприятие: каждая фонема отличается от всякой другой фонемы акустически и артикуляционно);

- фонематический анализ, т. е. разложение слова на составляющие его фонемы. [8]

Понятие «фонема» впервые было введено известным советским учёным Л.С. Выготским. По его мнению, фонема является звуком, имеющим определённое значение. Ученый обратил особое внимание на восприятие фонем, упомянув о том, что оно происходит только на фоне звучащей человеческой речи. [13]

Для изучения развития фонематических процессов в онтогенезе необходимо понимать физиологическую сторону их работы.

Фонематическая сторона речи обеспечивается работой речеслухового анализатора. Периферический отдел его располагается в кортиевоом органе и осуществляет прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков.

Проводниковый отдел передает информацию к коре головного мозга, частично её анализируя, определяя направление и отдаленность источника звука. Данная функция обеспечивается большим количеством передаточных звеньев (8 пар черепно-мозговых нервов, продолговатый мозг, мозжечок, средний мозг, медиальное коленчатое тело и слуховое сияние).

Центральным отделом речеслухового анализатора является височный отдел доминантного по речи полушария (у правой - левого) - центр Вернике, где осуществляется анализ звучащей речи: контролируется наличие звука в слове, особенности его позиционного звучания, количество и порядок звуков в слове, различение близких по акустическим параметрам звуков. [25]

В онтогенезе развитие и становление фонематических процессов происходит постепенно. При изучении вопроса развития фонематического слуха и формирования фонематического восприятия у детей в онтогенезе первостепенное значение имеет первично сохранный слуховой анализатор.

Разные авторы выделяют разное количество этапов в развитии изучаемых процессов.

Е.Н. Винарская [24] выделяет два уровня восприятия речи. Первый уровень – фонетический (сенсомоторный) – различение звуков речи на слух и превращение их в артикуляторные образы на основе сохранности акустического и кинестетического анализа. Этот уровень обеспечивает полноценность импрессивной и экспрессивной речи. Именно его полная сформированность является базой для формирования фонематического анализа.

Второй уровень – фонологический (языковой), фонемное распознавание речи, установление последовательности звуков и их количества. На данном уровне происходит развитие форм фонематического анализа.

Н.Х. Швачкин выделил два периода в развитии детской речи. Речь первого периода – дофонемная, просодическая речь, речь второго периода – фонемная. Автор определил, что последовательность различения звуков речи идет от различения контрастных к различению все более близких звуков. Вначале формируется различение гласных, затем согласных. Формирование фонематического анализа происходит во время второго – фонемного – периода. [9]

На основе данных Р.Е. Левиной [22] можно выделить несколько этапов усвоения фонематической системы языка в онтогенезе.

1. Дофонематический (доязыковой) этап, от рождения до шести месяцев.

Отсутствует дифференциация звуков речи на слух. Слово воспринимается глобально и опознается по общему звуковому "облику" с опорой на просодические особенности (интонационно-ритмические характеристики). Понимание речи не развито.

2. Фонематический (языковой), начальный этап, от шести месяцев до двух лет.

Дифференцируются контрастные фонемы. Активно развивается понимание. Критика к своей и чужой речи снижена. Правильное и неправильное произношение не различаются. Звукопроизносительная сторона речи искажена. [22]

3. От двух до четырех лет.

На протяжении от двух до трех лет совершенствуются реакции ребенка на неречевые и речевые звуки. Различает звуки в соответствии с их фонематическими признаками. Сенсорные эталоны фонематического восприятия еще не стабильны. Замечает различие между правильным и неправильным произношением. Звукопроизношение несовершенно.

4. К возрасту четырех лет.

В норме фонематическое восприятие и представления сформированы. Формируется критика к собственной речи. Ребенок различает на слух все фонемы языка. Правильно произносится большинство фонем. На данном возрастном этапе начинается обучение элементарным формам фонематического анализа.

5. К пяти годам.

Завершается процесс спонтанного фонематического развития. Сформированы дифференцированные образы слов и отдельных звуков. Ребенок не только слышит, но и правильно произносит все звуки родного языка, что позволяет приступить к обучению более сложных форм фонематического анализа.

6. Заключительный этап.

К шести – семи годам наступает осознание звуковой стороны слова.

Анализируя данные о развитии фонематического восприятия в онтогенезе различных авторов, можно сделать вывод о наличии определенных возрастных закономерностях. [22]

При сохранном физическом слухе фонематический слух начинает формироваться у ребенка с самого рождения. Уже на 3 - 4 неделе жизни

ребенок выделяет речь человека из любых других звуковых раздражителей. Неоднократно отмечалось, что ребенок постепенно становится все более «внимателен» именно к звукам человеческой речи. От рождения слух малыша не приспособлен к тонкому различению речевых звуков. В восприятии речи взрослого человека ребенок проходит как бы несколько этапов: вначале он реагирует на интонацию обращенной к нему речи, затем особую значимость приобретает для него ритм, и только после этого, уже в конце первого года жизни, ребенок начинает различать слова по их звуковому составу. Слух ребенка быстро приспосабливается к звукам родного языка. [9]

Уже в 1-2 месяца отмечаются ориентировочные реакции на слуховой раздражитель (звучание погремушки, голос матери, мелодия); в 2-3 месяца – ориентировочно-поисковые реакции; в 3-4 месяца ребёнок находит источник звука, различает голоса близких, различает строгую и ласковую интонации, спокойную и плясовую мелодии, по-разному реагирует на своё и чужое имя, начинает формироваться избирательное внимание к речи окружающих. [5]

Н.Х. Швачкин подчёркивает, что возникновение сенсомоторных связей, относящихся к четвёртому месяцу жизни ребёнка, является важнейшей предпосылкой речи вообще и звуков речи в частности. В 6-7 месяцев развивается способность не просто слышать звуки, но и воспринимать звучащую речь. На шестом месяце особую семантическую функцию получает ритм. На 7-8 месяце ребёнок понимает многие слова, узнаёт названия некоторых предметов, которые ему показывают. В конце первого года жизни вслед за интонацией и ритмом семантическую значимость начинает получать звуковой рисунок слова. Этот этап развития детской речи автор назвал до-фонемным. [9]

Под воздействием изменения семантики происходит переход к фонематическому восприятию речи, связанный с коренной

перестройкой артикуляции и речевого слуха ребёнка. Зачатки этого перехода отмечаются в начале второго года жизни. [13]

Исследования отечественных психологов, лингвистов - Н. Х. Швачкина и А.Н. Гвоздева показали, что к двум годам ребенок различает все звуки родного языка. Иначе говоря, к двум годам фонематический слух ребенка оказывается сформированным. [9]

К 4 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т.е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова. К этому же времени у ребенка заканчивается формирование правильного звукопроизношения.

Фонематические процессы у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук. Осознание различительной функции фонем начинается в дошкольном возрасте. Это проявляется у ребёнка в намеренных упражнениях в усвоении звуков, в стремлении исправить ошибки в произношении других.

В возрасте 5-6 лет у детей уже довольно высокий уровень фонематического развития, они правильно произносят звуки родного языка. У детей формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков. Всё это составляет основу для овладения звуковым анализом и синтезом. Именно возраст 5 лет можно считать самым благополучным для развития фонематического анализа. [33]

Д.Б. Эльконин выделяет следующие этапы усвоения фонематического анализа детьми:

- 1) интонационное выделение последовательности фонем и общий фонемный анализ слова, при котором создается общая модель последовательности фонем;
- 2) дифференциация гласных и согласных фонем и установление места ударения в слове, в результате чего создается более конкретная

модель фонемного состава слова, указывающая на наличие гласных и согласных фонем и их чередование;

- 3) дифференциация твердости—мягкости и звонкости—глухости согласных фонем и моделирование основных фонематических отношений в слове. [46]

К шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет ребенку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы. Развитие форм фонематического анализа в данном возрасте сопряжено с подготовкой к овладению грамоте. В возрасте 6 лет дети говорят, в целом, правильно, но все же у значительного числа их имеются фонетические недочеты речи (искажения, чаще замены звуков). [5]

Подводя итог можно с уверенностью сказать, что от развития фонематического восприятия зависит формирование функций фонематического анализа, а в дальнейшем и процесс овладения устной и письменной речью.

Анализируя работы ученых, можно выделить такие закономерности развития фонематического анализа, как:

1. Базой для формирования фонематического анализа является полностью сформированный фонематический слух и восприятие. Без этого усвоение нового вида деятельности (определение места звука в слове, нахождения наличия или отсутствия звуков в слове, определение последовательности звуков в слове и т.п.) не будет успешным.
2. Формирование фонематического анализа происходит от более простых для усвоения форм (определение наличия звука в слове,

выделение ударного гласного в начале слова) к более сложным (последовательный, позиционный и количественный анализ).

3. Формирование элементарных форм фонематического анализа в онтогенезе происходит спонтанно. Ребенок при нормальном речевом развитии самостоятельно учится определять наличие или отсутствие звука в словах, выделять первый ударный гласный звук.
4. Умение определять места звука в слове, а также последовательный, количественный и позиционный анализ появляются только в ходе специального обучения.
5. Развитие фонематического анализа в онтогенезе проходит в тесной связи с развитием лексико-грамматической и звукопроизносительной сторон речи.

Данные закономерности формирования фонематического анализа необходимо учитывать в коррекционной работе для грамотного и успешного построения обучения чтению и письму.

В своем развитии речевая функция проходит ряд физиологических этапов, а в законченном сформированном виде является физиологическим стереотипом, сложной уравновешенной системой связей, которые возникают и укрепляются в ходе развития организма в результате его взаимодействия с окружающей средой.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи – это сложное речевое расстройство. При сохранном физическом слухе и первично сохранном интеллекте у ребенка страдают все стороны речевого развития. Наблюдаются нарушение звукопроизношения, лексико-грамматической стороны речи, особенности связной речи. [22]

Особенности речи будут накладывать отпечаток на формирование аффективно-волевой и личностной сферы, выявлять особенности психических функций. Поэтому сначала следует рассмотреть особенности речевого развития при общем недоразвитии речи.

Как утверждает Т.Б. Филичева, на третьем уровне речевого развития самостоятельная речь детей не имеет грубых фонетико-фонематических или лексико-грамматических ошибок, в сравнении с предыдущими уровнями речевого развития. В обиходной речи детей проявляются пробелы в развитии фонетической, лексической сторон речи и грамматического строя. [42]

Отличительной особенностью третьего уровня речевого недоразвития от других уровней является более сформированная звуковая сторона речи, которая на описываемом уровне значительно сформирована. Дефекты произношения звуков позволяют обнаруживать закономерные затруднения в различении фонем, принадлежащих лишь к родственным группам. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет. [27]

Для данного уровня является характерным использование полной слоговой структуры слова. Иногда у детей отмечаются остаточные явления, демонстрируемые в перестановке звуков или слогов слове, а также слов в предложении. Так, например, могут опускаться согласные из стечения: «трактор» звучит как «тактор», вместо «сковорода» - «соквешка». Дети могут правильно повторить вслед за логопедом слова трех или четырехсложной структуры, однако в собственной речи эти же слова могут искажаться, в них сокращается количество слогов. Для примера, в предложении «дети слепили снеговика» слова с количеством слогов три и более сокращаются. Получается предложение «дети сипили новика».

Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращений при стечении согласных в слове. [42]

В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи. Свободные высказывания дети строят из простых распространённых предложений, избегая употребления сложных конструкций. [13]

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Р.Е. Левина характеризует активный словарь ребенка третьего уровня преобладающим количеством слов-предметов и слов-действий. Крайне малое количество и их однотипность обнаруживается в словах, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Так разные признаки, «узкий», «худой», «тонкий», ребенок может называть одним словом – «маленький». При этом на слух ребенок различает данные качества, но не употребляет их названия в собственной речи. [22]

Е.М. Мастюкова считает, что причиной бедности запаса слов, выражающих оттенки значений, характерной для речи детей на этой стадии развития, является неумение различить и выделить общность корневых значений. Она отмечает довольно большое количество ошибок в словоизменении, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях. [27]

К числу таких ошибок могут быть отнесены:

- смешение окончаний некоторых существительных мужского и женского рода ("висит одна ореха...одна орехня");

- замена окончаний существительных среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода;
- склонение имен существительных среднего рода как существительных женского рода ("пасет стаду");
- неправильные падежные окончания слов женского рода с основой на мягкий согласный ("нет мебели");
- неправильное соотнесение существительных и местоимений ("солнце низко, он греет плохо");
- ошибочные ударения в слове, неразличение видов глаголов ("сели, пока не перестал дождь", вместо сидели);
- ошибки в беспредложном и предложном управлении ("пьет воды");
- неправильное согласование существительных и прилагательных, особенно среднего рода ("небо синя");
- неправильное согласование существительных и глаголов ("мальчик рисуют").

Так как у детей возникают трудности с использованием приставок и суффиксов, подбор однокоренных слов становится для них сложной задачей. Использование различных способов словообразования для детей становится сложным. Особенно это заметно при выполнении специальных заданий. Так, не всегда дети могут образовать множественное число существительных и глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот (стул - "стулы", брат - "братья", уши - "уша", пишет - "пиши", "пишите" и др.)

Неумение пользоваться способами словообразования приводит к весьма ограниченной возможности варьировать слова. Сама задача преобразования слова нередко оказывается для детей малодоступной. Об этом свидетельствуют примеры подбора однокоренных слов. Так, к слову озеро дети подбирают "реки", "морья", к слову гриб в качестве

однокоренного подбирают слово "гребцы", роса - "рос", садовник - "садник". [31]

Процесс преобразования слов затруднен и звуковыми смешениями. Например, к слову город подбирают слово "голодный", к слову свисток - "цветы" и т.д. В первом случае сказалось смешение р - л, во втором - смешение с и ц.

Подобные примеры показывают, что средства фонетического выражения значений и морфологический состав слов еще недостаточно подмечаются.

Нередко дети третьего уровня речевого развития заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. [33]

Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов. Но необходимо отметить, что на этой стадии уже возникает потребность в употреблении предлогов, поэтому дети часто предпринимают упорные поиски правильного применения того или другого из них (Я взял книжку у...в...из шкафа).

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. [40]

Неполноценная речевая деятельность влияет на становление развитие сенсорной, волевой и интеллектуальной сфер. Для детей данного уровня отмечаются такие особенности высших психических функций, как неустойчивость внимания, слабая память, ригидность процессов мышления.

В.П. Глухов указывает, что внимание у детей данной категории неустойчивое, ограничены возможности его распределения. Дети часто переходят от одного вида деятельности к другому, не приходя к конечному результату, не подмечают характерные логические или смысловые черты объекта. Например, в рисунках-шутках дети не всегда понимают неточности так, как не подмечают различительные черты. [11]

Смысловая и логическая память у детей с ОНР III уровня относительно сохранна, однако наблюдается снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. При двух и более последовательных заданиях, дети меняют порядок выполнения, опускают часть задания или все задание целиком. Часто встречаются ошибки дублирования, когда дети повторяют уже сказанную ими или взрослым информацию.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. [11]

Дети с ОНР III уровня имеют все предпосылки для формирования процессов мышления, характерных для их возрастной группы. Однако возникают сложности в освоении наглядно-образного мышления. Без специального обучения дети не овладевают навыками анализа, синтеза и обобщения, что сказывается на дальнейшем речевом и познавательном развитии.

Особенности речевого дефекта накладывают отпечаток на эмоциональную и волевою сферу детей. Без специального обращения эти дети малоактивны. Они редко являются инициаторами общения, редко вступают в диалог со взрослым или сверстником. Дети только в особых случаях обращаются с вопросом или за помощью к взрослому, могут избегать совместных игр со сверстниками, свою же игру не сопровождают

речью. Недостаточность общения со сверстниками и взрослыми, отсутствие собственной речи в бытовых и игровых ситуациях сказывается на снижении коммуникативной функции их речи. [42]

А.Р. Лурия в своих исследованиях отмечал, что речь помогает детям перейти от процессуальной игры к предметной, смысловой. Особенности связной речи, а в частности недоразвитие лексико-грамматического строя, вызывают сложности при развитии более сложных форм игровой деятельности, что влияет на формирование личностных особенностей. [25]

У детей наблюдаются повышенный уровень тревожности, который колеблется в зависимости от изменения условий, ощущение неуверенности в себе, которое приводит к тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке. Для многих характерна крайняя зависимость от мнения других. В то же время у детей можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия. Для одних детей с ОНР характерна гипервозбудимость, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, в излишней двигательной активности. В целом их эмоционально-волевая сфера имеет те же особенности, что и у детей с нормально развитой речью, но фиксация на речевом дефекте порождает у ребенка чувство ущемленности, а это в свою очередь делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива. [11]

Дети с ОНР являются соматически ослабленными. Для них характерно отставание в развитии двигательной сферы, что проявляется в сложности координировать движения, неуверенности при выполнении дозированных движений, а также снижение скорости и точности выполнения движений. Большую трудность для детей представляет выполнение заданий по словесной инструкции. Для данной категории детей характерно отставание (по сравнению с нормально развивающимися

сверстниками) в воспроизведении задания по пространственно-временным параметрам. Это проявляется в таких ошибках, как нарушение последовательности действий, опускание составных частей двигательного задания.

С расстройством речи тесно связано нарушение мелкой моторики рук: недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений, застревание на одной позе. Для большинства случаев в анамнезе детей с ОНР не содержится данных о грубых нарушениях ЦНС. [42]

Многие дети с общим недоразвитием речи имеют нарушение моторики артикуляционного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднение в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений. [27]

Таким образом можно сделать вывод о взаимосвязи нарушений речевой стороны и психологической, эмоционально-личностной и двигательной сторон. Отличительной чертой данного уровня является более сформированная звукопроизносительная сторона, развитый фонематический слух и восприятие. Присутствуют ошибки в употреблении союзов и предлогов, форм слова, страдает словоизменение и словообразование, что приводит к низкому словарному запасу детей и особенностям связной речи. Речевое недоразвитие влияет на внимание, память и мышление детей. Внимание более неустойчивое, вербальная память снижена, наглядно-образное мышление формируется с трудом в процессе специального обучения. Особенности связной речи накладывают отпечаток на процесс игры и взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми. Отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний, их языкового оформления.

1.4 Особенности фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Третий уровень речевого развития детей определяется сформированным фонематическим восприятием, что составляет базу для формирования навыков фонематического анализа.

Фонематический анализ – это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

В.К. Орфинская выделяет элементарные и сложные формы фонематического анализа. К элементарным формам она относит выделение звука на фоне звучащего слова. Данная операция доступна детям уже с четырех – пяти лет. Еще одной формой элементарного фонематического анализа, доступного детям с пяти лет, является выделение ударного звука в начале слова. Данная форма появляется у детей спонтанно, однако при задержанном развитии целенаправленной выделением начального ударного звука может быть осложнено. [29]

Более сложной формой фонематического анализа является вычленение первого и последнего звуков в слове. Данная операция предполагает не просто понимание наличия звука в слове, а умение определить его наличие либо в начале, либо в конце слова. Данные позиции наиболее легки для выделения звуков. Вместе с этим ребенок учится определять место звука в слове. Здесь задача становится сложнее. Ребенку необходимо не только услышать звук, выделить его среди других, но и при помощи анализа определить его местоположение в слове. Для этого ребенок анализирует какие звуки есть в слове, есть ли в нем искомым звук и где оно находится. Помимо начала и конца слова ребенок знакомится с таким положением, как середина слова. Наиболее для выделения сложны согласные звуки, находящиеся в стечении или похожие по своим акустическим или артикуляционным признакам.

Самой сложной формой фонематического анализа В.К. Орфинская считает определение последовательности звуков в слове, их количества и позиции или, иными словами, последовательный, количественный или позиционный анализ. Последовательный анализ предполагает наличие фонематических представлений о звуках и их характеристике. Ребенок определяет наличие не одного определенного звука, а сразу все звуки в слове, ориентируясь на уже имеющиеся артикуляционные, акустические представления о звуках. Вычленив все звуки в заданном слове, ребенок приступает к количественному анализу. Он считает количество звуков, разбирает их по основным характеристикам: гласный - согласный, ударный, звонкий – глухой, твердый – мягкий. После определения характеристики звуков ребенок определяет их положение в слове относительно других звуков. Смотрят, перед каким звуком стоит заданный звук, после какого звука находится искомый звук. Старшие дети могут уже определить наличие звука в определенном слоге. [29]

Данная форма фонематического анализа не появляется самостоятельно и спонтанно. Для ее формирования нужна работа по развитию фонематического слуха, восприятия, предшествующих форм фонематического анализа и, без чего данная работа не будет иметь успеха, фонематических представлений. Работа по формированию вышесказанной сложной формы фонематического анализа начинается с шести лет при специальном обучении.

Для выработки умения анализировать слова на слух, различать звуки по акустико-артикуляционным признакам нужен высокий уровень фонематических представлений.

Фонематические представления – способность осуществлять фонематический анализ слов в умственном плане, на основе слухо-произносительных представлений. [22]

Фонематические представления формируются у детей в результате наблюдений за различными вариантами фонем, их сопоставления и обобщения. Так складываются константные фонематические представления — способность воспринимать каждый речевой звук в различных вариантах его звучания как тождественный себе. Фонематическое представление о звуковом составе языка формируется у ребенка на основании приобретаемой способности слышать и различать звуки (фонематический слух), выделять звуки на фоне слова, сопоставлять слова по выделенным звукам (фонематический анализ). В формировании фонематических представлений выделяется несколько периодов. На первых этапах (от одного года до трех лет) фонематические представления складываются в соответствии с собственным неправильным произношением. В процессе дальнейшего развития ребенок овладевает способностью не всегда считаться с артикуляцией звуков, т.е. речеслуховой анализатор освобождается от тормозящего влияния речедвигательного анализа. [8]

Дети на третьем уровне речевого развития имеют развитый фонематический слух. Они легко выделяют слова в потоке речи, понимают обращенную к ним речь, но фонематическое восприятие находится еще в процессе формирования. Для его правильного развития необходимы целенаправленные специализированные занятия. [41]

Для детей с общим недоразвитием речи на данном этапе является труднодоступным как сложные, так и элементарные формы фонематического анализа. Детям сложно дается выделение искомого звука в слове. Они могут путать его с другим звуком, похожим по артикуляции или звучанию, или не распознавать его, если отсутствуют моторные или слуховые эталоны данного звука. Так, например, если ребенок не проговаривает звук [Л], ему будет крайне сложно найти данный звук в слове, так как у него нет слухового или моторного образца.

Научившись выделять последовательности звуков из речи и соединять их в слова, дети, однако, затрудняются выделять место звука в слове. Ребенок без специальной работы не выделяет первый звук или последний звук в слове. При просьбе назвать первый или последний звук в слове «шалаш», ребенок может называть звуки [С] или [Ф], так как они акустически и артикуляционно схожи с первым звуком в заданном слове.

Сложности возникают при определении места звука в слове. Имея акустический образец для поиска, ребенок не выделяет его среди других звуков в слове. Это связано с недостаточным уровнем сформированности фонематического анализа и нечеткими фонематическими представлениями. [45]

Описанные выше причины влияют на освоение ребенком такой сложной формы фонематического анализа, как последовательный анализ. Выделить отдельно каждый звук и их последовательно назвать становится трудной задачей для детей с общим недоразвитием речи третьего уровня. В целом ребенок понимает слово, если оно есть в его пассивном словаре, но разобрать его на составляющие слоги или звуки без специальной коррекционной работы он не может.

Н.Н. Китаева связывала невозможность последовательного анализа звуков в слове для дошкольников с утратой целостности слова. Раскладывая слово на звуки ребенок теряет привычную ему звуко-слоговую структуру, что приводит к сложностям проведения связей между целым звучащим словом и его произношением по звукам. [17]

Так как ребенок не может выделять звуки в слове, определять первый звук, то, следовательно, он не сможет назвать слово, начинающееся на заданный звук или слово, содержащее в своем составе этот звук. [21]

Недоразвитие фонематического анализа на данном этапе речевого развития повлечет за собой нарушения письменной и устной речи – дисграфию и дислексию. Ошибки на письме связаны низким уровнем

развития фонематического восприятия и, конкретно, фонематического анализа. Для предотвращения данных нарушений следует проводить коррекционную специализированную работу по формированию фонематического восприятия уже в дошкольном возрасте. [45]

Таким образом, из всего вышесказанного можно сделать вывод о необходимости специализированного обучения фонематическому анализу детей с ОНР. Можно выделить такие особенности фонематического анализа для данной категории детей, как трудности выделения звуков в слове, определения места звуков и последовательности в слове, называние слов на заданный звук.

Развитие фонематического анализа является одной из важнейших задач, стоящих перед логопедами. Нормальное развитие фонематического анализа имеет большое значение для процесса обучения чтению и письму.

Преодоление нарушений развития фонематического анализа требует целенаправленной логопедической работы в ходе специально организованного обучения с использованием специальных коррекционных упражнений и заданий.

Выводы по 1 главе

Проанализировав литературу по проблеме исследования, стоит отметить большое количество терминов, называющих процесс выделения фонемы из слова. В современных исследованиях чаще всего встречаются такие формулировки, как «фонематический анализ» или «звуковой анализ».

Фонематический анализ формируется в онтогенезе, начиная с элементарных форм, переходя к более сложным формам. Формируется данный процесс только при условии полноценного развития фонематического слуха и восприятия. Навыки элементарного фонематического анализа осваиваются ребенком как самостоятельно, так и в процессе направленного обучения. Однако, сложные формы

фонематического анализа не могут появиться у ребенка спонтанно, для их формирования требуется специализированная работа с использованием специальных приемов и упражнений. Начинать работу по развитию навыков фонематического анализа можно с 5 лет, когда у ребенка формируется навык вычленения звуков из потока речи и формирование его в слова. К школе ребенок имеет уже полностью сформированную фонематическую систему и готов приступать к обучению грамоте.

У детей с ОНР III уровня возникают сложности в выделении определенных групп звуков как в начале, так и в конце слова. Дети ошибочно определяют характеристику звуков, путают их со звуками, которые схожи в акустическом или артикуляционном плане. Последовательный, качественный и позиционный анализ остается им недоступен. Ошибки фонематического анализа влекут за собой проблемы в усвоении процесса письма, что проявляется в заменах, перестановках и опускании звуков и слогов, слов в предложении. Поэтому необходима коррекционная работа по формированию фонематического анализа с данной группой детей.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о необходимости формирования фонематического анализа у детей с общим недоразвитием речи III уровня не только для преодоления отставания в речевом развитии, но и профилактики нарушений письменной речи.

Глава 2. Экспериментальное исследование фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

2.1. Организация и содержание диагностики фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Диагностику фонематического анализа разрабатывали такие авторы, как Н.И. Дьякова, В.В. Коноваленко, Н.В. Каримова, Г.В. Чиркиной, Р.И.Лалаевой, Т.В. Волосовец и др.

При исследовании фонематических процессов мы полагались на принципы систематичности, последовательности, доступности, наглядности, индивидуального подхода. [24]

Программа изучения фонематического анализа состоит из следующих направлений:

1. Исследование элементарных форм фонематического анализа:
 - выделение звука на фоне ряда звуков, слога, слова;
 - выделение гласного ударного звука в начале слова;
 - выделение согласного звука в начале и конце слова;
 - дифференциация звуков по звукопредставлениям.
2. Исследование сложных форм фонематического анализа:
 - определение места звука в слове;
 - определение последовательности звуков в словах;
 - определение количества звуков в словах при правильном произношении (количественный анализ);
 - определение звуков в словах при нарушенном произношении.

[5]

Исследование фонематического анализа проводилось на базе МАДОУ «ДС №339 г. Челябинска» в группе детей старшего дошкольного возраста с

заключением общее недоразвитие речи III уровня. Всего в диагностике приняло участие 8 детей в возрасте 5-6 лет. Диагностическая работа проводилась в начале января 2021 года.

Остановимся более подробно на заданиях для диагностики фонематического анализа. Нами были использованы задания, представленные в диагностических методиках Волоковой Г.А., Дьяковой Н.И. и Коноваленко В.В. [5; 16]

Первые задания направлены на диагностику умения ребенка выделять нужный звук из ряда других звуков, слогов и слов. Ребенку дается речевой материал на слух, из которого он должен выделить заданный звук.

Задание 1

Просим ребенка выделить заданный звук из ряда звуков. Ребёнку предлагается прослушать звуковой ряд и хлопнуть, когда он услышит звук, заданный логопедом. Для данного задания используется речевой материал, им могут служить разные звуки (заданный звук и звуки из одной или разных групп), например, [л], [а], [м], [л], [з], [н], [р], [л], [с], [д], [ш], [л] и т.д. Инструкция для ребенка звучит следующим образом: «Я буду называть звуки. Если услышишь звук [л], хлопни в ладоши».

Задание 2

Задание направленно на выявление сформированности навыка выделения звука из ряда слогов различной структуры. Ребёнку предлагается прослушать ряд прямых и обратных слогов и хлопнуть, когда он слышит звук, заданный логопедом, в слог. Речевой материал содержит в себе открытые и закрытые слоги, например: ка, да, ла, то, по, лу, ил, ит, ыр, ен, ож, иш, ан, на, ла, ал и др. Инструкция дается следующим образом: «Хлопни, если услышишь слог со звуком [л]».

Задание 3

Следующим диагностическим заданием является выделение заданного звука из ряда слов. Предлагаем ребенку прослушать ряд слов и

хлопнуть, когда он слышит заданный звук. Используемый речевой материал: ком, лама, мак, сад, ноты, лот, дым, бок, потоп, кора, дуб, лёд, пол, мука, лава, лак, лето, вилка, дуб, лото, машина, лампа, автобус, потолок, колышки и др. Инструкция: «Хлопни, если услышишь в слове звук [л]». Во всех заданиях исследуются все группы звуков в различных позициях.

Следующее задание направлено на выделение ударного гласного в начале слова.

Задание 1

Выделение начального ударного гласного из слова дается детям намного легче, чем другие формы элементарного анализа. Предлагаем ребенку назвать первый ударный звук в слове. Для речевого материала подбираем слова, начинающиеся с ударного гласного звука. Примеры таких слов: аист, арфа, иволга, осень, ухо, Алла, облако, иглы, икры, удочка, овцы, Оля, искра, Аня, остров. Инструкция: «Внимательно послушай и назови первый звук в слове ухо» и т.д.

Следующая группа заданий направлена на диагностику умения ребенка выделять первый и последний звук в словах.

Задание 1

Выделение первого согласного звука из слова. Ребёнка просят назвать первый согласный звук в слове. Для речевого материала подбираются слова, начинающиеся на согласный звук различных групп звуков: банан, фартук, щука, вагон, шум, гусь, колесо, дом, заяц, том, кот, нос, жук, сук, чашка, ладонь и др. Предлагается следующая инструкция: «Я говорю слово, ты называешь первый звук в слове. Какой первый звук в слове банан?» и т.д.

Задание 2

Выделение последнего звука из слова. Ребенка просят назвать последний звук в слове. Речевой материал для диагностики: камыш, кол, щука, пол, таз, полки, чеснок, уж, дерево, дочь, кит, там, ваза, ров, грач и др.

Инструкция звучит следующим образом: «Послушай слово и назови в нем последний звук».

Следующая группа заданий направлена на диагностику сложных форм фонематического анализа. Здесь речевой материал подбирается в соответствии с возрастными особенностями детей. Слова односложно, двусложной или трехсложной структуры с различными слогами со стечением согласных и без. Важно, если в слове есть акустически или артикуляционно сложный звук для ребенка, то другие звуки должны быть легкими.

Для позиционного и количественного анализа используются слова из одного, двух и трех слогов, состоящие не более чем из 5 звуков. Отмечается правильность выполнения задания при правильном произношении звуков и отдельно слова, с нарушенным произношением.

Задание 1

Задание на определение места звука в слове проходит с использованием наглядного картинного материала. Предлагаем ребенку определить, где слышится заданный звук – в начале, середине или конце слова. Используются предметные картинки с изображениями слов: суп, сорока, доска, самокат, осы, коса, мост, солнце, куст, каска, сало, пояс, поднос, сода, лес. Дается следующая инструкция: «Где находится звук [с] в слове «лес», в начале, середине или в конце слова?». Исследованию подлежат все группы звуков.

Задание 2

Последовательный фонематический анализ – определение последовательности звуков в слове происходит на материале слов из трех, четырех или пяти звуков. Речевой материал для данного задания: сук, вал, кит, Анна, мак, рука, вода, вата, каша, кожа, баран, буран, банан, лампа, белка. Инструкция: «Назови первый звук в слове сук [с]. Какой звук стоит

после звука [с] в слове суп? [у]. Какой звук ты слышишь после звука [у] суп? [к]» и т.д.

Задание 3

Количественный фонематический анализ – определение количества звуков в слове. Речевой материал: рот, лот, ком, гора, муха, бусы, комар, вилка, петух, коза. Инструкция: «Сколько звуков ты слышишь в слове рот» и т.д.

Задание 4

Позиционный анализ – определение места звука в слове по отношению к другим звукам. Для речевого материала используются следующие слова: дом, вода, бык, вор, лужа, душ, дым, ров, жук, кит, коза, кот, лев, лиса, лес. Инструкция: «Назови соседей звука [о] в слове дом, какой звук слышится перед звуком [о], после звука [о]» и т.д.

Мы проанализировали результаты выполнения детьми диагностических заданий.

Результаты диагностической работы показали, что дети владели навыками элементарного фонематического анализа в следствие уже проведенной коррекционной работы. Большинство детей справились с заданием выделения звука из ряда других звуков и слогов. Двое (Ярослав О. и Артем К.) детей допустили ошибки в выделении звука [л] в ряду и слогах, спутав их со звуками [м] и [н]. Кирилл С. и Арсен Д. путали звуки [с] и [ш]. Милана М. смешивала в своей речи звонкий и глухой звуки [с] и [з], что отразилось на невозможности выделения этих звуков из ряда слогов и слов. С выделением звука в словах возникло больше сложностей. Пятеро детей смогли выделить звук [л] в словах односложной структуры, однако ни один ребенок не смог выделить заданный звук в словах из двух слогов и больше. Звуки, произношение которых было нарушено, дети не воспринимали на слух. Они опускали их из речи или говорили, что данный звук отсутствует в слове.

Таблица 1 – Результаты диагностики по уровню сформированности навыка выделения звука из ряда изолированных звуков, слогов слов

Выделение звука из ряда изолированных звуков, слогов и слов			
Дети	Задание 1	Задание 2	Задание 3
Артем К.	+	Л – М, Н; С – Ш	-
Кирилл С.	+	С – Ш	-
Арсен Д.	+	С – Ш	-
Арина Т.	+	+	-
Милана М.	+	С – З	-
Ксения П.	+	Л не выделила	-
Алиса Р.	+	+	-
Ярослав О.	+	Л – М, Н	-

С выделением ударного гласного в начале слова справились все дети. А вот с выделением согласного в начале и конце возникли трудности. Дети путали артикуляционно или акустически схожие звуки или называли первый слог вместо звука. Например, Алиса Р. называла первый звук [ч] вместо [щ] в слове «щука», путала [в] и [ф] на конце слова «ров». Артем, Кирилл С., Арина Т. и Ярослав О. не разграничивали понятия «звук» и «слог». Вместо звука [г] в слове «гусь» дети называли слог «гу».

Самой частой ошибкой при выполнении данного ряда заданий была замена звуков, обусловленная либо собственным неправильным произношением, либо неправильно сформированным слуховым эталоном звука.

Таблица 2 – Результаты диагностики навыка сформированности выделения ударного гласного звука в начале слова

Выделение ударного гласного в начале слова	
Дети	Задание 1
Артем К.	+
Кирилл С.	+
Арсен Д.	+
Арина Т.	+
Милана М.	+
Ксения П.	+
Алиса Р.	+

Продолжение таблицы 2

Ярослав О.	+
------------	---

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня сформированности навыка выделения первого и конечного звука в слове.

Выделение первого и последнего звука в слове		
Дети	Задание 1	Задание 2
Артем К.	Не выделяет звук Л; выделяет слог как звук	Называет слоги
Кирилл С.	С – Ш, К – Г; выделяет первый слог как звук	С – Ш, К – Г; называет слоги
Арсен Д.	Выделяет слог как звук; не понял занятие	-
Арина Т.	Р – не выделяет. Выделяет слог как звук	Р – не выделяет. С – С', Д – Т.
Милана М.	Выделяет слог как звук; Ш – Ж, С – З.	-
Ксения П.	Л, Р, М – не выделяет	-
Алиса Р.	Ч – Щ, В – Ф, С – С'	-
Ярослав О.	Л – В. Называет слог как звук	Л – В, Ш – Ф

При анализе результатов заданий, направленных на диагностику элементарных форм фонематического анализа, можно проследить такую особенность, как более легкое выделение сонорных и щелевых звуков в начале слова. На конце слов дети легче выделяли взрывные согласные. Дефектные в произношении звуки выделялись с большим затруднением, чаще заменялись на сходные по артикуляции или акустическому признаку звуку.

С заданиями на диагностику сложных форм фонематического анализа дети не справились. При определении места звука в слове дети не смогли определить правильное местонахождение звука. Дети прослушивали и проговаривали слово несколько раз, но определить место звука в слове не смогли. При просьбе найти местоположение нарушенного звука, дети отвечали, что этого звука нет или указывали его неверное положение, заменяли на акустически или артикуляционно схожий звук.

В задании на определение последовательности звуков в слове встречались такие ошибки, как перестановка звуков, замена звуков на акустически схожие, вставка лишних звуков. Так, слово «суп» Ярослав О. разложил на звуки как «у», «п». В словах из двух слогов и более опускались слоги в начале или середине слова. Например, слово «сорока» Артем, Кирилл С., Арина Т. и Ксения П. произнесли как «с», «о», «к», «а» или «с», «а», «к», «а». Слово «коза» Алиса Р., Ярослав О. и Кирилл С. произнесли по звукам как «к», «о», «с», «а» – звук [з] оглушился до звука [с]. Трое детей в слово «банан» добавляли лишний слог – «ба», «н», «а», «на», «н». Милана М. и Арсен Д. не смогли приступить к заданию, так как не поняли его сути. Они просто называли звуки, которые есть в заданных словах, но не соблюдали их последовательность, заменяли на акустически или артикуляторно схожие фонемы.

Так как дети не смогли выполнить последовательный фонематический анализ, то следующие виды анализа были им недоступны. Самой распространенной ошибкой при выполнении задания на количественный анализ является учить слог как звук. Так, в слове «лот», дети насчитали два звука, приняв слог «ло» за один звук. Из-за невозможности разделить слова на звуки пятеро детей не смогли посчитать количество звуков в слове.

При выполнении позиционного фонематического анализа дети пытались указать местоположение звука в слове, но не указывали «соседей» заданного звука. Трое детей разложили слова на слоги, но не смогли выделить соседние звуки. Арина Р., Милана М. и Ярослав О. разложили слова на слоги, но не выделили фонемы и не определили их место в слове.

Таблица 4 – Результаты диагностики уровня сформированности навыка последовательного, количественного и позиционного анализа

Последовательный, количественный и позиционный анализ				
Дети	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4

Продолжение таблицы 4

Артем К.	Звуки Л, С, Ш, З не находит в слове	Перестановка звуков, слова з 2 слов -	Выделяет слог как звук, не учитывает звуки Л, С	-
Кирилл С.	С – Ш, З – Ж.	Перестановка звуков, слогов, слова из 2 слогов -; выделение слога как звука	Выделяет слог как звук, не считает звуки С, Ш	-
Арсен Д.	С – Ш, угадывает место	-	Считал просто по порядку	-
Арина Т.	Р – не выделяет. Не определила место	Перестановка звуков и слогов	Выделяет слог как звук	Разложила на слоги
Милана М.	Ш – Ж, С – З. Не определила место звука	-	Выделяет слог как звук	Разложила на слоги
Ксения П.	Л, Р, М – не выделяет, угадывает место	Перестановка и замена звуков в словах	Не считает звуки Л, М, Р	-
Алиса Р.	Ч – Щ, В – Ф, С – С', не определила место звука	Замена звуков -	-	-
Ярослав О.	Л – В, Й. Не определил место звука	Опускание и замена звуков и слогов; выделение слога как звука	Выделяет слог как звук	Разложил на слоги

Исходя из полученных во время проведения диагностики результатов можно сделать вывод о необходимости целенаправленной коррекционной работы по формированию фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Экспериментальная группа детей владела навыками элементарного фонематического анализа, но более сложные формы оказались им

недоступны. Нарушения звукопроизношения также наложили свой отпечаток на выполнение детьми диагностических заданий. Дети не выделяли нарушенный звук из потока других звуков, смешивали его с акустически или артикуляторно схожими звуками, что создавало препятствия для выполнения диагностических заданий.

Одной из распространенных ошибок при выполнении задания являлось недифференцирование детьми понятий «звук» и «слог». Дети учитывали единицу слога как фонему. Данные ошибки могут быть связаны с неточностью развития фонематических представлений.

Таким образом, у экспериментальной группы были выделены следующие особенности фонематического анализа:

1. Сложности определения наличия звука в слогах и словах различной структуры.
2. Не определяют место звука в слове.
3. Определяют слог как звуковую единицу.
4. Замена дефектных в речи звуков на схожие по артикуляции или акустическому признаку.
5. Выделяют звуки акустически или артикуляционно схожие.
6. Переставляют звуки и слоги в словах, слова в предложении.
7. Опускание звуков, слогов из слов, слов из предложений.
8. Неточности в понимании заданий.

Сделанные в ходе диагностики выводы об уровне сформированности фонематического анализа у дошкольников с ОНР III уровня лягут в основу нашей коррекционной работы с ними.

2.2. Экспериментальная работа по формированию фонематического анализа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа по формированию фонематического анализа проводилась на экспериментальной группе с января по март 2021 года.

В работе по формированию фонематического анализа у детей экспериментальной группы были использованы методы и приемы, прописанные в работах таких авторов, как Н.И. Дьякова, В.В. Коноваленко, Н.В. Каримова, Г.В. Чиркиной, Р.И. Лалаевой, Т.В. Волосовец [14; 35; 39]

Логопедическая работа по формированию фонематического анализа проводилась в следующих последовательных направлениях:

1. Формирование и развитие элементарных форм фонематического анализа:

- умение выделять звук из ряда других звуков, слогов, слов;
- умение выделять первый и последний звук в слове;
- умение выделять первый ударный гласный звук;
- находить место звука в слове.

2. Формирование и развитие сложных форм фонематического анализа:

- определять последовательность звуков;
- определять количество звуков в слове;
- определять позицию звука в слове.

При планировании коррекционной работы с использованием дидактических игр мы опирались на принципы, сформулированные Р.Е.Левиной:

- принцип развития;
- принцип системно-динамической организации речи;
- принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития. [22]

С учетом вышеописанных принципов было построено календарно-тематическое планирование для данной экспериментальной группы на период проведения эксперимента.

Таблица 5 – Календарно-тематическое планирование по развитию фонематического анализа у детей старшей возрастной группы с ОНР III уровня

Срок	Тема	Задачи	Содержание работы	Основные навыки и умения
1-ая неделя	Выделение гласных звуков из ряда изолированных звуков, слогов и слов.	Уточнить артикуляцию гласных звуков (а, о, и, ы, у, э). Формировать навык элементарного фонематического анализа: выделять гласные звуки из ряда изолированных звуков, слогов, слов односложной, двусложной или трехсложной структуры.	Упражнения на звукоподражания (как плачет девочка, как вое волк, как гудит паролод). Найди зрительный образ буквы. Подними букву, если услышишь ее (в изолированном ряде, слогах различной структуры и односложных, двусложных и трехсложных словах). Среди предъявленных картинок отобрать слова с нужным звуком.	Точное артикулирование гласного звука. Знание графического образа гласных звуков. Умение выделять его на слух и в умственном плане среди ряда изолированных звуков, слогов и слов.
2-ая неделя	Определение наличия звука в словах и предложениях.	Уточнение и дифференциация согласных свистящих звуков и их характеристик. Развитие элементарных форм фонематического	Артикуляционная гимнастика. Прочитай слоги, определи где мягкий звук, а где твердый. Подними нужную букву, когда услышишь ее в слове. Скажи	Выделение звука из потока речи. Умение определять характеристику звука по мягкости-твердости.

		анализа: определение наличия звука в слове, предложении.	в каком слове в предложении встречался искомый звук.	
3-ая недел я	Определение первого звука в слове.	Уточнить артикуляцию и дифференциацию свистящих звуков. Познакомить со зрительным образом звуков. Формировать навык элементарного фонематического анализа: выделять звук из ряда изолированных звуков, слогов, слов. Определять первый звука в слове.	Артикуляционна я гимнастика. Если услышишь звук [С], подними букву С. Если услышишь звук [З], подними букву З. Рассортируй картинки на две стопки (в одну стопку, слова, начинающиеся на звук с, в другую стопку – слова начинающиеся на звук з). Чтение слогов с данными звуками, односложных слов, включающие уже изученные слоги.	Четкое произношение и различение свистящих звуков на слух и в собственном произношении. Знакомство со зрительным образом. Развитие навыка слогового чтения. Выделение свистящих звуков из ряда изолированных звуков, слогов, слов. Выделение первого звука в слове.
4-ая недел я	Определение первого и последнего звуков в слове.	Уточнить артикуляцию звуков. Уметь различать их на слух и в произношении. Знакомство со зрительным образом звуков. Развивать навыки элементарного фонематического анализа: определять первый и	Артикуляционна я гимнастика. Поднять ту букву, которая звучит в слогах (обратные слоги, звук в конце слова), словах (односложные слова, включающие уже пройденные обратные слоги, потом слова двусложной). Вписать в схему	Дифференциация на слух звуков [М]-[Н]-[Л]. Умение узнавать последний и первый звук в словах. Умение в умственном плане определять наличие звука в словах.

Продолжение таблицы 5

		конечный звук в слове.	слова нужную букву (изучаемые звуки находятся в начале или конце слов). Выбрать только те картинки, где есть заданный звук, назвать его положение.	
5-ая неделя	Выделение звуков начале, середине или конце слова.	Уточнить артикуляцию и дифференциацию шипящих звуков. Познакомить со зрительным образом звуков. Развивать навыки элементарного фонематического анализа: выделять звук в начале, середине или конце слова.	Артикуляционная гимнастика. Покажи на ту букву, которая произносится в словах. Назови одежду, головной убор, которые начинаются на звуки [Ш]-[Ж]; где находятся звуки [Ш]-[Ж] в этих словах? Подбор слов по сюжетной картинке с заданным звуком и выделение его положения в слове. Указывание подходящей схемы слова для представленной картинки. Логопедическое лото на звуки [Ш]-[Ж].	Точная артикуляция согласных звуков [Ш]-[Ж]. Их разграничение на слух и в произношении. Умение выделять первый и последний звук в слове. Умение определять место звука в слове (начало, середина или конец слова).
6-ая неделя	Определение места звука в слове (начало, середина или конец).	Уточнить и разграничить артикуляцию согласных звуков. Познакомить со	Артикуляционная гимнастика. Упражнение «Светофор». Подбери слово с буквой Л в	Точная артикуляция звуков. Различение звуков [Р]-[Л] на слух и в

Продолжение таблицы 5

		зрительным образом звуков. Развивать навыки элементарного фонематического анализа: выделять первый и конечный звук (как согласный, так и гласный). Определять место звука в слове.	начале, середине и конце. Подбери слова по сюжетной картинке со звуком Р. Укажи на правильную схему звука, где звуки [Л]-[Р] находятся в заданной позиции.	умственном плане. Умение определять место звука в слове (начало, середина или конец слова).
7-ая неделя	Определение последовательности звуков в слове, состоящего из одного закрытого слога и двух открытых слогов.	Уточнить артикуляцию согласных звуков. Познакомить со зрительным образом звуков. Развивать навыки сложного фонематического анализа: определять последовательность букв в слове с одним (закрытым) и двумя слогами. Определять мягкость звуков в слове.	Артикуляционная гимнастика. Назови первый, второй и третий звук в слове. Распредели буквы по домикам (первая буква в первый дом и так соответственно). Выбери только те буквы, которые есть в данном слове. Составь из них слово. Найди лишнее слово (по наличию и месту звуков [П]-[Б]).	Точная артикуляция согласных звуков. Умение определять последовательность звуков в слове. Умение составлять слова из трех букв. Компоновать слова по критерию наличия звука или места звука в слове.
8-ая неделя	Определение последовательности звуков в словах различной слоговой структуры.	Уточнить артикуляцию согласных звуков. Познакомить со зрительным образом звуков. Развивать навыки сложных форм фонематического анализа:	Артикуляционная гимнастика. Выбери только те картинки, где искомый звук стоит на первом, втором, третьем или четвертом месте. Назови слово по звукам. Вставь пропущенные	Точная артикуляция согласных звуков. Определение последовательности звуков в словах различной слоговой структуры. Развитие навыков письма и чтения.

Продолжение таблицы 5

		определять последовательность звуков в словах из одного (закрытого и со стечением), двух (открытые и закрытые слоги) и трех слогов (открытые слоги).	буквы в слово. Подбери слова так, чтобы искомый звук находился на первом, втором или третьем месте.	
9-ая неделя	Определение количества звуков в слове.	Уточнить артикуляцию согласных звуков. Познакомить с зрительным образом звуков. Развивать навыки сложных форм фонематического анализа: последовательный анализ, определять количество звуков в слове.	Артикуляционная гимнастика. Определи последовательно звуки в словах. Распредели слова по вагонам (в вагон с цифрой 3 слова с тремя звуками, в вагон с цифрой 4 слова с четырьмя звуками и так до шести). Нарисуй столько палочек, сколько звуков в слове. Определи первый, второй, третий и четвертый звуки в словах.	Точное артикулирование согласных звуков [К]-[Г]. Определение последовательности звуков и их количества в словах различной слоговой структуры.
10-ая неделя	Определять количество и последовательность звуков в словах различной слоговой структуры.	Уточнить и разграничить артикуляцию согласных звуков. Познакомить с зрительным образом звука. Повторить характеристику звуков. Развивать навыки сложных	Артикуляционная гимнастика. Определи, какой по счету звук [X]-[X']. Распредели картинки на две группы. Определи последовательно и количество звуков в словах. Какой по счету	Точное артикулирование согласных звуков [X]-[X']. Умение определять твердость и мягкость звука. Определение последовательности и количества звуков в словах различной

		форм фонематического анализа: определять последовательность и количество звуков в словах различной слоговой структуры.	будет звук [X]-[X']. Соедини количество птиц с количеством звуков слова. Скажи слова по звукам.	слоговой структуры.
11-ая неделя	Определение места звука в слове по отношению к другим звукам в слове.	Уточнить артикуляцию звуков. Познакомить с зрительным образом звуков. Повторить характеристику звуков. Развивать навыки сложных форм фонематического анализа: определять последовательность и количество звуков в словах различной слоговой структуры. Определять место звука по отношению к другим звукам в слове.	Артикуляционная гимнастика. Раздели картинки на две группы (с звонким звуком [Д] и глухим звуком [Т]). Определи, какой звук по счету в этих словах. Кто «соседи» этого звука. Найди соседей звуков в словах. Выбери картинки, где рядом с искомым звуком стоят заданные соседние звуки. Произнеси слово по звукам.	Точное артикулирование согласных [Д]-[Т]. Умение давать характеристику звукам по глухости – звонкости. Определение последовательности и количества звуков в слове. Выделение «соседних» звуков по отношению к звукам в слове.
12-ая неделя	Определение места звука в слове по отношению к другим звукам в слове.	Уточнить артикуляцию звуков. Познакомить с зрительным образом звуков. Повторить характеристику звуков. Развивать	Артикуляционная гимнастика. Назови только те картинки, в названии которых есть искомый звук, назови слова по звукам. Дай	Точное артикулирование согласных [Ц]-[Ч]. Умение давать характеристику звукам по твердости – мягкости,

Продолжение таблицы 5

		<p>навыки сложных форм фонематического анализа: определение последовательности и количества звуков в словах различной слоговой структуры. Определять место звука по отношению к другим звукам в слове.</p>	<p>характеристику звука. Определи какой по счету заданный звук. Найди его соседей. Слева от себя положи те буквы, которые стоят слева от заданного звука. Справа от себя положи те буквы, которые стоят справа от заданного звука. Вставь пропущенные буквы. Исправь ошибки в словах.</p>	<p>глухости – звонкости. Определение последовательности и количества звуков в слове. Выделение «соседних» звуков по отношению к звукам в слове. Развитие навыков чтения и письма.</p>
--	--	--	---	---

Особенность структуры занятий заключалась в ее тематической направленности. Определенные этапы занятия были направлены на формирование и закрепление навыков фонематического анализа, актуализацию уже имеющихся навыков. В приложении №1 представлен один из конспектов занятия, проведенный с экспериментальной группой.

Структура занятия логопедической работы по формированию фонематического анализа дошкольников включает в себя несколько этапов:

1. Организационный этап.

Его целью является включение детей в образовательный процесс, создание положительного настроения и мотивации, а также коррегированные психофизических процессов.

2. Сообщение темы занятия.

Данный этап предназначен для получения детьми навыка целеполагания. Логопед может сообщить тему занятия самостоятельно или в игровой форме с помощью «игрушек-участников».

3. Основная часть.

Основная часть включает в себя обязательные для усвоения навыка фонематического анализа части:

- характеристика звука. в данной части занятия уточняется характеристика звуков, происходит их дифференциация по акустическим и артикуляционным признакам;
- развитие форм фонематического анализа. на данном этапе занятия используются игры и упражнения, направленные на основную цель занятия. учитывается сложность подачи материала (от простого к трудному), актуализируются ранее полученные навыки. Здесь же происходит либо получение новых навыков, либо закрепление уже имеющихся.

4. Физминутка.

Обязательная часть занятия для снятия напряжения и усталости, внесение эмоциональной разрядки. Физминутка обязательно связана с темой и целью всего занятия.

5. Закрепление полученных знаний.

При получении новых знаний или актуализации уже имеющихся навыков важно обобщить проделанную работу. Для этого мы даем детям задания, включающие в себя отработанный ранее материал.

6. Рефлексия.

Последним этапом нашего занятия является подведение итогов. Дети объясняют, что они делали в процессе занятия, что им понравилось больше всего. [39]

Система логопедической работы по формированию навыков фонематического анализа и синтеза учитывает онтогенетическую последовательность становления различных форм звукового анализа, условия выделения звука (определённое положение звука в слове, особенности произнесения звуковой серии, количество звуков в звуковом ряду и т.д.). В связи с этим предусматривается определённая последовательность речевого материала при формировании навыка фонематического анализа (от ряда гласных звуков до трёхсложных слов). [37]

В работе по развитию фонематического анализа активно используется современный метод моделирования (различные обозначения гласных и согласных звуков – красные, синие и зелёные кружки; для дифференциации твёрдых и мягких согласных – домики, вагончики, цветы; модели нот для обозначения гласных звуков; для обозначения глухих и звонких звуков – колокольчик и зачёркнутый колокольчик; для определения места звука в слове - звуковые гусеницы, грузовики, звуковые птички, звуковые полосы, звуковые домики и т.д.). Этот метод помогает сделать материал более доступным, разнообразным и интересным для детей. Задания на развитие фонематического анализа и синтеза включаются в каждое фронтальное и индивидуальное занятие.

Основой нашей работы являлась теория П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий. Сначала предлагались задания с опорой на произношение логопеда и собственный слуховой контроль – выделение звука из ряда изолированных звуков, слогов, слов и предложений. С усложнением заданий и формированием более сложных форм фонематического анализа дети для выполнения задания подключали

собственное произношение, контролировали артикуляцию звуков – выделение первого и последнего звуков в слове. [45]

Второй этап работы начался с формирования сложных форм фонематического анализа с опорой на речь и внешние действия. Исключалась опора на произношение логопеда. Дети самостоятельно проговаривали слова, используя кинестетический, слуховой и зрительный контроль. Например, при развитии последовательного анализа, дети проговаривали слово, выделяли первый звук и определяли следующие, произнося их отдельно от всего слова и последовательно с другими фонемами в слове. Выделенные звуки дети помечали в специальных схемах, зрительно контролируя правильность выполнения своих действий.

Далее работа переходила в речевой план. Дети вслух разбивали слово на фонемы и определяет их количество без использования специальных схем слова. [45]

Последующие задания были направлены на перевод действия фонематического анализа в умственный план. Предлагались такие задания, как отсортировать картинки по количеству звуков, определить «соседей» звука. Данные задания исключали проговаривание слов, опору на слуховое восприятие.

По окончании экспериментальной работы была проведена контрольная диагностика. Детям были предложены те же задания, что и в начале экспериментальной работы. [45]

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

Контрольная диагностика была проведена в марте 2021 года по окончании экспериментальной работы. Мы использовали те же диагностические материалы, что и на констатирующем этапе.

Целью данной диагностики являлось отследить эффективность проведенной коррекционной работы по формированию фонематического анализа у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Результаты контрольной диагностики представлены по тем же направлениям, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Таблица 6 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов по уровню сформированности навыка выделения звука

Выделение звука из ряда изолированных звуков, слогов и слов						
Дети	Задание 1		Задание 2		Задание 3	
Виды эксперимента	Конст.	Контрол.	Конст.	Контрол.	Конст.	Контрол.
Артем К.	+	+	Л – М, Н; С – Ш	+	-	+
Кирилл С.	+	+	С – Ш	+	-	+
Арсен Д.	+	+	С – Ш	+	-	+
Арина Т.	+	+	+	+	-	+
Милана М.	+	+	С – З	+	-	+
Ксения П.	+	+	Л не выделила	+	-	+
Алиса Р.	+	+	+	+	-	+
Ярослав О.	+	+	Л – М, Н	+	-	+

Первое задание показало положительную динамику в развитии фонематического анализа. Дети с легкостью выделили заданный звук не только из ряда изолированных звуков, но слогов и слов различной структуры.

Таблица 7 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов по уровню сформированности навыка выделения ударного гласного звука в начале слова

Выделение ударного гласного в начале слова		
Дети	Конст.	Контрол.
Артем К.	+	+
Кирилл С.	+	+
Арсен Д.	+	+
Арина Т.	+	+
Милана М.	+	+

Ксения П.	+	+
Алиса Р.	+	+
Ярослав О.	+	+

Выделение начального ударного гласного звука в слове далось детям намного легче, чем в констатирующем эксперименте. Они увереннее отвечали, быстрее ориентировались в слове, легко оперировали понятиями согласный и гласный звук.

Данный результат показывает, что у детей был сформирован не только навык выделения ударного звука в начале слова, но и понятие звука и его характеристики.

Таблица 8 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов по уровню сформированности навыка определения места звука в слове и позиционного анализа

Выделение первого и последнего звука в слове				
Дети	Задание 1		Задание 2	
Вид эксперимента	Конст.	Контрол.	Конст.	Контрол.
Артем К.	Не выделяет звук Л; выделяет слог как звук	+	Называет слоги	+
Кирилл С.	С – Ш, К – Г; выделяет первый слог как звук	Выделяет первый слог как звук	С – Ш, К – Г; называет слоги	+
Арсен Д.	Выделяет слог как звук; не понял занятие	+	-	Выделяет слог
Арина Т.	Р – не выделяет. Выделяет слог как звук	+	Р – не выделяет. С – С', Д – Т.	+
Милана М.	Выделяет слог как звук; Ш – Ж, С – З.	+	-	+

Продолжение таблицы 8

Ксения П.	Л, Р, М – не выделяет	+	-	Выполняет с наводящими вопросами
Алиса Р.	Ч – Щ, В – Ф, С – С'	Смягчает звуки	-	Выделяет слог
Ярослав О.	Л – В. Называет слог как звук	+	Л – В, Ш – Ф	+

При выделении первого звука в слове двое детей допустили ошибки. Кирилл С. два раза выделил вместо звука слог, что объясняется несовершенством процессов внимания. Алиса Р. смягчала первые согласные. Данное явление связано с психическими особенностями ребенка, употребляющими в своей речи чаще всего слова с уменьшительно-ласкательным значением.

С выделением конечного звука в слове двое детей допустили ошибки. Алиса Р. и Арсен Д. выделили последний слог, вместо звука, однако они сами исправляли ошибки при повторном объяснении задания. Следовательно, эти ошибки были связаны с неустойчивостью вербальной памяти детей и внимания.

Для Ксении П. потребовалось уточнить артикуляцию искомого звука. Только после наводящих вопросов она справилась с заданием.

В целом дети показали хороший результат и положительную динамику в развитии данного вида элементарного фонематического анализа.

Таблица 9 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов по уровню сформированности навыка количественного и позиционного анализа

Определение места звука в слове, последовательный анализ				
Дети	Задание 1		Задание 2	
Виды эксперимента	Конст.	Контрол.	Конст.	Контрол.

Продолжение таблицы 9

Артем К.	Звуки Л, С, Ш, З не находит в слове	+	Перестановка звуков, слова 3 2 слов -	Опускание согласных звуков на стыке
Кирилл С.	С – Ш, З – Ж.	Допускает неточности	Перестановка звуков, слогов, слова из 2 слогов -; выделение слога как звука	Перестановка звуков
Арсен Д.	С – Ш, угадывает место	+	-	Опускание согласных звуков, их перестановка
Арина Т.	Р – не выделяет. Не определила место	+	Перестановка звуков и слогов	Допускает неточности
Милана М.	Ш – Ж, С – З. Не определила место звука	+	-	Опускает согласные звуки на стыке
Ксения П.	Л, Р, М – не выделяет, угадывает место	Допускает неточности	Перестановка и замена звуков в словах	Перестановка звуков
Алиса Р.	Ч – Щ, В – Ф, С – С', не определила место звука	Допускает неточности	Замена звуков -	Перестановка и смягчение звуков
Ярослав О.	Л – В, Й. Не определил место звука	+	Опускание и замена звуков и слогов; выделение слога как звука	+

Трое детей (Кирилл С., Ксения П. и Алиса Р.) допускали неточности в определении места звука в слове. Алиса Р. повторяла слово несколько раз, после чего требовалась дополнительная речевая стимуляция для получения ответа. Кирилл С. и Ксения П. выполнили задание после получения наводящих вопросов. Дети, допустившие ошибки, дольше выполняли задание, пытаясь ориентироваться на собственное произношение и слух.

Остальные дети справились с заданием быстрее, чем на констатирующем эксперименте. Двое детей пользовались кинестетическим и слухоречевым контролем, однако трое детей справились с заданием в умственном плане.

С заданием на последовательный анализ справился только Ярослав О. Он в слух называл слово, выделял в нем первый звук, и последующие фонемы.

Артем К., Арсен Д. и Милана М. опускали согласные звуки в стечении, что может быть связано с недостаточным слуховым вниманием. Ксения и Арсен выделяли отдельные фонемы правильно, но нарушали их последовательность, что связано с неполным развитием форм элементарного фонематического анализа. Алиса смягчала часть согласных звуков и переставляла их местами, что тоже связано с ранее допущенными ошибками.

Арина Т. первое слово разобрала после уточняющих вопросов о первой и последующей фонеме. С остальными словами она справилась самостоятельно.

Таблица 10 – Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов по уровню сформированности навыка количественного и позиционного анализа

Количественный и позиционный анализ				
Дети	Задание 3		Задание 4	
Виды эксперимента	Коснт.	Контрол.	Коснт.	Контрол.
Артем К.	Выделяет слог как звук, не учитывает звуки Л, С	+	-	Допускает неточности
Кирилл С.	Выделяет слог как звук, не считает звуки С, Ш	Допускает неточности	-	Выделяет место звука

Продолжение таблицы 10

Арсен Д.	Считал просто по порядку	Допускал ошибки	-	Выделяет место звука
Арина Т.	Выделяет слог как звук	+	Разложила на слоги	Выполняет задания после уточняющих вопросов
Милана М.	Выделяет слог как звук	Допускает неточности	Разложила на слоги	Выполняет задания после уточняющих вопросов
Ксения П.	Не считает звуки Л, М, Р	Допускала ошибки в счете	-	Выполняет задания после уточняющих вопросов
Алиса Р.	-	Допускала ошибки в счете	-	Выделяет место звука
Ярослав О.	Выделяет слог как звук	+	Разложил на слоги	+

Исследование количественного анализа показывает более сознательный подход детей к заданию по сравнению с констатирующим экспериментом. Дети выделяли отдельно фонемы в слове, одновременно производя их подсчет на пальцах.

Кирилл С. и Милана М. не сразу поняли задание. Им потребовалось разложить задание на две части, после чего подсчет был выполнен. Самая частая ошибка среди детей была связана с неточностью выполнения счетных операций, опусканием звуков из слова.

Полностью самостоятельно с заданиями на диагностику сложных форм фонематического анализа справился Ярослав О. Он выполнял действие в речевом плане, опираясь на слух и собственную артикуляцию.

С заданием на количественный анализ возникло много проблем. Арина Т., Милана М. и Ксения П. выполняли задание только после

разложения его на составные действия: разложить слово на фонемы, определить его место, определить соседей.

Алиса Р., Арсен Д. и Кирилл С. выделяли место звука в слове, говорили, какой он по счету, но не назвали его «соседей», что говорит о непонимании сути задания. Артем К. в двух из пяти слов переставил звуки местами, поэтому выделить соседние фонемы правильно ему не удалось.

Сравнительный анализ ошибок, допущенных детьми во время констатирующего и контрольного экспериментов, представлены в приложении №2.

Анализируя полученные в ходе контрольной диагностики результаты, можно увидеть положительную динамику в общем речевом развитии детей. В ходе коррекционной работы была уточнена артикуляция звуков, что оказало положительный эффект не только на формирование звукового и кинетического эталона, но и на общее оформление речи. Речь детей стала более внятной и четкой.

В результате проведенной коррекционной работы дети научились дифференцировать звуки, отсутствуют ошибки смешения. У детей появилось точное разграничение понятий звук и слог, гласный и согласный звук, что оказало положительное влияние на выделении первого и конечного звука, выполнении последовательного анализа.

В общем можно сделать вывод о сформированности элементарных форм фонематического анализа у экспериментальной группы.

Все дети справились с заданием на выделение звука из ряда изолированных звуков, слогов и слов. Все дети смогли приступить к заданиям по выделению первого и конечного звука в слове и выполнить их (тогда как на этапе контрольной диагностики Алиса Р., Ксения П., Милана М. и Арсен Д. не справились с выделением конечного звука или не приступили к заданию). У Кирилла С., Арсена Д. и Алисы Р. сохранились проблемы дифференцирования звука и слога, что требует дополнительной

работы по разграничению данных понятий. Преимущественной ошибкой на этапе констатирующего эксперимента в задании на выделение первого и конечного звуков в слове была замена фонем на сходные по звучанию или артикуляции. На этапе контрольной диагностики данные ошибки не были допущены. Дети не смешивали звуки при выделении и в собственной речи.

Сложные формы фонематического анализа еще находятся на этапе развития. Дети усвоили навыки определения последовательности звуков в слове, их количества, однако, они требуют своего совершенствования и уточнения. Трое детей (Алиса Р., Ксения П. и Кирилл С.) находят место звука в слове с помощью наводящих вопросов. В сравнении с результатами диагностики на констатирующем этапе, дети быстрее и точнее выполняли задания. При позиционном анализе сохранилась проблема перестановки звуков (Ксения П. и Кирилл С. допускали данные ошибки при первой диагностике). У Артема К., Арсена Д. и Миланы М. допущены ошибки опускания согласных фонем, находящихся на стыке.

Навык позиционного анализа освоили только пятеро детей. При этом четверо из них (Артем К., Арина Т, Милана М. и Ксения П.) нуждаются в дополнительном стимулировании, чтобы решить поставленную задачу. В основном дети выполняли действие в речевом панеле с опорой на собственное произношение и слух.

У одного ребенка (Ярослав О.) полностью сформированы все формы фонематического анализа. Он выполнял задания как в умственном плане, так и переходил в речь, если задание казалось сложным.

Так как динамика оказалась положительной, можно сделать вывод об успешности проведенной коррекционной работы.

Выводы по 2 главе

В ходе проведения экспериментальной работы мы обследовали состояние фонематического анализа у дошкольников старшего возраста с

общим недоразвитием речи III уровня. Задания для диагностики были подобраны с учетом принципа систематичности, доступности, наглядности и последовательности. Методика состояла из заданий, предложенных в работах Г.А. Волоковой, Н.И. Дьяковой и В.В. Коноваленко. Подобренные диагностические задания и материал позволили выявить состояние элементарных и сложных форм фонематического анализа у экспериментальной группы. [13; 23]

Проведённая диагностика показала низкий уровень сформированности форм фонематического анализа. Присутствовали такие ошибки, как смешение, замена и опускание дефектнопроизносимых звуков, перестановка звуков, слогов, опускание слогов, учет слоговой единицы как фонемы, непонимание сути задания.

Исходя из полученных результатов нами была проведена коррекционная работа, описанная в календарно-тематическом планировании, разработанном на три месяца; были определены принципы, направления, методы, приёмы коррекционной работы.

Проведенный контрольный эксперимент показал положительную динамику в усвоении форм фонематического анализа, что доказывает целесообразность использования данного плана в коррекционной работе с детьми с ОНР III уровня.

Заключение

В ходе проведенной работы нами была проанализирована и систематизирована литература по проблеме исследования. Мы выяснили, что понятия «фонематический анализ» и «языковой анализ» используются в исследованиях авторов как синонимичные. Под ними понимается особый аналитико-мыслительный процесс разложения слова на последовательные фонемы (Д.Б. Эльконин, Р.И. Лалаева, В.К. Орфинская). Он является одним из первых компонентов процесса письма и необходим для успешного

усвоения детьми с ОНР таких школьных предметов, как «Обучение грамоте», «Русский язык» и «Литература». Для профилактики дисграфии в школьном возрасте, работу развитию форм фонематического анализа нужно начинать еще на дошкольном этапе. [22; 24; 29; 46]

Проведя констатирующую диагностику, мы выяснили, что дети с ОНР III уровня фрагментарно владеют навыками элементарного фонематического анализа, а сложные формы оказываются им недоступны. Часто встречаются такие ошибки, как смешение, замена или пропуск дефектных в произношении звуков, перестановка или опускание звуков, слогов, учитывание слога как звука.

Проанализировав литературу по формированию фонематического анализа у детей дошкольного возраста, мы составили и реализовали календарно-тематическое планирование на базе МАДОУ «ДС №339 г. Челябинска». В экспериментальную группу вошли дети с логопедическим заключением ОНР III уровня.

Результаты контрольного эксперимента показали эффективность реализованного нами плана работы. Дети овладели формами элементарного фонематического анализа, а сложные формы находятся в процессе своего формирования. Были преодолены такие ошибки, как смешение, замена и опускание дефектных звуков, речь детей стала понятней и чище. Так мы обосновали необходимость развития фонематического анализа у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены в полном объеме. Материалы данного исследования будут полезны логопедам, воспитателям групп компенсирующей и комбинированной направленности для детей с ТНР.

Список использованных источников

1. Бельтюков, В.И. Взаимодействие анализаторов процессе восприятия и усвоения устной речи [Текст] / Владимир Бельтюков. – Москва : 2010. – 117 с.
2. Бельтюков, В.И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст] / Владимир Бельтюков. – Москва : Просвещение. – 1964.
3. Белякова, Л.И., Дьякова, Е.А. Нарушения речи. [Текст] : учебное пособие / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – Москва : 2008. – 777 с.
4. Боскис, Р. М., Левина, Р. Е. К проблеме овладения фонетической стороной речи в детском возрасте [Текст] / Р.М. Боскис, Р.Е. Левина. // Советская педагогика, 1938. № 6
5. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] / Галина Волкова. – Санкт-Петербург: 2007. – 156 с.
6. Воровченко, Л. В. Фонематический анализ в обучении грамоте детей с низким уровнем готовности к школе: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": дис... к.п.н. / Лидия Воровченко. – Нижний Новгород : 2001. – 188 с.
7. Выготский, Л. С. Детская речь. [Текст] /Лев Выготский. – Москва : 1996. – 420 с.
8. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии [Текст] / Лев Выготский. – Москва : Педагогика, 1995. – 77 с.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва : 2011. – 277 с.
10. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва : Акцидент, 1995. – 64с.
11. Глухов, В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов, М.Н. Смирнова //

- Логопедия: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 703 с.
12. Двуреченская, О. Н. К вопросу о фонематическом недоразвитии речи / О. Н. Двуреченская, Е. В. Жулина // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 39(81). – С. 101-108.
13. Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики [Текст] : метод. пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Москва : Эксмо, 2011. – 288 с.
14. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление недоразвития речи у детей [Текст]: учеб. метод. пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
15. Запорожец, А.В. Психология детей дошкольного возраста [Текст] / Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. – Москва : 1964.
16. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] / Галина Каше. – Москва : 2005.
17. Китаева, Н. Н. Состояние фонематического анализа у старших дошкольников с задержкой психического развития [Эл. доступ] / Наталья Китаева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2011. – Т. 3. – № 4. – С. 27-35.
18. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей [Текст] / Александр Корнев. – Санкт-Петербург : 1997.
19. Лалаева, Р.И., Логинова Е.А., Титова Т.А. Теория речевой деятельности [Текст]: хрестоматия / Р.И. Лалаева. – Санкт-Петербург : Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 413 с.
20. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. [Текст] / Раиса Лалаева – Москва : 2004. – 380 с.
21. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Раиса Лалаева. — Москва : Просвещение, 1983. – 136 с.

- 22.Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва : «Просвещение», 1968. - 367 с.
- 23.Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : Наука, 1965. – 205 с.
- 24.Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
- 25.Лурия, А.Р. Язык и сознание. [Текст] / Александр Лурия. – Москва : Издательство МГУ, 2008. – 314 с.
- 26.Малкова, Т. П. К вопросу о развитии фонематического слуха и навыков звукового анализа слова у детей с нарушением зрения [Эл. доступ] / Татьяна Малкова // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. – 2017. – № 2(59). – С. 147-150.
- 27.Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика. [Текст] / Елена Мастюкова – Москва : 2009. – 241 с.
- 28.Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст] : учеб.-метод. пособие / Наталья Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 528 с.
- 29.Орфинская, В.К. Методика работы по подготовке к обучению грамоте анартриков и моторных алаликов [Текст] // Развитие мышления и речи у аномальных детей. 1963. - Том 256. - С. 8-22.
- 30.Орфинская, В.К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте[Текст] // Тр. ЛГИПИ им. А.И. Герцена, 1946, Т.3. – 44 с.
- 31.Основы логопедической работы с детьми [Текст] : Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под ред. Г.В. Чиркиной. – Москва : АРКТИ, 2002.

32. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова. – Москва : Владос, 1997. – 400с.
33. Правдина, О.В. Логопедия [Текст] / Ольга Правдина – Москва : Просвещение, 1969.
34. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : учебно-методическое пособие / под общ. ред. Т.В. Волосовец и др. – Москва : В. Секачев, 2007. – 224 с.
35. Развитие фонематического анализа и синтеза // Раиса Лалаева Логопедическая работа в коррекционных классах. – Москва : Владос, 2004.
36. Садовникова, И.Н. Формирование фонематического анализа [Текст] / Ирина Садовникова // Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. — Москва : АРКТИ, 2005. – 134 с.
37. Спирина, Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи / Людмила Спирина. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 55 с.
38. Трубникова, Н.М. Логопедические технологии обследования речи. Учебно-методическое пособие. [Текст] / Наталья Трубникова Екатеринбург: 2005. – 48 с.
39. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г. В. Коррекционное обучение детей пятилетнего возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва : 1991.
40. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей [Текст] : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

41. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Туманова – Москва : Изд-во «Просвещение», 1989. – 223 с.
42. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. [Текст] / Т.Б. Филичева Т.В. Туманова – Москва : 2009. – 295 с.
43. Филичева, Т. Б. Особенности речевого развития дошкольников [Текст] / Татьяна Филичева. – Москва : 2004. – 56 с.
44. Чемоданова, Н. В. Современные тенденции рассмотрения сущности языкового анализа и синтеза как научного понятия логопедии [Эл. доступ] / Наталья Чемоданова // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. – 2012. – № 3(73). – С. 8-12.
45. Эльконин, Д.Б. Психология развития [Текст]: / учебное пособие для студентов вузов / Даниил Эльконин – Москва : Академия, 2001 – 36 с.
46. Эльконин Д.Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста [Текст] // Доклады АПН РСФСР. Вып. 1. 1957. -107-110 с.
47. Эльконин, Д.Б. Этапы формирования действия чтения: Фонемный анализ слов [Текст] // Даниил Эльконин. Как учить детей читать. – Москва : Знание, 1976. - 64 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Конспект фронтального подгруппового занятия по формированию умения выделять первый звук в слове.

Дата проведения: 19.01.2021 год.

Цель: формирование умения выделять первый звук в слове.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Уточнить и дифференцировать артикуляцию звуков С-З;
- Повторить характеристику звуков по глухости и звонкости;
- Познакомить с зрительным образом звуков [с] и [з];
- Уметь выделять звук из ряда изолированных звуков, слогов и слов.

Коррекционно-развивающие:

- Развивать навыки элементарных форм фонематического анализа;
- Развивать слуховой и кинестетический контроль за собственным произношением;
- Развивать мелкую моторику.

Воспитательные:

- Воспитывать усидчивость, трудолюбие;
- Воспитать умения последовательного и поочередного действия.

Оборудование: сундук и игрушка зайца; зеркала; карточки с буквами С и З, нарисованные мелкими точками; карточки с словами, начинающимися на звуки [С] и [З]; две схемы слова из трех квадратов; корзинки, подписанные буквами С и З.

Ход занятия

Этап занятия	Содержание	Ответы детей
1. Организационный этап (1 мин 30 сек)	<p>Доброе утро, дети! А что это у меня в руках? Кто знает? Правильно! А что в нем лежит? Отгадайте загадку и узнаете:</p> <p>Что за зверь в лесу живет, Он кору везде грызет. Как растает везде снег, Одевает серый мех. Летом ходит в огород И морковку там грызет. Кто это? А как вы поняли, что это заяц?</p>	<p>Доброе утро! Это сундук.</p> <p>Заяц</p> <p>У зайца летом серая шубка, он ест морковку.</p>
2. Сообщение темы занятия (30 сек)	<p>Сегодня зайчик и сундук не случайно оказались с нами. Мы поговорим с вами про звуки [С] и [З]. Но сначала, покажите зайке, как вы разминаете язычок.</p>	
3. Основная часть	<p>Возьмите зеркала, поставьте их перед собой. Выполняем упражнения:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Заборчик (30 сек мин) 2. Птенчик (30 сек) 3. Наказать непослушный язычок (30 сек) 4. Качели (30 сек) 5. Почистим зубки (30 сек) 6. Парус (30 сек) <p>Посмотри, как зайчик радуется! Как ему понравилась ваша гимнастика!</p>	<p>Дети выполняют артикуляционные упражнения.</p>
3.1 Уточнение артикуляции и характеристик звуков [С] и [З]. (6 мин)	<p>Зайчик хочет показать вам вот такую карточку. На ней нарисована буква С. Давайте вместе посвистим. Как расположены наши губы? Зубы? Язык? Верно! Зайчик дает каждому карточку с этой буквой. Возьмите карандаш и обведите ее.</p> <p>А теперь зайчик достал нам букву З. Давайте представим, что мы комарики и будем звонко звенеть.</p> <p>А когда мы тянем звук З, где находятся губы, зубы и язык? Молодцы! Они действительно там же, где и были на звуке [С].</p>	<p>Дети тянут звук [С]. Губы растянуты, зубы видны, а язык за нижними зубами.</p> <p>Дети тянут звук [З]. Обводят букву по точкам.</p> <p>Также, как и звук [С].</p> <p>Звук [З] – звонкий, звук [С] – глухой.</p> <p>Дети обводят букву по точкам.</p>

Продолжение таблицы

	<p>А в чем тогда разница между ними, объясните зайке.</p> <p>Зайка нашел в сундуке карточки с буквой З. Обведите ее карандашом.</p>	
<p>3.2 Выделение звуков из ряда изолированных звуков, слогов, слов. (4 мин)</p>	<p>А давайте поиграем с вами! Я буду называть звуки, а вы хлопните, если услышите звук [С] и топните, если услышите звук [З]:</p> <p>М р з о с т в с ш з ж с</p> <p>А теперь точно тоже задание, но ищем в слогах:</p> <p>Ка ро су ди за ос зы сы со шо зэ</p> <p>С этим справились, а зайка предлагает еще интереснее! Найдем эти звуки в словах. Хлопаем, если слышим [С], топаем, если слышим [З]:</p> <p>Коза – коса, роза – роса, зонт – сон, стакан – зрачок.</p> <p>Зайке очень нравится, как вы справились с заданием!</p>	<p>Дети выполняют задание по инструкции логопеда</p>
<p>3.3 Выделение первого звука в слове (4 мин)</p>	<p>А в слове зайка какой звук слышите? С или З? Посмотрите. Когда я произношу звук З, я сначала звонко звеню, а потом произношу оставшееся слово. Значит звук [З] самый первый.</p> <p>Возьмите схему слова и приклейте букву З в первый квадратик. Это означает, что звук [З] в этом слове самый первый.</p> <p>А в слове сундук? Мы звеним в начале или свистим? Свистим! Значит первый звук в этом слове [С]. Возьмите вторую схему слова и приклейте в какой квадратик? В первый квадрат!</p>	<p>В слове зайка есть звук [З].</p> <p>Дети выполняют инструкцию логопеда</p> <p>В слове сундук мы свистим. Надо приклеить в первый квадратик.</p>
<p>4. Физминутка (1 мин)</p>	<p>Зайка замерз! Надо помочь ему согреться! Встаем с наших мест и повторяем движения:</p> <p>Зайка серенький сидит</p> <p>И ушами шевелит. (поднять ладони над головой и махать, изображая ушки)</p> <p>Вот так, вот так</p> <p>Он ушами шевелит!</p> <p>Зайке холодно сидеть,</p> <p>Надо лапочки погреть. (потереть себя за предплечья)</p>	<p>Дети повторяют движения вслед за логопедом.</p>

Продолжение таблицы

	<p>Вот так, вот так Надо лапочки погреть! Зайке холодно стоять, Надо зайке поскакать. (прыжки на месте) Вот так, вот так Надо зайке поскакать. Зайку волк испугал! Зайка тут же убежал. (сесть на место за парту)</p>	
<p>5. Закрепление полученных умений (5 мин)</p>	<p>Зайка согрелся, а вы? Зайка приглашает подойти к нему поближе. Встаньте все вокруг стола. Посмотрите, что лежало на самом дне зайкиного сундука. Разноцветные картинки! Только они все перепутались. Сейчас мы по очереди будем тянуть картинки, определять первый звук в слове и класть в определенные корзинки. Мы помогли зайке разобрать картинки! Мы молодцы!</p>	<p>Дети по очереди вытягивают картинки, определяют звук в начале, хором произносят слово, после чего кладут изображение либо в корзинку с буквой С, либо в корзинку с буквой З.</p>
<p>6. Итог</p>	<p>Что мы сегодня делали на занятии? Что было интересным? Что было скучным? Что понравилось больше всего? Давай попрощаемся с зайкой!</p>	<p>Дети отвечают на вопросы</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Сравнительный анализ результатов, полученных во время констатирующего и контрольного экспериментов.

Диагностика форм элементарного фонематического анализа



Рисунок 1 – Сравнительный анализ ошибок, полученных в ходе выделение звука из ряда изолированных звуков, слогов, слов



Рисунок 2 – Сравнительный анализ ошибок, полученных в ходе определения звука в начале и конце слова

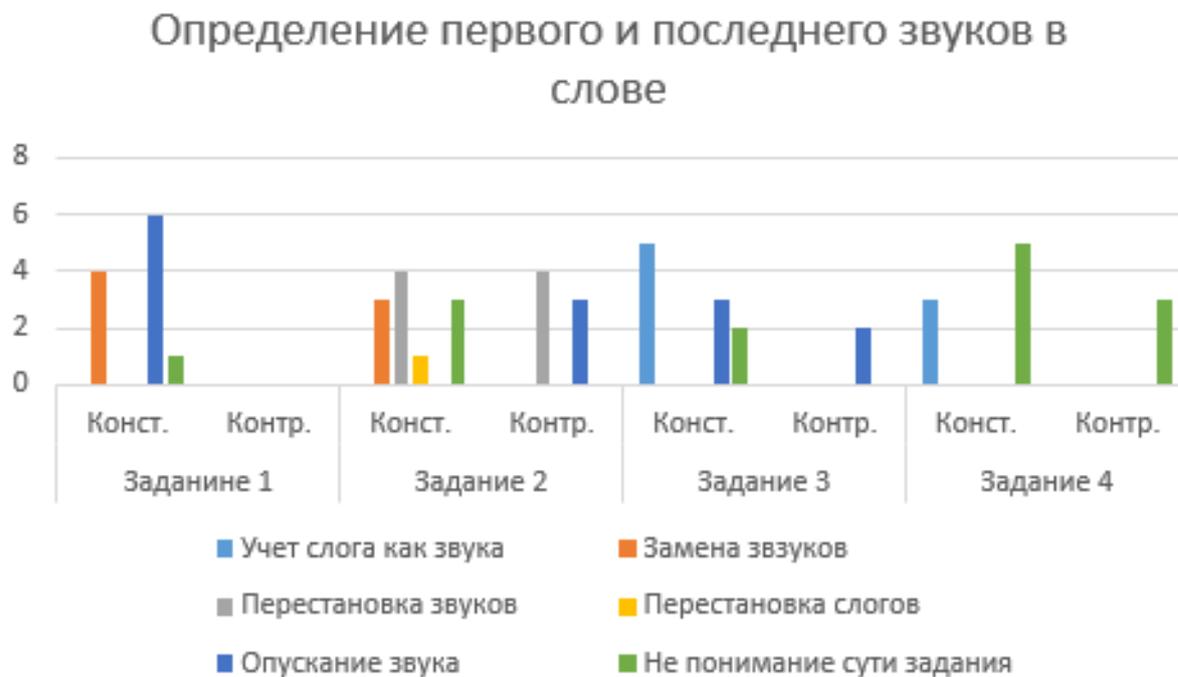


Рисунок 3 – Сравнительный анализ ошибок, полученных в ходе определения сформированности навыка определения места звука в слове, последовательного, количественного и позиционного анализа