



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

Формирование фонематического анализа у детей младшего
школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) «Логопедия»

Проверка на объём заимствований:

63,25 % авторского текста

Работа рецензия к защите

Рекомендована / не рекомендована

«16.12» 2020 г. № 4

зав. кафедрой _____

(название кафедры)

ФИО

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406-101-3-3

Корякина Анастасия Геннадьевна

Научный руководитель: к.п.н.

Доцент кафедры специальной

педагогике, психологии и предметных
методик

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск

2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	6
1.1 Фонематический анализ как феномен в теоретических исследованиях	6
1.2 Формирование фонематического анализа в онтогенезе.....	8
1.3. Особенности формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня ...	12
Выводы по 1 главе.....	15
Глава 2. Экспериментальная работа по изучению и формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	17
2.1 Организация и методика проведения экспериментальной работы по обследованию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	17
2.2 Результаты обследования уровня сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	20
2.3 Содержание логопедической работы по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	25
2.4 Анализ результатов контрольного эксперимента.....	32
Выводы по главе 2.....	41
Заключение	43
Список использованных источников	46
Приложение	51

ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня входит в число важнейших задач логопедической работы.

Не сформированность данного навыка приводит к затруднениям в чтении и грубым нарушениям письма. Вследствие чего у ребёнка появляется неуспеваемость в усвоении образовательной программы начального общего образования. Для успешного обучения ребёнка с общим недоразвитием речи III уровня в начальной школе необходима работа по формированию фонематического анализа.

На современном этапе развития логопедии проблема формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня остаётся актуальной.

На важность и необходимость своевременного формирования навыков фонематического анализа у детей с общим недоразвитием речи указывали многие исследователи: В. И. Бельтюков, Г. И. Жаренкова, Г. А. Каше, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, А. Д. Салахова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, М. Е. Хватцев, Г. В. Чиркина и др.

Объектом исследования является фонематический анализ у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования – особенности формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Цель исследования – теоретически изучить и практически определить содержание логопедической работы по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования.

2. Выявить особенности формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Определить методы логопедической работы по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись методы:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и научно-теоретической литературы.

2. Эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий), логопедическая работа по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Интерпретационные: качественный и количественный анализ полученных результатов.

База исследования. Экспериментальный этап работы реализовался на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи) № 11 г. Челябинска». В нём принимали участие 6 детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанный нами сборник упражнений для развития фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием

речи III уровня будет полезен логопедам, учителям общеобразовательных школ и специальных коррекционных школ.

Структура исследования: введение, 2 главы, выводы, заключение, список используемых источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1. 1 Фонематический анализ как феномен в теоретических исследованиях

Сформированность фонематического анализа является одной из важных предпосылок для овладения грамотой и обучения ребёнка в школе.

Проблемы формирования фонематического анализа у детей с нормальной речью и нарушенным речевым развитием представлен в работах специалистов разных областей, таких как П. Я. Гальперин, О. Л. Жильцова, Л. Е. Журова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. К. Лобачева, Л. В. Лопатина, В. К. Орфинская, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Д. Б. Эльконин.

В работах Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Л. В. Лопатиной, Л. Ф. Спириной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной подчеркивается, что необходимо применять системный подход к преодолению данных трудностей с учетом характера речевого нарушения, возраста, состояния высших психических функций, раннего выявления подобных затруднений.

Изучение особенностей фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня имеет большое значение, так как позволяет разработать пути и методы своевременного преодоления у них пробелов речевого развития, в том числе касающихся фонематических обобщений и овладения звуковым составом слова. В связи с этим вопрос об особенностях овладения фонематическим анализом у детей младшего школьного возраста изучаемой категории является чрезвычайно значимым и актуальным.

На сегодняшний день в науке остро стоит проблема неточной терминологии. Различные учёные в своих трудах используют разные термины для обозначения одного и того же понятия. Это касается и фонематических процессов, поэтому нужно определить, что мы под ними понимаем.

Л. Е. Журова рассматривает фонематический анализ как операцию мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов.

А. К. Маркова, А. Е. Ольшанникова, Д. Б. Эльконин, рассматривают фонематический анализ и синтез как сложное умственное действие.

Фонематический анализ – это разложение слова на составляющие его фонемы. Функция фонематического анализа не только сложная, но и многоплановая. Д. Б. Эльконин в фонемный анализ включил: выяснение порядка следования фонем в слове; установление различительной функции фонем; выделение основных фонематических противопоставлений, свойственных данному языку. Именно этот ученый доказал, что прежде, чем обучать ребенка письменной речи, необходимо обучить его навыкам фонемного анализа.

В. К. Орфинская выделяет следующие формы оперирования фонемами: узнавание звука на фоне слова; выделение первого и последнего звуков из слова; определение последовательности, количества звуков, их места в слове по отношению к другим звукам [29].

Т. А. Ткаченко считает, что прочесть слово это значит по сочетанию отдельных букв, отражающих порядок звуков в слове, синтезировать их так, чтобы они составили реальное, «живое» слово.

Нарушение фонематического анализа выражается в том, что ребенок воспринимает слово глобально, ориентируясь только на его смысловую сторону, и не воспринимает сторону фонетическую, то есть последовательность звуков его составляющих.

На письме нарушенный или несформированный фонематический анализ и синтез проявляется различными ошибками, такими как: замены, пропуски букв, как при письме, так и при чтении; побуквенное чтение; раздельное или слитное написание частей слова, слов; перестановки слогов, наращивания; орфографические ошибки.

1.2 Формирование фонематического анализа в онтогенезе

Фонематический анализ является одним из составляющих фонематической системы языка. В неё входит фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез и фонематические представления [12].

Изучением фонематической системы языка занимались такие учёные, как Н. Х. Швачкин, Р. Е. Левина, Д. Б. Эльконин, В. И. Бельтюков, В. К. Орфинская, А. И. Гвоздев и другие.

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 [26].

Рассмотрим понятие «фонематический анализ».

По мнению Т. В. Волосовец, фонематический анализ – это операция мысленного деления различных звукокомплексов на фонемы: слов, слогов, а также сочетаний звуков [19].

Л. Г. Парамонова считает, что фонематический анализ – это умение разделять услышанное слово на составляющие его звуки, а также ясно представлять его звуковую структуру [28].

Д. Б. Эльконин дает следующее определение фонематическому анализу:

- определение порядка слогов и звуков в слове;
- установление различительной роли звука;
- выделение качественных основных характеристик звука [30].

Г. В. Чиркина и Т. Б. Филичева подчёркивают неограниченную роль фонематического анализа и синтеза. По их мнению, опираться на осознанный анализ и синтез звукового состава слова целесообразно с самого начала обучения. Умение выделять звуки из состава слова играет весомую роль при устранении недостатков фонематического развития [15].

Фонематический анализ представляет собой более сложную функцию фонематической системы.

В онтогенезе развитие фонематического анализа происходит постепенно.

В. К. Орфинская выделяет элементарную и сложную форму фонематического анализа. Под понятием «элементарный фонематический анализ» подразумевают выделение или узнавание звука на фоне слова (формируется с четырех-пяти лет), выделение начального ударного гласного из слова (формируется с пяти лет). Форма данного анализа появляется спонтанно у детей дошкольного возраста [26].

Сложной формой фонематического анализа является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец слова). Для детей самым сложным является определение последовательности звуков в слове (какой звук первый, второй, третий и т.д.), их количество, место по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком). Такой формой фонематического анализа дети

овладевают в процессе специального обучения грамоте к шести годам жизни. В начальной школе работе над анализом речевого потока специально отведён так называемый добукварный период.

Первые голосовые проявления возникают у ребенка очень рано и связаны с криком и лепетом. В состав крика и лепета входят самые разнообразные звуки. Встречаются как звуки, имеющиеся в языке, так и отсутствующие в нем. А. Н. Гвоздев указывал, в период усвоения родного языка и сам ребенок теряет способность издавать эти звуки и звукосочетания [5].

В данный период в процессе произнесения звуков совершенствуется слуховое восприятие и артикуляторный аппарат. Следовательно, это приводит к возможности подражания звукам языка, которые ребенок слышит в речи окружающих взрослых.

Усвоение звуковой стороны языка начинается с того момента, когда язык начинает служить средством общения.

Раннее понимание ребенком слов и даже инструкций, произносимых взрослыми, строится не на восприятии их фонематического состава, а на улавливании общей ритмико-мелодической структуры слова или фразы. Слово на этой стадии воспринимается ребенком как единый нерасчлененный звук, обладающий определенной ритмико-мелодической структурой.

Во всех этих случаях, как указывает Ф. И. Фрадкина, основное значение имеет интонация произносимых слов или вопроса, а не их предметное значение [31].

Следующий период, когда в понимании речи все большее значение приобретает восприятие собственно языковых средств (фонем), он назвал периодом фонемной речи. Этот период характеризуется быстрым увеличением пассивного словаря, то есть ростом понимания речи взрослых, и появлением первых детских слов.

Усвоение звукового состава языка происходит вместе с расширением запаса слов. Количество правильно произносимых ребенком звуков стоит в тесной связи с запасом активно используемых ребенком слов.

А. Н. Гвоздев указывает на то, что с 2-3 лет дети начинают осознавать особенности своего произношения и даже выступают в качестве «борцов» за правильное произношение. Однако А. Н. Гвоздев не придает развитию языкового сознания той роли в усвоении звуковой стороны языка, которая ему действительно принадлежит [5].

Развитие сознания звуковой стороны языка является центральным моментом всего усвоения языка в дошкольном возрасте. К концу дошкольного возраста ребенок правильно слышит фонему языка, не смешивает ее с другими фонемами, овладевает их произношением.

К началу школьного обучения для овладения грамотой необходимо, чтобы ребёнок не только правильно слышал и произносил отдельные слова и звуки, в них содержащиеся, а так же имел чёткое представление о звуковом составе языка (слов) и умел бы анализировать звуковой состав слов.

Таким образом, делаем вывод, что с раннего детства ребёнок усваивает слова «целиком», поэтому для полноценного протекания устной речи ребёнка до школы нет необходимости «дробить» их на отдельные звуки. Важность формирования фонематического анализа появляется при подготовке ребёнка к школе и непосредственно при его обучении в начальных классах.

Без подготовительной работы к звуковому анализу слов ребёнок нормы и ребёнок с нарушениями в развитии столкнётся с проблемами в усвоении общеобразовательной программы начального общего образования.

1.3. Особенности формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

На протяжении многих десятилетий теория и практика логопедической работы сталкивается с проблемой изучения общего недоразвития речи у детей младшего школьного возраста.

Данной проблемой занимались ведущие учёные в области логопедии: Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, С. А. Миронова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева и др.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Данное понятие было введено основоположником отечественной логопедии в СССР Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина, Г. И. Жаренкова и др.) [13].

При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р. Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т. Б. Филичевой [30].

У детей с общим недоразвитием речи отмечаются затруднения во всех формах фонематического анализа – при выделении звука на фоне слова, вычленении последовательности их в слове, их количества и места [3].

Основная сложность при узнавании звука на фоне слова у детей с ОНР заключается в определении наличия согласного в двух-трех-сложных словах со стечением согласных и выбор картинок, в названии которых

содержится этот звук. Дети плохо дифференцируют заданный звук и звуки, акустически ему близкие [10].

Подробно разберём особенности формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

III уровень общего недоразвития речи у младших школьников характеризуется появлением развернутой речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. Изолированное произношение звуков у детей может приближаться к нормальному, однако зачастую происходит смешение звуков, близких по артикуляционным и акустическим признакам. Развивается также умение пользоваться в речи словами со слоговой структурой, однако этот процесс идет трудно, о чем свидетельствует склонность детей к перестановке звуков и слогов [11].

У детей младшего школьного возраста с III уровнем ОНР звуковая сторона речи более сформирована. Но у большинства детей на этом уровне ОНР ещё сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создаёт трудности в овладении фонематическим анализом.

В ходе анализа психолого-педагогической и специальной литературы были выделены следующие особенности формирования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

- 1) выделение и вычленение звука зависит от его характера, положения в слове, а так же от произносительных особенностей звукового ряда;

- 2) ударные гласные узнаются гораздо легче, чем безударные; ударные гласные легче выделяются из начала слова, чем из его конца или середины;

- 3) щелевые и сонорные звуки, как более длительные, воспринимаются лучше, чем взрывные, при этом щелевые звуки легче

выделяются из начала слова, чем из конца, а взрывные звуки, наоборот, из конца слова.

С большим трудом дети определяют наличие в слове гласного и выделяют его в конце слова. Это объясняется особенностями восприятия слога, трудностями расчленения его на составляющие звуки. Гласный звук часто воспринимается детьми не как самостоятельный звук, а как оттенок согласного звука. Многие дети с речевой патологией воспринимают начало слова более чётко, чем его середину или конец.

Что касается согласных звуков, то исследователи указывают на то, что щелевые согласные, в том числе и сонорные, выделяются легче других согласных. Однако выделение шипящих и сонорных «р», «л», часто затруднено вследствие их дефектного произношения детьми.

Фонематический анализ, как всякое умственное действие, легче осуществляется с опорой на внешние действия в условиях экстерииоризации, то есть вынесения действия во внешний план. Например, с опорой на графическую схему слова.

Особенно трудным является анализ звуковой структуры слова на основе фонематических представлений. Действие фонематического анализа в этих случаях осуществляется во внутреннем, умственном плане.

Вследствие этого, большое количество ошибок объясняется наличием целого ряда причин, часто действующих в комплексе. К данным причинам относятся: нарушения слухопроизносительной дифференциации, проявляющейся в том, что в процессе анализа структуры слова одни звуки заменяются другими, сходными акустически и артикуляторно.

Следующими причинами являются трудности интериоризации действия фонематического анализа, то есть переноса действия во внутренний план. Далее неумение расчленить слог на составляющие его звуки, вследствие чего при анализе слова вместо звука часто называется слог. Следующей причиной является несформированность

фонематического анализа как действия по определению временной последовательности составляющих его звуков. Характер и степень трудности анализа звуковой структуры слова определяется не только формой фонематического анализа, но и степенью сложности речевого материала [17].

Таким образом, формирование фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеет ряд особенностей, которые заключаются в следующем:

1. Умение выделять и вычленять звук зависит от положения его в слове, а также от произносительных особенностей звукового ряда.

2. Нарушенное звукопроизношение влияет на формирование функций фонематического анализа и препятствует овладению основами грамоте.

Несформированность фонематического анализа у младших школьников с ОНР III уровня отрицательно влияет на нормальный ход развития устной и письменной речи. Поэтому дети данной категории нуждаются в своевременной логопедической помощи.

Выводы по 1 главе

Мы изучили психолого-педагогическую и научно-теоретическую литературу по теме исследования и выяснили, что фонематические процессы включают в себя фонематический слух, фонематическое восприятие, элементарные и сложные формы фонематического анализа, фонематический синтез и фонематические представления.

Фонематический анализ представляет собой процесс мысленного разложения целого на составляющие части или выделение отдельных фонем, установление отношений части к целому, к другим частям целого и составляющим его элементам. Выделяют элементарную форму анализа,

которая появляется спонтанно, и сложную, которая не формируется без специального обучения.

Формирование фонематического анализа в онтогенезе происходит постепенно и имеет ряд особенностей для детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

У детей младшего школьного возраста с III уровнем ОНР звуковая сторона речи более сформирована. Но у большинства детей на этом уровне ОНР ещё сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создаёт трудности в овладении фонематическим анализом.

Формирование фонематического анализа это очень важный и сложный процесс, который осуществляется в ходе специального образования. А для детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи имеет особое значение III уровня, так как они нуждаются еще и в логопедической помощи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Организация и методика проведения экспериментальной работы по обследованию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В настоящее время существуют различные методики обследования фонематических процессов. Рассмотрим некоторые из них.

Авторская методика выявления уровня сформированности фонематических процессов у детей предложена Т. С. Хлебниковой, О. А. Шириковой. Методика включает задания на изучение состояния фонематического восприятия:

- 1) дифференциация звуков на уровне слога;
- 2) дифференциация звуков на уровне слова;
- 3) дифференциация звуков на уровне фразы.

Состояние фонематического анализа:

- 1) выделение начального ударного гласного в слове;
- 2) выделение гласного в конце слова;
- 3) выделение гласного в середине слова;
- 4) выделение конечного согласного в слове;
- 5) выделение начального согласного в слове [16].

Методическое пособие «Структура и содержание речевой карты» Н. М. Трубниковой отличается полнотой и качеством изучения речевых отклонений в развитии детей при наличии доступности в использовании [14].

Методика Л. Ф. Спировой рекомендует начинать обследование с выделения гласных звуков, стоящих в начале слова под ударением, и

согласных звуков, стоящих в конце слова, переходя постепенно к более сложным для детей позициям звуков [18].

В основе методики Г. А. Волковой лежат следующие направления обследования фонематического анализа:

- 1) выделение звука на фоне слова;
- 2) выделение звука из слова;
- 3) определение места звука в слове по отношению к другим звукам;
- 4) определение количества звуков в слове (односложные слова, двусложные, а также слова состоящие из пяти звуков);
- 5) дифференцирование звуков по противопоставлениям: звонкость – глухость, мягкость – твердость, звуки Р-Л [19].

Для проведения дополнительной диагностики хорошо использовать методику Р. И. Лалаевой. Обследование состоит из предъявления следующих проб:

- 1) узнавание и дифференциация неречевых звуков;
- 2) различение высоты, силы голоса логопеда, который произносит различные звукоподражания и слова;
- 3) узнавание и различение звуков, слогов, слов, близких по звуковому составу;
- 4) дифференциация слогов, фонем;
- 5) навыки фонематического анализа и синтеза [30].

В учебно-методическом пособии Н. Ю. Григоренко, С. А. Цыбульского оценка состояния фонематического анализа, осуществляющаяся на основе заданий, направленных на:

- 1) на определение места ударного гласного в слове (в начале, в середине, в конце);
- 2) на выделение ударного гласного в начале слова;
- 3) на определение места заданного согласного звука в слове (в начале, в середине: между гласными или в стечении согласных, в конце);

4) на определение согласного звука по месту в слове (в начале: перед гласными или в стечении согласных; в середине: между гласными или в стечении согласных; в конце: после гласных или в стечении согласных);

5) на определение места звука в слове по отношению к другим звукам [31].

При проведении процедуры обследования фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы опирались на методику Н. А. Грассе и Г. В. Бабиной. Данная методика предусматривает производство полного фонематического анализа [4].

Методика Н. А. Грассе и Г. В. Бабиной включает в себя две серии заданий направленных на изучение сформированности элементарных и сложных форм фонематического анализа у изучаемой категории детей. Содержание данной методики представлено в приложении 1. (См. Приложение 1)

Исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска».

В исследовании принимали участие 6 учащихся начальной школы с общим недоразвитием речи III уровня. Обследование навыков по формированию фонематического анализа у изучаемой категории детей проводилось в индивидуальной форме.

Оценка качества выполнения заданий осуществлялась в рамках четырёх бальной шкалы:

3 балла – все задания выполнены самостоятельно без ошибок;

2 балла – 50% заданий выполнено самостоятельно без ошибок;

1 балл – задания выполнены самостоятельно, ошибки допущены более чем в половине заданий;

0 баллов – допущены ошибки в большей части заданий, нуждается в постоянной помощи логопеда.

Во время проведения исследования учитывалось соматическое состояние обучающихся, особенности их эмоционально-волевой сферы и возраст.

После завершения исследования были определены уровни успешности обследуемой категории детей:

27-25 балла – очень высокий;

24-22 балла – высокий;

21-18 баллов – средний;

17-15 баллов – низкий;

Менее 15 баллов – очень низкий.

Таким образом, общая сумма баллов, начисленных за ошибки, позволяет оценить и одновременно охарактеризовать у учащегося уровень сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2 Результаты обследования уровня сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальное изучение было проведено на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи) № 11 г. Челябинска».

Исследованием было охвачено 6 обучающихся младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (первоначально опора велась на данные логопеда).

С помощью методики Н. А. Грассе и Г. В. Бабиной мы оценили уровень сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

После обследования уровня сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня был проведён качественный анализ полученных результатов. В таблице 1 представлены результаты обследования I серии заданий.

Таблица 1– Результаты обследования фонематического анализа I серии заданий

И.Ф. ребёнка	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4	Зад. 5	Зад. 6	Общее кол-во баллов
Маша К.	3	3	3	2	2	2	15
Костя О.	2	3	3	2	2	2	14
Ира Б.	2	2	3	2	2	2	13
Арина Т.	3	2	3	3	2	2	15
Лёша З.	2	3	2	2	1	2	12
Илья Р.	2	2	2	2	2	1	11
Итого	14	15	16	13	11	11	80

Маша К. – сложности наблюдались при выполнении заданий № 4, 5, 6. Гласные и согласные звуки, которые ребёнок не может обнаружить, находятся в составе слогов со стечением согласных. Ошибки наблюдались в определении места звука в словах двух-трёхсложных с одним стечением согласных и в словах сложного слогового и морфемного состава.

Костя О. испытывал сложности в заданиях № 1, 4, 5, 6. Основные трудности возникали в определении количества звуков в словах трёхсложных без стечения согласных и в словах усложненного слогового состава. Также ребёнку требовалась помощь в определении места звука в словах (перед, после, между).

Ира Б. – отлично справился с заданиями № 2 и 3, но возникли трудности в заданиях 1, 4, 5, 6. Ребёнку потребовалась помощь в определении количества звуков в двух-трёхсложных словах с одним

стечением согласных и в словах сложного слогового и морфемного состава. Так же ребёнок не правильно определял место звука в словах, но со второй попытки справлялся с заданием. Возникали затруднения при выделении первого гласного и согласного звука в слове, также они не могли назвать звуки в середине и конце слова.

Арина Т. – абсолютно самостоятельно справился с заданиями 1, 3, 4. При выполнении остальных заданий требовалась незначительная помощь, присутствовали ошибки, больше вызванные неустойчивостью внимания.

Лёша З. – ребенок хорошо выполнил задание 2. В остальных заданиях наблюдались ошибки, требовалась помощь, ребёнок иногда исправлял себя сам, но в некоторых случаях даже не замечал ошибок.

Илья Р. – отлично справился с заданиями 2 и 3. Ошибки заключались в неправильном определении количества звуков в словах без стечения согласных, с одним стечением согласных и в словах сложного слогового и морфемного состава. Наблюдались ошибки в определении места звука в слове и ребенком они замечались только при явном акцентировании.

С большими трудностями столкнулись дети при выполнении задания на определение места звука в слове и последовательности звуков в слове, так как дети постоянно опускали гласные, не выделяя их в слове.

Задание на определение места звуков в слове по отношению к другим звукам так же вызвало большие трудности. Чаще всего дети не понимали суть задания, например, Илья Р. на вопрос: «Какой звук в слове «бык» слышится после звука [ы]?», ответил: «Никакой». Большинству испытуемых было трудно вычленять гласные звуки, они смешивали гласные и согласные звуки, называя по два звука в словах с тремя звуками.

Наибольшее число ошибок было связано с неточностями фонематического анализа, обусловленных акустико-артикуляционным сходством звуков. У детей отмечаются нарушения представлений о звуке. Возможно, затруднения в выполнении заданий могли быть вызваны бедностью словарного запаса.

Следующим этапом стало обследование состояния фонематического анализа II серии заданий. Анализ полученных результатов представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты обследования фонематического анализа II серии заданий

И.Ф. ребёнка	II серия заданий			Общее количество баллов
	Задание 1	Задание 2	Задание 3	
Маша К.	3	2	2	7
Костя О.	3	3	2	8
Ира Б.	2	3	3	8
Арина Т.	3	3	2	8
Лёша З.	2	2	2	6
Илья Р.	2	2	2	6
Итого	15	15	13	43

Маша К. – допустила ошибки в заданиях 2 и 3, где учитывались характеристики выделяемого гласного звука и особенности его окружения, а также акустические и артикуляционные характеристики выделяемого первого согласного звука и его окружения.

Костя О. – отлично справился с 1 и 2 заданием, но допустил ошибки в определении первого согласного звука в словах, ребёнку активно требовалась помощь логопеда.

Ира Б. – допускал ошибки в 1 задании, где необходимо было определить последний согласный звук в словах. Ребенок путался или называл схожий по акустическим признакам звук.

Арина Т. – самостоятельно справилась с заданием 1 и 2. Основные сложности возникли при выполнении заключительного задания, потребовалась активная помощь логопеда.

Лёша З. – допустил ошибки в каждом задании II серии. Регулярно требовалась помощь, ребёнок иногда исправлял себя сам, но в некоторых случаях даже не замечал ошибок.

Илья Р. – совершил ошибки в заданиях 1, 2, 3. Достаточно часто путался, называл акустически схожие согласные звуки. Для определения ударного гласного в словах ребенок некоторые ошибки не замечал, что больше вызвано неустойчивостью внимания.

Большинство неправильных ответов младших школьников с ОНР III уровня касаются глухих согласных звуков. Например, в слове «плащ» трудности выделения детьми сложных по артикуляторно-акустическим признакам звуков [щ] и [ч] на фоне слова связаны с несформированностью умения выделять в звуковом потоке паузу во время глухой смычки и щелевую фазу после нее, которая реализуется в виде высокочастотного шума, близкого к шуму щелевых.

Так же характерными ошибками были пропуски гласных звуков, пропуски и вставки звуков в словах со стечением согласных. Так дети добавляли звук [л], пропускали звук [н] в слове аквалангист, звук [н]. Другой типичной ошибкой был неправильный подсчет звуков в слове ястреб. Дети не замечали гласную я второго ряда, которая обозначает в данном слове два звука. В целом школьники показали хороший уровень сформированности данной формы сложного фонематического анализа.

Общее количество баллов, начисленных за ошибки при выполнении I и II серии заданий, позволяет оценить степень выраженности нарушения и одновременно охарактеризовать уровень сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Общее количество баллов обследования уровня сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Анализ результатов обследования фонематического анализа I и II серии заданий

Ф.И. ребёнка	I серия заданий						II серия заданий			Общее кол-во баллов (уровень успешности)
	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4	Зад. 5	Зад. 6	Зад. 7	Зад. 8	Зад. 9	
Маша К.	3	3	3	2	2	2	3	2	2	22 (В.)
Костя О.	2	3	3	2	2	2	3	3	2	22 (В.)
Ира Б.	2	2	3	2	2	2	2	3	3	21 (С.)
Арина Т.	3	2	3	3	2	2	3	3	2	23 (В.)
Лёша З.	2	3	2	2	1	2	2	2	2	18 (С.)
Илья Р.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	17 (Н.)

Исходя из данных таблицы 3 высокий уровень сформированности фонематического анализа показали 3 ребенка, что составляет 1/2 испытуемых, средний уровень показали 2 ребенка, что составляет 1/3 испытуемых, низкий уровень показал 1 ребёнок, что составляет 1/6 испытуемых. Индивидуальные показатели состояния фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы отразили в гистограмме. (См. Приложение 2)

Таким образом, из проведённого констатирующего эксперимента следует, что у большинства исследуемых нами детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеются нарушения фонематического анализа речи в разной степени тяжести, что говорит о необходимости проведения логопедической работы по развитию фонематического анализа.

2.3 Содержание логопедической работы по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Работа по формированию фонематического анализа проводилась в форме индивидуальных и подгрупповых занятий. В первую очередь,

происходило установление эмоционального контакта с обучающимся, привлекалось его внимание к качеству собственной звучащей речи и речи логопеда. Подбирался индивидуальный подход, учитывающий личностные особенности обучающегося, такие как речевой негативизм, фиксация на дефекте и другие.

На подгрупповых занятиях воспитывались навыки коллективной работы, умения слушать логопеда, выполнять упражнения в заданном темпе, не задерживая других. Обучающиеся учились следить за собственной речью, речью логопеда, речью товарищей, упражнялись в различении сходных по звучанию фонем в собственной и чужой речи.

При организации логопедической работы по формированию фонематического анализа детей мы опирались на принципы, выделенные Р. Е. Левиной.

1. Принцип развития предполагает эволюционно-динамический анализ возникновения дефекта. Принцип позволяет определить причину, установить следствие, а также увидеть связь между ними. С его помощью мы можем выделить симптоматику речевой патологии, определить клиническую форму речевой патологии [21].

2. Принцип системного подхода основывается на системном строении и системном взаимодействии различных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя. На основе этой теории язык рассматривается как единая система. Поэтому нарушение одного компонента языка может повлечь нарушение и других компонентов [21].

3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Опираясь на этот принцип, специалисты могут определить взаимосвязи между первичными и вторичными нарушениями и оформить структуру речевого дефекта в целом, используя данные других специалистов. Это позволяет правильно определить объём и содержание

коррекционной работы, а также вид учебного учреждения для осуществления более эффективной помощи ребёнку [21].

На каждом этапе логопедической работы использовались различные методы: практические, наглядные, словесные.

Учитывая различную сложность форм фонематического анализа и синтеза и последовательность овладения ими в онтогенезе, логопедическая работа проводится в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.

2. Вычленение звука в начале в конце слова. Определение первого и последнего звука в слове, а также его места (начало, середина, конец слова).

3. Развитие сложных форм фонематического анализа (определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам в слове).

Логопедическая работа по формированию фонематического анализа проводится поэтапно.

Первый этап – выделение (узнавание) звука на фоне слова, то есть определение наличия звука в слове.

Прежде всего, необходимо уточнить артикуляцию звука. Затем определяется наличие или отсутствие звука в слогах, предъявленных на слух.

Далее логопед предлагает детям определить наличие или отсутствие звука в словах различной сложности: односложных, двусложных, трехсложных, без стечения и со стечением согласных. Заданный звук должен находиться в начале, середине и в конце слова (кроме звонких согласных).

Сначала наличие звука определяется на слух, и на основе собственного произношения, затем или только на слух, или только на

основе собственного произношения и, наконец, по слухо-произносительным представлениям, т.е. в умственном плане.

Второй этап – вычленение из слова первого и последнего звука, определение его места (начало, середина, конец слова). Работа начинается с уточнения артикуляции звуков.

Дети часто затрудняются в определении временной последовательности звуков (раньше – позже), так как длительность звучания каждого отдельного звука в потоке речи очень кратковременна.

Определение конечного согласного проводится вначале на обратных слогах. Это умение воспитывается последовательно и опирается на ранее сформированное действие по определению наличия звука, находящегося в конце слога или слова. Определяется конечный согласный сначала в слоге, потом в слове.

Определение места звука в слове (начало, середина, конец). Уточняют, что если звук не первый и не последний, то он находится в середине.

Вначале предлагается определить место ударной гласной в односложных - двусложных словах, в дальнейшем проводится работа по определению места согласного звука в слове.

Третий этап – развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности и места звука в слове).

Логопедическая работа по формированию сложных форм фонематического анализа (определению последовательности, количества, места звука в слове по отношению к другим звукам) проводится в тесной связи с обучением чтению и, письму.

При формировании сложных форм фонематического анализа необходимо учитывать, что всякое умственное действие проходит определенные этапы формирования: составление предварительного представления о задании (ориентировочная основа будущего действия),

освоение действия с предметами, далее выполнения действия в плане громкой речи, перенос действия во внутренний план, окончательное становление внутреннего действия (переход на уровень интеллектуальных умений и навыков).

На логопедических занятиях дети лучше усваивают и развивают навык фонематического анализа. Но работу по формированию фонематического анализа можно и необходимо проводить родителям дома с детьми. Учитель-логопед должен донести родителям, как и в какой форме лучше закреплять полученные знания и навыки в школе. Это очень важно, для того, чтобы ребенок лучше усваивал и развивал свои навыки фонематического анализа в любом виде деятельности, в том числе на уроках русского языка.

Таким образом, на основе данных, которые мы получили в ходе констатирующего эксперимента, нами было систематизировано содержание коррекционной работы по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Примеры заданий показаны в приложении 3. (См. Приложение 3).

Логопедическую работу мы начинали с развития элементарных форм фонематического анализа. В самом начале мы использовали различные картинки на заданный звук. Например, детям давалось задание отобрать картинки, в названиях которых есть звук [л], а затем задание усложнялось, им необходимо было только назвать слова с заданным звуком. Стоит отметить, что с данным заданием дети справлялись отлично, их привлекала игра.

Постепенно упражнения усложнялись. Например, в упражнении «Общий звук» дети слушали цепочку слов и нужно догадаться какой звук есть во всех данных словах: ваза, зуб, стрекоза, медуза, заяц - общий звук [з]. сложность данного задания заключается в том, что все слова предоставляются ребёнку на слух. Младшие школьники с ОНР III уровня

испытывали сложности при выполнении упражнения, но после нескольких упражнений могли самостоятельно определить «общий» звук.

Самым сложным оказалось упражнение «Шифровальщики». Суть его в том, что ребёнок становится шифровальщиком, он должен зашифровать слова, то есть заменить все звуки в них на символы, или другими словами произвести фонематический анализ по слухо-произносительным представлениям (в умственном плане).

Другие упражнения тоже предлагались в игровой форме, с использованием таких приёмов, как придумывание слов, работа с картинками, символами, опускании логопедом первого и последнего звука в слове. Примеры этих упражнений представлены в приложении 3.

Вторым этапом мы использовали упражнения на вычленение из слова первого и последнего звука, определение его места (начало, середина, конец слова). К примеру, в упражнении «Ушки на макушке» дети, прослушав слова, называли ударный гласный звук. Младшие школьники справились безошибочно с односложными словами: уши, имя, эхо, но допускали ошибки в двух-трёхсложных словах, так как были не внимательны, торопились быстрее ответить.

После упражнений на выделение ударного гласного звука в словах мы приступили к упражнениям по определению места согласного звука в словах. В процессе логопедической работы каждый вид упражнений мы усложняли. Работали следующим образом, в упражнении «Подумай, не торопись» каждому ребёнку предлагалось выбрать из предложенных картинок только те, в названии которых заданный звук находится в начале слова или в конце слова. Затем задание повторялось на слух, без опоры на предметные картинки.

Большие трудности возникли у детей при выполнении упражнения «Покажи на светофоре». Перед началом мы уточнили, что если звук не первый и не последний, то он находится в середине. Заранее нами была подготовлена полоска «светофор», разделенная на три части: левая часть –

начало слова, средняя часть – середина слова, правая часть полоски – конец слова и фишки разного цвета. В зависимости от того в начале, середине или в конце слова находится заданный звук ребёнок клал фишку на первую, вторую или третью часть полоски. При выполнении дети путались, не правильно определяли заданный звук, потребовалось некоторое количество времени для отработки навыка.

Завершающим этапом нашей логопедической работы стало формирование сложных форм фонематического анализа. В работе мы использовали упражнения на определение количества, последовательности и места звука в слове.

Самыми интересными для детей оказались упражнения «Пирамида» и «Подбери имена». Для выполнения этих заданий заранее было подготовлено оборудование. Упражнение «Пирамида» дети выполняли с помощью предметных картинок. На доске рисуется пирамида, в основании которой пять квадратов, выше – четыре, потом – три, заканчивается она треугольной верхушкой. Дети раскладывали картинки в пирамиде соответственно количеству звуков в слове: в основании пирамиды должны быть картинки, названия которых состоят из пяти звуков, выше – из четырех и, наконец, - из трех. Сложность для детей с ОНР III уровня заключалась в том, что им необходимо произвести фонематический анализ в умственном плане.

Для развития сложных форм фонематического анализа хорошим упражнением было упражнение «Подбери имена». У нас оно проходило в форме соревнования, побеждает тот, кто вспомнит больше имен на заданные звуки и получит больше фишек. С помощью предметной картинки дети называли слово, а затем по порядку звуки, из которых состоит это слово, и обозначали их кружками (гласные звуки – красный, согласные звуки – синий). Затем дети вспоминали имена, которые начинаются со звуков, например на картинке «Кот» – [к], [о], [т].

Придуманные имена детей на заданный звук: [к] – Катя, Коля, Карина; [о] – Оля; [т] – Таня, Тоня, Тамара, Толя.

Использование описанных упражнений позволяет у детей с общим недоразвитием речи III уровня сформировать навыки слухового самоконтроля, способность определять последовательность, количество и местоположение звуков по отношению к другим звукам слова, производить действие фонематического анализа во внутренней речи.

Система предложенных упражнений может рассматриваться как организация необходимых мер, предупреждающих возникновение недостатков чтения и письма у детей изучаемой категории.

2.4 Анализ результатов контрольного эксперимента

Контрольный эксперимент проводился с 1 февраля по 5 февраля 2021 года. Для его реализации было проведено повторное обследование уровня сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Мы использовали ту же методику обследования фонематического анализа, что и на констатирующем этапе. Содержание и структура повторного обследования фонематического анализа у детей экспериментальной группы аналогично содержанию и структуре первичного обследования.

Результаты повторного обследования представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты обследования фонематического анализа I серии заданий на момент контрольного эксперимента

И.Ф. ребёнка	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4	Зад. 5	Зад. 6	Общее количество баллов
Маша К.	3	3	3	3	3	2	17
Костя О.	3	3	3	2	3	3	17
Ира Б.	2	3	3	3	3	2	16
Арина Т	3	3	3	3	3	2	17

Продолжение таблицы 4

Лёша З.	2	3	3	2	3	2	15
Илья Р.	2	3	3	2	2	2	14
итого	15	18	18	15	17	13	96

Маша К. – наблюдается положительная динамика, задания 4 и 5 ребенок стал выполнять самостоятельно без помощи логопеда. При выполнении 6 задания были допущены ошибки, в основном ребёнок сам их замечал и исправлял.

Костя О. – стал выполнять задания самостоятельно и без ошибок, но в задании 4 допустил ошибки в определении места звука перед другими звуками в словах усложненного слогового состава.

Ира Б. – отлично стал справляться с заданиями 2, 4 и 5. Наблюдались схожие ошибки, как и при констатирующем эксперименте. Ребёнок неправильно определял количество звуков в словах сложного слогового и морфемного состава, а также путался в определении звука, который стоит между другими.

Арина Т. – хорошо справилась со всеми заданиями самостоятельно, но допустил ошибки в задании 6. Например, в слове «футбол», он говорил, что между звуками [у] и [б] стоит звук [д], в других случаях путался, называл акустически схожие звуки.

Лёша З. – показал положительную динамику при выполнении заданий 3 и 5. В остальных заданиях требовалась помощь, некоторые ошибки, он не замечал самостоятельно.

Илья Р. – самостоятельно справился с заданиями 2, 3 и 5. Особые сложности наблюдались в определении количества звуков в словах усложненного слогового состава и в словах сложного слогового и морфемного состава, например: велосипедист, колхозники, кустарник, скороговорка, подоконник, пограничники, пододеяльник, расхрабрился.

Исходя из данных таблицы можно сказать, что наибольшие трудности дети испытывали при выполнении задания 6. Это

свидетельствует о том, что присутствует несформированность фонематического анализа, детям сложно определить звук, который находится между двумя другими, кроме того, у исследуемых детей нарушены чёткие представления о звуке.

В сравнении результатов констатирующего и контрольного эксперимента стоит отметить, что показатели по каждому заданию у детей изучаемой категории повысились. Маша К. и Арина Т. повысили уровень на два балла, а Костя О. на три балла, у указанных детей наибольшее количество баллов за выполнение I серии заданий. У остальных младших школьников тоже отмечается рост показателей. Ира Б., Лёша З. и Илья Р. повысили балл на 3. Это говорит о том, что дети стали более внимательно и качественно выполнять задания, хотя при выполнении некоторых заданий учащиеся испытывают трудности.

Следующим этапом стало обследование состояния фонематического анализа II серии заданий. Анализ полученных результатов представлен в таблице 5.

Таблица 5— Результаты обследования фонематического анализа II серии заданий на момент контрольного эксперимента

Ф.И. ребёнка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общее количество баллов
Маша К.	3	3	2	8
Костя О.	3	3	3	9
Ира Б.	3	3	3	9
Арина Т.	3	3	2	8
Лёша З.	3	3	2	8
Илья Р.	3	2	2	7
Итого	18	17	14	49

Исходя из данных таблицы 5 наблюдается положительная динамика.

Маша К. – абсолютно самостоятельно справился с заданием 1 и 2 второй серии заданий. В последнем допускал ошибки, но при акцентировании внимания мог сам исправить себя.

Костя О. – выполнил все задания самостоятельно и без ошибок.

Ира Б. – выполнила все задания самостоятельно и без ошибок.

Арина Т. – допустила ошибки в 3 задании второй серии. Путался, называл акустически схожие звуки.

Лёша З. – показал положительную динамику при выполнении 2 задания. Результаты прохождения 1 и 3 задания остались прежними.

Илья Р. – отлично справился с заданием 1. Некоторые ошибки в задании 2 и 3 не замечал, что больше вызвано неустойчивостью внимания.

В сравнении с констатирующим экспериментом отмечается положительный рост показателей выполнения заданий II серии.

Неизменными остались показатели у Арины Т., девочка по-прежнему допускала ошибки при выполнении задания, путала, называла звуки акустически схожие. Например, в слове «гриб» девочка называла первый согласный [к].

Общее количество баллов, начисленных за ошибки при выполнении I и II серии заданий, позволяет оценить степень выраженности нарушения и одновременно охарактеризовать уровень сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на момент контрольного эксперимента.

Общее количество баллов обследования уровня сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлено в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты обследования фонематического анализа I и II серии заданий на момент контрольного эксперимента

И.Ф. ребёнка	I серия заданий						II серия заданий			Баллы (Уровень успешности)
	Зад. 1	Зад. 2	Зад. 3	Зад. 4	Зад. 5	Зад. 6	Зад. 7	Зад. 8	Зад. 9	
Маша К.	3	3	3	3	3	2	3	3	2	25 (о. в.)
Костя О.	3	3	3	2	3	3	3	3	3	26 (о. в.)
Ира Б.	2	3	3	3	3	2	3	3	3	25 (о. в.)
Арина Т.	3	3	3	3	3	2	3	3	2	25 (о. в.)
Лёша З.	2	3	3	2	3	2	3	3	2	23 (в.)
Илья Р.	2	3	3	2	2	2	3	2	2	21 (с.)

Индивидуальные показатели состояния фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на момент контрольного эксперимента представлены в гистограмме (См. Приложение 4).

Повторное исследование фонематического анализа показало, что с первым заданием на определение количества звуков в словах абсолютно самостоятельно справились трое испытуемых, в сравнении с констатирующим этапом на одного человека больше.

Со вторым заданием на определение первого звука в слове справились все участники эксперимента, в сравнении с констатирующим этапом еще три ребёнка получили высший балл за выполнение задания.

С третьим заданием на определение последнего звука в словах справились все испытуемые самостоятельно и без ошибок.

С четвёртым заданием на определение звука, который стоит перед другим звуком, справились трое испытуемых, остальные допустили ошибки и нуждались в помощи логопеда.

Пятое задание на определение звука, который стоит после другого звука, самостоятельно и безошибочно справились 5 учащихся. Один ребёнок допускал ошибки, но с помощью логопеда исправлял.

Шестое задание на определение звука, которое стоит между другими звуками, оказалось самым сложным для детей с общим недоразвитием речи III уровня. Дети путались, допускали ошибки, называли звуки схожие по акустическим или артикуляционным характеристикам.

Вторая серия заданий выбранной нами методики была выполнена успешно. Стоит отметить, что при выполнении заданий учитывались акустические, фонетические, артикуляционные характеристики выделяемого звука и особенности его окружения.

С заданием на выделение последнего согласного звука в словах справились все дети, трудностей не возникло.

С заданием на определение ударного гласного в словах трудности возникли только у одного ребёнка, ошибки больше вызваны неустойчивостью внимания.

С последним заданием безошибочно справились двое учащихся. Остальные допускали ошибки, иногда путали начало и конец слова, но старались самостоятельно исправить ошибку.

Сравнительный анализ результатов обследования уровня сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Сравнительный анализ результатов обследования фонематического анализа по итогам констатирующего и контрольного эксперимента

Имя Ф.	I серия						II серия						Общ. кол-во баллов							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			13	14				
	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный	констатирующий	контрольный
Маша К.	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	22	25
Костя О.	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	22	26
Ира Б.	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	21	25
Арина Г.	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	23	25
Лёша З.	2	2	3	3	2	3	2	2	1	3	2	2	2	3	2	3	2	2	18	23
Илья Р.	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	2	17	21

На основе данных контрольного эксперимента можем наблюдать положительную динамику. Дети в полной мере владеют элементарным анализом. Не смотря на допускаемые ошибки в выполнении сложного фонематического анализа, виден абсолютный прогресс.

В заданиях дети смогли правильно определить количество звуков в слове, испытывая меньше трудности, чем во время предыдущего обследования. Представление о звуке стало более чётким, чем в начале проведения эксперимента, в незначительной степени разнообразился словарный запас. Но у некоторых испытуемых, ещё наблюдаются ошибки, что говорит о неполной сформированности фонематического анализа у детей экспериментальной группы.

На констатирующем этапе эксперимента наибольшее число ошибок детей было связано с неточностями фонематического анализа, обусловленных акустико-артикуляционным сходством звуков. У детей отмечались нарушения представлений о звуке. В ходе логопедической работы нам удалось преодолеть данные ошибки. Представление о звуке стало более чётким, чем в начале проведения эксперимента, в незначительной степени разнообразился словарный запас.

Логопедическая работа по формированию фонематического анализа имеет успех, и дети повысили свой уровень фонематического анализа. Но, исходя из данных, не все дети младшего школьного возраста, исследуемой категории, достигли высокого или очень высокого уровня, а это значит, что из всех предложенных заданий с одним, а некоторые и с несколькими не справились в полном объеме. Из этого следует, что работу на формирование фонематического анализа следует продолжать до более высокого результата.

В таблице 8 отображены сравнительные данные результатов обследования сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по итогам констатирующего и контрольного эксперимента.

Таблица 8 – Сравнительная таблица результатов обследования сформированности фонематического анализа по итогам констатирующего и контрольного эксперимента

И.Ф. ребёнка	Констатирующий эксперимент Общее количество баллов	Контрольный эксперимент Общее количество баллов
Маша К.	22	25
Костя О.	22	26
Ира Б.	21	25
Арина Т.	23	25
Лёша З.	18	23
Илья Р.	17	21

На момент констатирующего эксперимента детям экспериментальной группы было трудно определить количество звуков в словах, определить звук и его место в словах, так как фонематический анализ был сформирован недостаточно.

На момент контрольного эксперимента у экспериментальной группы детей фонематический анализ был сформирован в большей степени. Следовательно, они уже могли анализировать звуковой состав слова и выполнять предложенные задания более успешно. Соответственно, динамика также является положительной.

Динамику индивидуальных показателей состояния фонематического анализа у детей экспериментальной группы по итогам констатирующего и контрольного эксперимента мы отобразили при помощи гистограммы (См. Приложение 5).

Таким образом, можно сказать, что предложенная логопедическая работа по развитию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня оказалась эффективной, так как отмечается положительная динамика.

Выводы по главе 2

Для изучения состояния сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами была выбрана методика обследования Н. А. Грассе и Г. В. Бабиной, которая включает в себя две серии заданий, направленных на изучение сформированности элементарных и сложных форм фонематического анализа у изучаемой категории детей.

Практическая работа по коррекции фонематического анализа у детей изучаемой категории проходила в форме педагогического эксперимента, включающего два этапа исследования: констатирующий и контрольный.

На основе результатов констатирующего эксперимента мы выяснили, что у изучаемой категории детей имеются нарушения фонематического анализа. Элементарные формы фонематического анализа доступны не всем детям, сложные формы вызывают ещё большие трудности.

Исходя из полученных результатов обследования, нами была проведена логопедическая работа по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. С учётом данных констатирующего этапа исследования, мы разработали упражнения, направленные на коррекцию фонематического анализа для использования на индивидуальных и подгрупповых занятиях учителем-логопедом. Упражнения проводились только с экспериментальной группой. Логопедическая работа проводилась с учётом ведущей деятельности детей младшего школьного возраста и индивидуальных речевых особенностей, интересов и способностей каждого ребёнка.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента показал положительную динамику состояния фонематического анализа у детей экспериментальной группы.

Успешность выполнения детьми заданий методик обследования на контрольном этапе исследования увеличилась, что позволяет сделать вывод о результативности проведённой нами логопедической работы по развитию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сформированность фонематического анализа является одной из важных предпосылок для овладения грамотой и обучения ребёнка в школе.

Фонематический анализ представляет собой процесс мысленного разложения целого на составляющие части или выделение отдельных фонем, установление отношений части к целому, к другим частям целого и составляющим его элементам. Выделяют элементарную форму анализа, которая появляется спонтанно, и сложную, которая не формируется без специального обучения.

Нарушение фонематического анализа выражается в том, что ребенок воспринимает слово глобально, ориентируясь только на его смысловую сторону, и не воспринимает сторону фонетическую, то есть последовательность звуков его составляющих.

Формирование фонематического анализа в онтогенезе происходит постепенно и имеет ряд особенностей для детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

У детей с общим недоразвитием речи отмечаются затруднения во всех формах фонематического анализа – при выделении звука на фоне слова, вычленении последовательности их в слове, их количества и места.

Целью констатирующего эксперимента было исследовать уровень сформированности фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Для реализации поставленной цели использовалась методика Н. А. Грассе и Г. В. Бабиной, которая включает в себя две серии заданий, направленных на изучение элементарных и сложных форм фонематического анализа у изучаемой категории детей.

Было выявлено, что наибольшее число ошибок экспериментальная группа детей допускают ошибки в определении количества звуков в словах и в определении места звука.

Основываясь на анализе исследования, были определены направления логопедической работы по формированию фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Материал, разработанный нами, для логопедических занятий составлен так, что его можно использовать не только на индивидуальных, подгрупповых логопедических занятиях, но и в условиях школьного обучения. Он представляет собой игры и упражнения, направленные на развитие элементарных и сложных форм фонематического анализа.

Логопедическая работа проводилась поэтапно. Первым этапом проводилась работа по выделению (узнаванию) звука на фоне слова, то есть определение наличия звука в слове.

Вторым этапом стала работа по вычленению из слова первого и последнего звука, определение его места (начало, середина, конец слова). Работа начиналась с уточнения артикуляции звуков.

Третьим этапом стало развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности и места звука в слове).

Логопедическая работа завершилась проведением контрольного эксперимента, который показал положительную динамику развития фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Данный факт подтверждает эффективность проведённой нами логопедической работы. Использование составленного нами комплекса упражнений и игр, направленных на развитие фонематического анализа, позволило значительно развить фонематический анализ у детей экспериментальной группы. Такой результат подтверждает практическую ценность разработанного нами сборника упражнений для работы на логопедических и школьных занятиях.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены в полном объёме. Материалы данного исследования будут полезны логопедам, учителям общеобразовательных школ и специальных коррекционных школ.

Список использованных источников

1. Абрамович, О. Д. Домашний логопед: полный справочник [Текст] / О. Д. Абрамович, О. Ю. Артапухина, О. П. Астафьева. – Москва : Эксмо, 2007. – 496 с.
2. Бабина, Г. В. Слоговая структура слова [Текст] : учеб.-метод. пособие для студентов вузов / Г. В. Бабина, Н. Ю. Шарипова. – Москва : Парадигма, 2010. – 96 с.
3. Брюховских, Л. А. Некоторые подходы к разработке алгоритма комплексной диагностики как основы психолого-медико-педагогического сопровождения школьников с речевой патологией на этапе становления инклюзивного образования [Текст] / Людмила Брюховских. – Москва : Школьный логопед, – 2014. – № 4. – 215 с.
4. Власенко, И. Т. Методы обследования речи у детей [Текст] / И. Т. Власенко, Г. В. Чиркина. – Москва : Педагогика, 2006. – 111 с.
5. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи / Лариса Волкова. – Москва : Владос, 2007. – 479 с.
6. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебное пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов [Текст] / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др. / Под ред. Л. С. Волковой. – 2-е изд. – В 2-х кн. – Москва : Просвещение, 1995. – 384с.
7. Волкова, Л. С. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты). В 2-х томах [Текст] // Волкова Л. С., Селиверстов В. И. // Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений. Том 2. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 656 с.
8. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] : научное издание / Александр Гвоздев. – Москва : Астрель, 2011. – 156 с.
9. Гвоздев, А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва : Сфера, 2007. – 34 с.

10. Григоренко, Н. Ю. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции (учебно-методическое пособие) [Текст] / Н. Ю. Григоренко, С. А. Цыбульский. – Москва : Книголюб, 2005. – 144с.
11. Дурова, Н. В. Фонематика [Текст] : Как научить детей слышать и правильно произносить звуки. Методическое пособие / Надежда Дурова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2000. – 145 с.
12. Жукова, Н. С. Поэтапное формирование речи при её недоразвитии [Текст] : Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн.5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи / Жукова, Н. С. – Москва : Владос, 2007. – 168 с.
13. Зеeman, М. Расстройство речи в детском возрасте [Текст] / Перевод с чешского / М. Зеeman; под ред. В. К. Трутнева, С. С. Ляпидевского. – Москва : Высшая школа, 2002. – 76 с.
14. Иваненко, С. Ф. Формирование восприятия речи у детей с тяжелыми нарушениями произношения [Текст] : Кн. для учителя / Светлана Иваненко. – Москва : Просвещение, 1984. – 143 с.
15. Коноваленко, В. В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста [Текст] : пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : Гном-Пресс : Новая школа, 1996. – 16 с.
16. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Раиса Лалаева. – Москва : Просвещение, 1999. – 142с.
17. Лалаева, Р. И. Развитие фонематического анализа и синтеза [Текст] / Раиса Лалаева. – Москва : Владос, 2004. – 129 с.
18. Левина, Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом [Текст] // Хрестоматия по логопедии: в 2 т. Т. 2 / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – Москва : Владос, 1997. – С. 375-386.

19. Миронова, С. А. Обучение и воспитание детей с нарушениями речи [Текст] / Серафима Миронова. – Москва: Владос, 2007. – 56 с.
20. Никашина, Н. А. Формирование речи при ее недоразвитии [Текст] / Наталья Никашина. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 167с.
21. Орфинская, В. К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте [Текст] // Уч. записки ЛГПИ им. Герцена / Вера Орфинская. – Санкт-Петербург : [б. и.], 1946. – 45 с.
22. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др; Под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Академия, 2002. – 320 с.
23. Основы логопедической работы с детьми [Текст] : Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д. п. н., проф. Г. В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – Москва : АРКТИ, 2002. – 187 с.
24. Парамонова, Л. Г. Логопедия для всех [Текст] / Людмила Парамонова. – Москва : изд. АСТ, 1997. – 174 с.
25. Полушкина, Н. Н. Диагностический справочник логопеда [Текст] / Надежда Полушкина. – Москва : АСТ, 2010. – 608 с.
26. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : Владос, 1997. – 400с.
27. 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.
28. Селиверстов, Д. Я. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Д. Я. Селиверстов, Ю. Г. Гаубих, Л. Б Перчук, О. А.

Братанова; под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : Просвещение, 1999 – 456с.

29. Ткаченко, Т. А. Совершенствование навыков звукового анализа и обучение грамоте [Текст] / Татьяна Ткаченко. – Москва : Астель, 1999. – 126 с.

30. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь [Текст] : Совершенствование навыков звукового анализа и обучение грамоте / Татьяна Ткаченко. – Москва: ЭГСИ, 1999. – 48с.

31. Ткаченко, Т. А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза [Текст] / Татьяна Ткаченко. – Москва : ГНОМ И Д, 2005. – 48 с.

32. Трефилова, Т. Н. Изучение онтогенеза речи в российской психологии [Текст] // Вопросы психологии / Татьяна Трефилова. – Москва : Владос, 2012. – 384 с.

33. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : учебно-методическое пособие / Наталья Трубникова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2005. – 50 с.

34. Трубникова, Н. М. Практическая логопедия [Текст] : учебно-методическое пособие / Наталья Трубникова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2002. – 97 с.

35. Федотова, Л. А., Павловцева, О. Н. Комплексная коррекция нарушений речи детей [Текст] // Логопедия: теория и практика: Сборник материалов 7 Всероссийской научно практической конференции с международным участием / Сост. Н. А. Белая. – Архангельск : Типография – № 2. – 2015. – С. 216-221.

36. Филичева, Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи [Текст] : Воспитание и обучение. / Т. Б. Филичева Т. В. Туманова – Москва : Владос, 2009. – 295 с.

37. Филичева, Т. Б. Логопедическая работа с детьми третьего уровня речевого развития [Текст] : Логопедия. Методическое наследие. В 5

кн. Кн.5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. – Москва : Владос, 2007. – 245 с.

38. Филичева, Т. Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи [Текст] : Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн.5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. – Москва : Владос, 2007. – 221 с.

39. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Владос, 2009. – 297 с.

40. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] : учебное пособие для ВУЗов / Михаил Хватцев. – Москва : Владос, 2009. – 292 с.

41. Хрестоматия по логопедии [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селивестрова. – Москва : Владос, 2007. – 560 с.

42. Эльконин, Д. Б. Как учить детей читать [Текст] / Даниил Эльконин. – Москва : Знание, 1991. – 64 с.

43. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / Д. Б. Эльконин; ред. – сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика исследования фонематического анализа Н.А. Грассе и Г.В. Бабиной

Цель: определение уровня сформированности элементарной и сложной формы фонематического анализа.

Серия I.

Инструкция: Учащемуся предлагаются слова различной звуковой и слоговой структуры. Прослушав слово, ученик должен ответить на вопросы по следующей схеме:

1. Сколько звуков в слове?
2. Какой звук первый?
3. Какой звук последний?
4. Какой звук стоит перед звуком.....?
5. Какой звук стоит после звука.....?
6. Какой звук стоит между звуками?

Речевой материал:

1) односложные слова:

а) без стечений согласных типа: сок, мох, бык, шар, суп, жук, бак,
том;

б) со стечением согласных типа: стук, ястреб, март, внук, лоск, куст,
гром, квас, слон;

2) двусложные слова без стечений согласных типа:

а) ноты, пена, розы, рука, липа, мука; парус, букет;

3) трехсложные слова без стечений согласных типа:

а) забота, ракета, бумага, синица, улица, рябина, малина, мухомор.

4) двух-трехсложные слова с одним стечением согласных

типа:

а) книга, футбол, журавли, крокодил, полоска, ромашки, типография, страница;

5) слова усложненного слогового состава типа: велосипедист, милиционер, электричка, дежурство, колхозники, насмешка, кустарник, скороговорка;

б) слова сложного слогового и морфемного состава: подоконник, пограничники, аквалангист, пододеяльник, раздражил, расхрабрился, подсказка.

Серия II.

Инструкция:

1. Назови последний согласный звук в словах (учитываются фонетические и артикуляционные характеристики выделяемого звука и особенности предшествующего звука).

Речевой материал:

а) стол, мак, шкаф, мяч, лён, соль, тюль, рысь; букет, рыбак, укус, тюлень, палец, карандаш.

2. Назови ударный гласный звук в словах (учитываются характеристики выделяемого гласного звука и особенности его окружения):

Речевой материал:

а) астра, осы, аист, муха, роза, каша, мыло, буря, липа; чулок, кино, нога, кулак, сова, туман.

3. Назови первый согласный звук в словах (учитываются акустические и артикуляционные характеристики выделяемого звука и его окружения):

Речевой материал:

а) сом, нож, зонт, шар, бык, том, ноты, боты, лыжи, шуба, вата, дата, внук, гном, гриб, плащ, трап, звон.

Оценка качества выполнения заданий:

3 балла – все задания выполнены самостоятельно без ошибок;

2 балла – 50% заданий выполнено самостоятельно без ошибок;

1 балл – задания выполнены самостоятельно, ошибки допущены более чем в половине заданий;

0 баллов – допущены ошибки в большей части заданий, нуждается в постоянной помощи логопеда.

Уровни успешности:

27-25 балла – очень высокий;

24-22 балла – высокий;

21-18 баллов – средний;

17-15 баллов – низкий;

Менее 15 баллов – очень низкий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

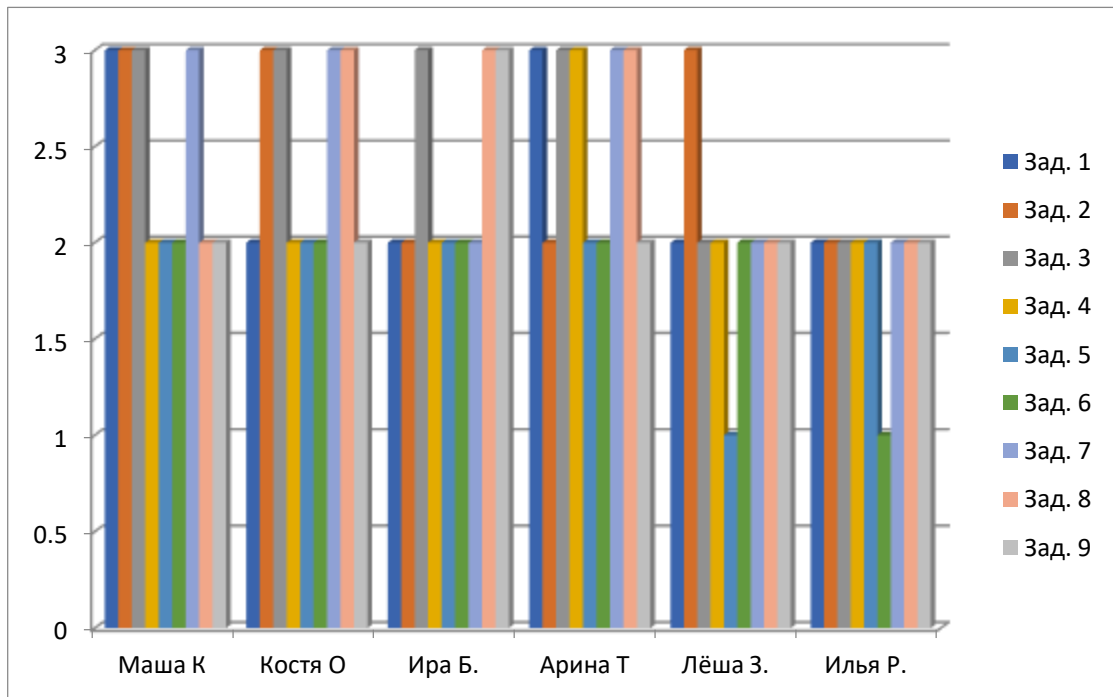


Рисунок 2.1 – Индивидуальные показатели состояния фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на момент констатирующего эксперимента

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Сборник упражнений для развития фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Составитель:

Корякина Анастасия

гр. ЗФ-406-101-3-3

Научный руководитель:

Доцент кафедры специальной

педагогики, психологии и

предметных методик

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск

2021

55

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	57
1. Упражнения на определение наличия заданного звука в слове.....	59
2. Упражнения на вычленение из слова первого и последнего звука, определение его места.....	62
3. Упражнения на определение количества, последовательности и места звука в слове	67
Список использованной литературы.....	72

Введение

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего, полноценного развития детей.

Теория и практика логопедической работы убедительно доказывают, что развитые фонематические процессы необходимы для успешного становления речевой системы, в частности для эффективного овладения навыками чтения и письма.

У детей с общим недоразвитием речи любого уровня, фонематические процессы имеют существенные дефекты. В частности, практически всегда оказываются нарушенными фонематический анализ и синтез.

Фонематический анализ – умственные действия по анализу звуковой структуры слова – разложение его на последовательный ряд звуков, подсчет их количества, классификация. Фонематический анализ может быть элементарным (простым) и сложным.

Чтобы работа по развитию фонематического анализа имела системный характер и продолжалась в течение всего учебного года, а не ограничивалась несколькими уроками на этапе обучения грамоте, а также не отнимала много времени на уроке, эффективно применять различные упражнения и игры.

Это позволяет, во-первых, учить детей весело, радостно, без принуждения.

Во-вторых, упражнения помогают наряду с формированием и развитием фонематического восприятия организовать деятельность ребенка, обогащает его новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, а главное, стимулирует речь. В результате чего у

детей появляется интерес к урокам, воспитывается любовь к родному языку.

В-третьих, представленные упражнения можно применять в различных вариантах (иногда использовать только фрагменты), обновляя при этом речевой материал.

В-четвертых, на примере данных упражнений и игр логопед или учитель может реализовать задачи не только по развитию собственно фонематического восприятия, но и решить конкретные задачи самого занятия, соотносящиеся с ключевыми вопросами образовательной программы в начальной школе.

В сборнике упражнений предлагаются упражнения, которые могут быть использованы учителями начальных классов и логопедами, а так же родителями при работе над развитием фонематического восприятия. Упражнения можно использовать на уроках, во время динамических пауз и в других режимных моментах.

В сборнике представлены:

1. Упражнения на определение наличия заданного звука в слове.
2. Упражнения на вычленение из слова первого и последнего звука, определение его места (начало, середина, конец слова).
3. Упражнения на определение количества, последовательности и места звука в слове.

1. Упражнения на определение наличия заданного звука в слове

Цель: учить определять наличие заданного звука в словах.

1. Поднять руку (или флажок и т. п.) на заданный звук.

Педагог называет слова, например: сок, дом, рама, книга, сумка, нос, утка, вагон, стол, тигр, капуста, лапа, песок, куст, топор, автобус.

1. Отобрать (а позднее и назвать) картинки, в названии которых имеется соответствующий звук.

2. «Чудо-дерево».

Украсить дерево игрушками, картинками, в названии которых имеется соответствующий звук.

3. Отобрать (а позднее и назвать) картинки с изображением овощей, фруктов, цветов, игрушек, животных, в названии которых имеется соответствующий звук.

4. «Лото».

Детям раздаются цветные кружки и карточки с изображением 4—6 предметов, в названии которых присутствует и отсутствует заданный звук. Дается задание: найти картинку, в названии которой есть нужный звук, и закрыть ее кружком. Выигрывает тот, кто первым правильно выполнит задание.

5. Подобрать слова с заданным звуком.

6. «Общий звук»

Нужно догадаться какой звук есть во всех данных словах. Например: ваза, зуб, стрекоза, медуза, заяц - общий звук [з].

8.«Подскажи Петрушке звук».

Петрушка называет предметы (картинки), но не договаривает последний звук. Ребенок должен подсказать не произнесенный Петрушкой звук.

9. «Незнайкины загадки»

Незнайка прислал письмо: «Посылаю листок со словами. Угадайте, какие слова я задумал». В письме – слова с пропущенными буквами. Нужно догадаться какие буквы пропустил Незнайка и какие слова он загадал.

10. «Заколдованное слово»

Злой волшебник заколдовал слова так, что остались только первые и последние буквы. Расколдуйте их. В качестве подсказки можно предложить предметные картинки.

11. «Привяжи шары»

Для игры нужно изображение шариков с рисунками. Ребенок определяет твердость/ мягкость заданного звука в названиях картинок. Если звук в слове твердый – нужно нарисовать к шарикуниточку синего цвета, если мягкий – зеленого.

12. «Жук»

Жук заболел и все пятнышки с его крылышек исчезли. Вспомните слова со звуком [ж], и тогда на его спинке снова появятся точки.

13. «Шифровальщики»

Ребенок становится шифровальщиком, он должен зашифровать слова – заменить все звуки в них на символы, т.е. произвести фонематический анализ.

14. «Магазин»

Оборудование: предметные картинки.

Незнайка пошел в магазин за фруктами, пришел в магазин, а название фруктов забыл. Помогите Незнайке купить фрукты, в названиях которых есть звук [л']. На наборном полотне выставляются предметные картинки: яблоки, апельсины, груши, мандарины, сливы, лимоны, виноград. Дети отбирают картинки, в названии которых есть звук [л'].

15. «Поймай звук»

Дети должны хлопнуть в ладоши, если в названном слове слышится звук [с]. Логопед называет слова «сова», «зонт», «лиса», «лес», «коза», «слон», «жук», «коса», «ёжик», «нос», «стакан».

2. Упражнения на вычленение из слова первого и последнего звука, определение его места (начало, середина, конец слова)

Цель: развитие фонематического анализа с помощью упражнений, направленных на вычленение из слова первого и последнего звука, определение его места (начало, середина, конец слова)

1. «Имена»

Педагог просит ребенка назвать первый звук в именах детей: Аня, Оля, Уля, Ира, Эля, Игорь, Осип, Ада, Инга.

2. «Ушки на макушке»

Дети прослушивают слова, называют звук, который слышится в начале слова. Например: осень, астра, уши, имя, армия, озеро, искра, улица, эхо.

3. «Найди и определи»

Дети рассматривают картинки, называют их и определяют, с какого звука начинается их название. Например: иглы, осы, уж, утки, окна, уши, арка, облако.

4. «Отбери картинки»

Детям необходимо отобрать картинки, названия которых начинаются с заданного звука.

5. Упражнение «Выделяй»

Детям предлагается определить конечный согласный вначале на обратных слогах.

6. «Послушай и назови»

Педагог называет слова и просит ребенка назвать последний звук: кот, дым, мак, суп, нос, жук, бык и т.д.

7. «Чудесный мешочек»

Ребенок берет из мешочка предметную картинку, называет ее и определяет последний звук в слове.

7. «Подумай, не торопись»

Педагог предлагает ребенку выбрать из предложенных картинок только те, в названии которых заданный звук находится в конце слова.

8. «Четвертый лишний»

Из четырех слов, четко произнесенных логопедом ребенок должен выбрать и назвать то слово, которое отличается от остальных. Объяснить свой выбор.

КОМ – ТОМ – КОМ – КОМ

МАК – МАК – РАК – МАК

ВИНТ – ВИНТ – БИНТ – ВИНТ

ДУДКА – БУДКА – БУДКА – БУДКА

БОЧКА – БОЧКА – БОЧКА – ПОЧКА

9. Упражнение «Цепочка»

Ведущий называет слово (например, лес), а ребенок определяет последний звук в слове и подбирает свое слово, начинающееся с этого звука и т.д. составляется цепочка слов.

10. «Покажи на светофоре»

Педагог уточняет, что если звук не первый и не последний, то он находится в середине. Используется полоска «светофор», разделенная на три части: левая часть – начало слова, средняя часть – середина слова, правая часть полоски – конец слова.

У ребенка – полоска «светофор» и фишка. Ребенок кладет фишку на первую, вторую или третью часть полоски в зависимости от того, в начале, середине или конце слова находится звук [к].

11. Упражнение «Подумай и разложи»

Педагог предлагает детям разложить картинки с заданным звуком (например, со звуком [с]) в три ряда: в один положить картинки, в названии которых звук слышится в начале слова, в другой – в конце слова, в третий – в середине.

Предметные картинки: сыр, сахар, стул, сапоги, стакан, нос, лес, троллейбус, ананас, абрикос, лиса, посуда, миска, редиска, носки.

12. «Веселый поезд»

Перед детьми на магнитной доске поезд с паровозом и тремя вагонами, в которых поедут игрушечные пассажиры (например, волк, корова, коза, собака, белка, цыпленок), каждый в своем вагоне. В первом – те, в названии которых заданный звук (например, звук [к]) находится в начале слова, во втором – в середине, в третьем – в конце.

13. «Разноцветные корзинки»

На наборном полотне перед детьми – коричневая и желтая корзинки и комплект картинок со звуком [д] в названиях: дом, дуб, дрова, удочка, дым, ведро, сковорода, медведь, дудочка, дверь.

Педагог предлагает детям рассмотреть картинки и поместить в коричневую корзинку только те картинки, названия которых начинаются со звука [д], а в желтую корзинку – те картинки, в названиях которых звук [д] в середине. Дети молча раскладывают картинки. В заключение логопед подчеркивает, что звук [д] никогда не стоит в конце слова, потому что он звонкий, поэтому не было картинок, названия которых заканчивается звуком [д]. Обязательно подчеркнуть, что картинку с изображением дудочки можно положить и в ту, и в другую корзинку. Почему?

14. «Где спрятался звук?»

Ребенок выбирает карточку (Карточек 10 на каждый звук). Самостоятельно называет изображенные на ней предметы, определяет какой одинаковый звук встречается во всех этих словах. С помощью фишек определяет положение этого звука в данных словах. Как усложнение можно предложить придумать с каждым из слов предложение.

Примечание: Данная игра рассчитана на детей, которые уже знакомы с определением места звука в словах и служит пособием для закрепления данного навыка, а так же для автоматизации данного звука в словах.

15. «Парочки»

Педагог раскладывает на столе перед детьми предметные картинки аист, тапки, ирис слон, окунь, нерпа, рак, кот, шмель, лев, эльф, фламинго и предлагает рассмотреть и назвать их. После этого он объясняет детям, что картинки нужно объединить парами, выделив в названии одной картинки последний согласный, а в названии второй картинки — первый согласный. Этот согласный должен быть одинаковым. Например: аист — тапки. Для этого педагог выкладывает столбик из первых картинок: ирис, окунь, рак, шмель, эльф.

Дети составляют пары: ирис — слон, окунь — нерпа, рак — кот, шмель — лев, эльф — фламинго.

Далее можно предложить детям выполнить звуковой анализ некоторых слов: рак (синий кружок, красный кружок, синий кружок), кот (синий кружок, красный кружок, синий кружок), аист (два красных кружочка, два синих), слон (два синих, красный, синий кружочки), ирис (красный, зеленый, красный, синий кружки).

Закончить игру можно составлением и чтением несложных слов.

16. «Цепочка»

Взрослый называет слово и просит ребёнка придумать следующее, которое начинается на последнюю букву, названного взрослым. Усложнение: придумывать слова на предпоследнюю букву и т.д. Примечание: Важно предварительно научить ребёнка выделять на слух последний звук (начинать с согласного - мост, танк, стакан....) и первый звук (начинать с изолированного - стол, кран, акула, имя...).

17. «Подумай, не торопись».

Детям предлагается:

- 1) подобрать слово, которое начинается на последний звук слова ;
- 2) вспомнить название птицы, в котором был бы последний звук слова;
- 3) подобрать слово, чтобы первый звук был [к], а последний [т];
- 4) ответить, какое слово получится, если к слогу [но] добавить один звук.

3. Упражнения на определение количества, последовательности и места звука в слове

Цель: развитие сложных форм фонематического анализа

1. «Цифровой ряд»

Перед каждым ребенком ряд цифр (1-5). Услышав слово, дети ведут пальцем от цифры к цифре, произнося последовательно все звуки. Цифру, обозначающую последний звук слова, выдвигают из ряда, говоря, например: «В этом слове 4 звука». Затем дети определяют место заданного звука, указывают предыдущий и последующий звуки.

1. «Пирамида»

Перед ребенком рисунок пирамиды. В основании пирамиды – пять квадратов, выше – четыре, потом – три. Заканчивается пирамида треугольной верхушкой. Логопед раздает детям предметные картинки и предлагает их разложить в пирамиде соответственно количеству звуков в слове: в основании пирамиды должны быть картинки, названия которых состоят из пяти звуков, выше – из четырех и из трех.

Предметные картинки: миска, носок, сумка, каска, слива; лиса, весы, мост, стул; сыр, нос, суп.

2. «Угадай-ка»

а) Угадать какое слово получится из первых звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок (например: сыр, осы, носок – сон; ключ, обруч, топор – кот);

б) Угадать какое слово получится из последних звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок (например: автобус, пальто, дом – сом; кенгуру, самолет, носок, игла – утка).

3. «Волшебные слова»

Оборудование: карточки с картинками и буквами, картонные или пластиковые кружки синего и красного цветов.

Педагог помещает на наборное полотно предметные картинки и предлагает детям рассмотреть и назвать их. Затем дети получают задание выделить первый звук в названии каждого из этих слов и составить из них слово, а потом обозначить каждый звук кружком соответствующего цвета: синий, красный, синий. И, наконец, можно предложить детям выложить полученное слово из букв и прочесть его. После этого каждый из детей может выполнить аналогичное индивидуальное задание.

Возможные варианты:

Слон, окунь, кот (сок).

Носорог, осы, слон (нос).

Шмель, утка, морковь (шум).

Бабочка, автобус, кот (бак).

Ворона, аист, заяц, автобус (ваза).

Лев, ирис, слон, тапки (лист).

Заяц, окунь, носорог, тапки (зонт).

Слон, тапки, утка, лама (стул).

4.«Подбери имена»

Оборудование: карточки с картинками и буквами, картонные или пластиковые кружки синего и красного цветов, разноцветные фишки.

Педагог помещает картинку с изображением *кота* на наборное полотно, просит детей рассмотреть и назвать ее, а затем назвать по порядку звуки, из которых состоит это слово, и обозначить их кружками. Дети произносят по порядку звуки [к], [о], [т] и обозначают их кружками (синий, красный, синий). Затем педагог предлагает детям вспомнить

имена, которые начинаются со звуков [к], [о], [т]. Эту часть игры можно провести как соревнование: победит тот, кто вспомнит больше имен на заданные звуки и получит больше фишек. [к] — Катя, Коля, Карина; [о] — Оля; [т] — Таня, Тоня, Тамара, Толя.

Завершить игру можно составлением и чтением «ключевого» слова кот.

Так же можно провести игру с «ключевыми» словами рак, эму, аист) лама.

5. «Телеграфисты»

Играют двое детей, они – телеграфисты, передающие и принимающие телеграммы. Содержание телеграммы задаётся ведущим, который скрытно от второго играющего показывает первому играющему картинку. Тот должен «передать содержание телеграммы»: произнести слова - название картинки по звукам. Второй играющий «принимает телеграмму» – называет слово слитно, то есть осуществляет операцию звукового синтеза. Затем играющие меняются ролями, и игра продолжается.

6.«Поймай звук»

Дети стоят в кругу, у ведущего мяч. Он произносит вслух какое-нибудь слово, бросает мяч любому играющему и говорит, какой по счёту звук тот должен называть, например, «сыр, второй звук». Ребёнок ловит мяч и отвечает: «Ы» - и возвращает мяч ведущему, который задаёт следующее задание, относящееся к этому же слову. Все звуки в слове должны быть проанализированы.

7.«Волшебный домик»

Педагог прикрепляет к доске домик и в пустые окошки вписывает на доске в произвольном порядке наборы букв. Дети должны отгадать, какие слова живут в этом домике. За каждое правильно составленное и записанное под домиком слово ребенок получает игровой жетон

Примерный материал: Бусы : б, у, с, ы, р. (усы, бусы, сыр) : к, т, о, я, л (Коля, Толя, кто, кот) : м, а, ш, к, а, (каша, мак, Маша) : р, ы, б, а, к, (рыбак, бык, рыбак, рак, бак).

8.«Слушай и определяй»

Педагог называет слова (санки, нос, стол, коса, голос, капуста, стакан, весы, мост, автобус, сухари, лес), выделяя голосом звук [с], и предлагает детям определить местоположение этого звука в слове.

9. Подобрать слова с определенным количеством звуков, например, с тремя звуками (дом, дым, рак, мак), с четырьмя звуками (роза, рама, лапа, косы), с пятью звуками (кошка, сахар, банка).

10. Определить последующие и предыдущие звуки в названии предметов на картинках. Например, детям предлагаются картинки с изображением полки, сумки, пилы. Дети называют картинки. Затем логопед дает следующие задания: назвать слово, в котором после л слышится к, после м произносится к, перед л находится и и т.д.

11. Найти картинку, в названии которой на один звук больше, чем в названии предыдущей картинки на карточке. Предварительно определяется количество звуков в названии предметов, изображенных на карточке.

12. Определить количество звуков в названии предметов на карточке и положить под картинки соответствующие цифры.

13. Определить последующие и предыдущие звуки в названии предметов на картинках. Например, детям предлагаются картинки с изображением полки, сумки, пилы. Дети называют картинки. Затем логопед дает следующие задания: назвать слово, в котором после Л слышится К, после М произносится К, перед Л находится И и т.д.

Список использованной литературы

1. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова. – Москва : Владос, 2006. – 154 с.
2. Зуева, Л. И. Занимательные упражнения по развитию речи. 4 альбома [Текст] / Л. И. Зуева, Н. Ю. Костылева, О. П. Солошенко. – Москва : Артель, 2003. – 156 с.
3. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / Ольга Иншакова. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 279 с.
4. Козырева, Л. М. Различаем глухие и звонкие согласные [Текст] / Лариса Козырева. – Ярославль : Владос, 2003. – 162 с.
5. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников [Текст]. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону : Владос, 2004. – 157 с.
6. Лалаева, Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст] / Раиса Лалаева. – Москва : Владос, 1999. – 200 с.
7. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / Ирина Садовникова. – Москва : Владос, 2005. – 145 с.
8. Ткаченко, Т. А. Логопедическая тетрадь «Совершенствование навыков звукового анализа» [Текст] / Татьяна Ткаченко. – Москва : ЭГСИ, 1999. – 86 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

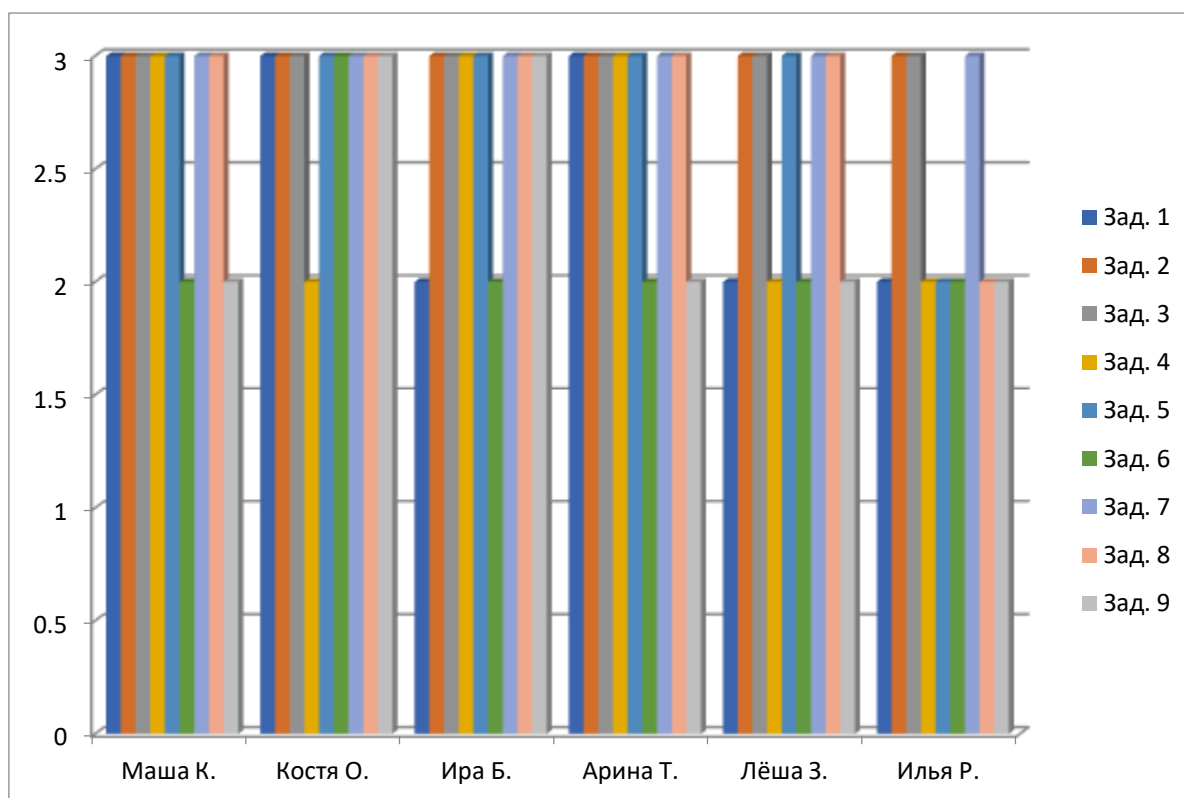


Рисунок 4.1 – Индивидуальные показатели состояния фонематического анализа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на момент контрольного эксперимента

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

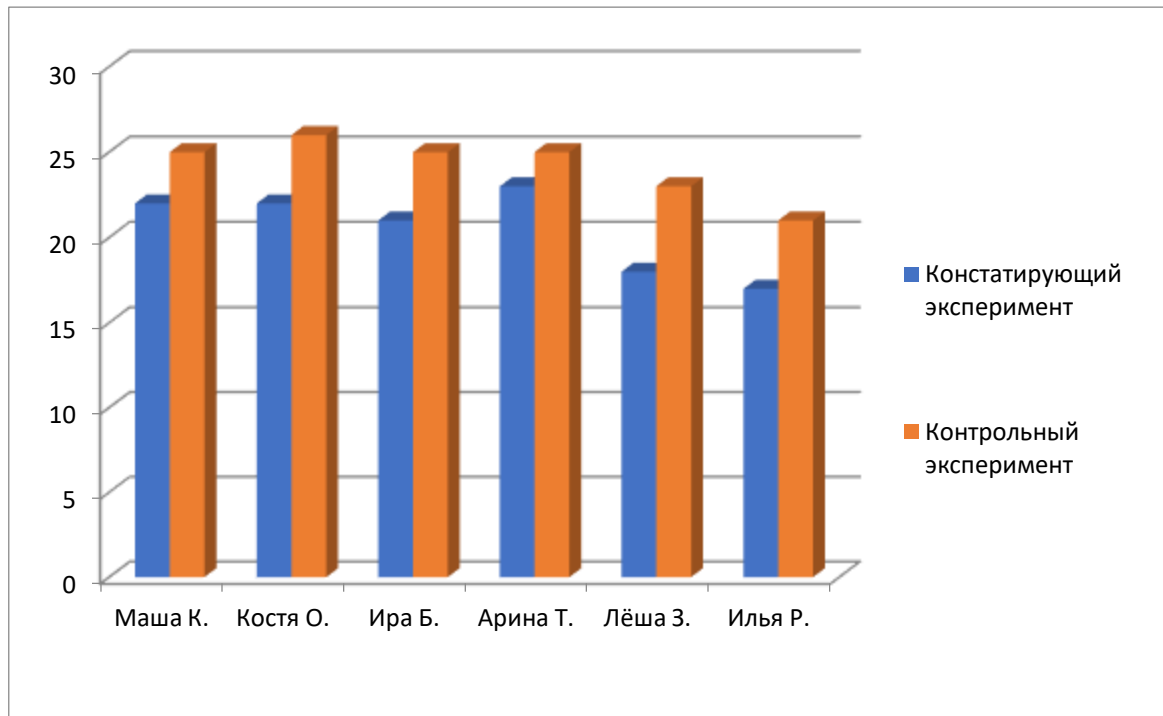


Рисунок 5.1 – Динамика индивидуальных показателей сформированности фонематического анализа у детей экспериментальной группы по итогам констатирующего и контрольного эксперимента