Министерство общего профессионального образования Российской Федерации

Красноярский государственный педагогический университет им. Астафьева

Институт специальной педагогики

Кафедра коррекционной педагогики

# Курсовая работа

на тему:

**Системный анализ особенностей фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Выполнила:

Студентка 5 курса дневного отделения

Наталья Владимировна.

Красноярск 2005

**Оглавление**

### Введение

Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1 Развитие фонематического восприятия в онтогенезе

1.2 Симптоматика и механизмы нарушения фонематической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития

1.3 Анализ методик, направленных на развитие фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Глава II. Констатирующий эксперимент

2.1 Организация, методы и методики исследования фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития

2.2 Изучение особенностей фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития

2.3 Анализ констатирующего эксперимента

Глава III. Методические рекомендации по оптимизации процесса развития фонематического восприятия у старших дошкольников с ЗПР

Заключение

Список используемой литературы

**Введение**

Актуальность исследования.

Многочисленные исследователи, занимающиеся изучением детей с задержкой психического развития (ЗПР), отмечают сложность и разнообразие картины дефекта, затронутость различных сторон психической деятельности (Т.А. Власова (1984), М.С. Певзнер (1971), К.С. Лебединская (1987), В.И. Лубовский (1978), У.В. Ульенкова (1990), Н.А. Цыпина (1984), В.В. Лебединский (1985) и др.). Уже в дошкольном возрасте дети с ЗПР не справляются с программными требованиями детского сада и к моменту поступления в школу не достигают нужного уровня готовности к школьному обучению.

У данной категории детей, наряду с нарушениями различных психических функций, в той или иной степени оказываются несформированными речевая система и оперирование элементами речи на практическом уровне, что, в свою очередь, ограничивает возможности перехода к усвоению речи на более высоком уровне и к осознанию сложных языковых закономерностей. На это указывают исследования таких авторов как Е. В. Мальцева (1990), С.Г. Шевченко (1987), В. А. Ковшиков (1967), Ю.Г. Демьянов (1970), Р.И. Лалаева (1992) и др. Нарушения речи у данной категории детей часто носят системный характер, затрагивают многие стороны речевой системы. Так, у дошкольников с ЗПР наблюдается целый ряд пробелов в развитии фонематической стороны речи. Задержка в формировании фонематического восприятия у дошкольников с такой аномалией развития к моменту школьного обучения затрудняет овладение программой по русскому языку, приводит к нарушениям формирования языковых процессов анализа и синтеза, к расстройствам письменной речи. Правильная речь – один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения: письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие недоразвитием фонематического слуха, являются потенциальными дисграфиками и дислексиками (детьми с нарушениями письма и чтения).

Поэтому своевременное выявление, изучение и коррекция речевых нарушений у детей с ЗПР именно в дошкольном возрасте является необходимым условием подготовки этой категории детей к школьному обучению.

Объектом исследования является особенности фонематической стороны речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Предмет исследования. Особенности нарушений фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования. В ходе обследования мы предположили, что изучение особенностей фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития позволит нам составить методические рекомендации, способствующие повышению уровня развития фонематического восприятия.

Цель исследования. Выявить особенности фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития, теоретически обосновать и составить методические рекомендации, способствующие повышению уровня развития фонематического восприятия.

Задачи исследования:

1. Выявить степень разработанности проблемы в психолого-педагогической литературе.
2. Отобрать методики для выявления уровня фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития.
3. Провести экспериментальное исследование.
4. Составить методические рекомендации, способствующие повышению уровня развития фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях развития фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования находит отражение в подборе различных вариантов методик для изучения уровня развития фонематического восприятия, предлагаемых для работы с дошкольниками, имеющими задержку психического развития.

Методы исследования определялись в соответствии с целью и гипотезой работы. В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ теоретической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение психолого-педагогической документации, работы логопеда, наблюдение за детьми, эксперимент, статистические методы обработки материалов.

**Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования**

1. **Развитие фонематического восприятия в онтогенезе**

Поступление ребёнка в школу – важный этап в жизни, который меняет социальную ситуацию его развития. К обучению в 1-ом классе ребёнка необходимо готовить. Важно, чтобы дети 7-летнего возраста владели, прежде всего, грамотной фразой, развёрнутой речью, объёмом знаний, умений, навыков, определённых программой подготовительной группы дошкольных учреждений общего типа. Детский сад является первой ступенью в системе народного образования и выполняет важную функцию в подготовке детей к школе.

Во многих «общеобразовательных» детских садах существуют логопедические группы, где детям оказывают помощь логопед и воспитатели. Помимо коррекции речи с детьми занимаются развитием памяти, внимания, мышления, общей и мелкой моторики, обучают грамоте, и математике.

Ведущие учёные (Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше (1985), Л.Ф. Спирова (1976), Г.Е. Чиркина (1998), И.К. Колпоковская, А.В. Ястебова (1984) и др.) доказали, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой.

Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

В современной методике обучения грамоте общепризнанным является положение о том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова – необходимая предпосылка для овладения чтением, а впоследствии и письмом на языках, письменность которых построена по звукобуквенному принципу.

Исследования ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д.Б. Эльконина (1963), А.Р. Лурия (1975), Д.Н. Богоявленского, Ф.А. Сохина, А.Г. Тамбовцевой, Г.А. Тумаковой (1991) и др.) подтверждают, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общеречевое развитие ребёнка – на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции. И будет лучше для ребёнка с речевыми нарушениями прийти в школу не только с фонетически чистой речью, грамматически правильной, лексически развёрнутой, но и умеющим читать.

Навык чтения формируется у ребёнка только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова. По мнению известного психолога Д.Б. Эльконина (1959), «чтение – есть воссоздание звуковой формы слова по его графической (буквенной модели)». К.Д. Ушинский отмечал, что «сознательно читать и писать может только тот, кто понял звуко-слоговое строение слова».

То есть мы хотим, чтобы ребёнок усвоил письменную речь (чтение и письмо) быстро, легко, а также избежал многих ошибок, следует обучить его *звуковому анализу и синтезу.*

В свою очередь звуковой анализ и синтез должны базироваться на устойчивом *фонематическом восприятии* каждого звука родного языка. *Фонематическим восприятием или фонематическим слухом,* что по данным многих современных исследователей одно и тоже, принято называть *способность воспринимать и различать звуки речи (фонемы).*

Эта способность формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. Ребёнок начинает реагировать на любые звуки со 2-4 недели от момента рождения, в 7-11 месяцев откликается на слово, но только на его интонационную сторону, а не на предметное значение. Это так называемый период дофонемного развития речи.

К концу первого года жизни (по данным Н.Х. Швачкина) слово впервые начинает служить орудием общения, приобретает характер языкового средства, и ребёнок начинает реагировать на его звуковую оболочку (фонемы, входящие в его состав).

Далее фонематическое развитие происходит бурно, постоянно опережая артикуляционные возможности ребёнка, что и служит основой совершенствования произношения (А.Н. Гвоздев, 1965). Н.Х. Швачкин отмечает, что уже к концу второго года жизни (при понимании речи) ребёнок пользуется фонематическим восприятием всех звуков родного языка. К пяти годам фонематические процессы у детей совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа. К шести годам хорошо развитый фонематический слух позволяет ребенку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы.

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

Формирование правильного произношения зависит от способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определённого уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребёнок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других.

При помощи аналитико-синтетической деятельности происходит сравнение ребёнком своей несовершенной речи с речью старших и формирование звукопроизношения. Недостаточность анализа и синтеза сказывается на развитии произношения в целом. Однако, если наличия первичного фонематического слуха достаточно для повседневного общения, то его недостаточно для овладения чтением и письмом. А.Н. Гвоздев (1961), В.И. Бельтюков, Н.Х. Швачкин, Г.М. Лямина доказали, что необходимо развитие более высоких форм фонематического слуха, при которых дети могли бы делить слова на составляющие их звуки, устанавливать порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова.

Д.Б. Эльконин (1963) назвал эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием. В связи с обучением грамоте эти действия формируются в процессе специального обучения, при котором детей обучают средствам звукового анализа. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма.

Готовность к обучению грамоте заключается в достаточном уровне развития аналитико-синтетической деятельности ребёнка, т.е. умений анализа, сравнения, синтеза и обобщения языкового материала.

Звуковой анализ в отличие от фонематического восприятия (при нормальном речевом развитии) требует планомерного специального обучения. Подвергаемая звуковому анализу речь из средства общения превращается в объект познания.

А.Н. Гвоздев (1961) отмечает, что «хотя ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производиться». И действительно, самостоятельно выделить последний звук в слове, несколько гласных звуков одновременно, установить позицию заданного звука или количество слогов вряд ли доступно малышу без помощи взрослых. И очень важно, чтобы эта помощь была квалифицированной, обоснованной, своевременной. Д.Б. Эльконин определяет фонематическое восприятие как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании.» Он же указывает: «Под звуковым анализом понимается:

1. определение порядка слогов и звуков в слове,
2. установление различительной роли звука,
3. выделение качественных основных характеристик звука».

Фонематическое восприятие – первая ступень в поступательном движении к овладению грамотой, звуковой анализ – вторая. Ещё один фактор: фонематическое восприятие формируется в период от года до четырёх лет, звуковой анализ – в более позднем возрасте. И наконец фонематическое восприятие – способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, звуковой анализ – способность различить то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме.

Обозначим указанные отличительные факторы следующим образом (в порядке их описания):

Дидактический, порядковый, возрастной, содержательный.

Остановимся подробнее на связи *фонематического восприятия и произношения.*

По данным Р.Е. Левиной (1969), Р.М. Боскис (1976), Н.Х. Швачкина (1977),в период от одного года до четырёх лет развитие фонематического восприятия происходит параллельно с овладением произносительной стороны речи.

А.Н. Гвоздев (1961) и Н.И. Красногорский (1976) отмечают, что особенностью передачи звуков в начальный период их усвоения является неустойчивость артикуляции и произношения. Но благодаря слуховому контролю двигательный образ звука соотносится, с одной стороны, с произношением взрослого (с образцом), а с другой – с собственным произношением. Различение этих двух образов и лежит в основе совершенствования артикуляции и произношения звуков ребёнком. Правильное произношение возникает только тогда, когда оба образа совпадают (Д.Б. Эльконин, 1963).

Р.Е. Левина (1968) замечает, что акт произношения в норме следует рассматривать как завершение акустического процесса, направленного на выделение соответствующего звука и его различия среди других.

В поступательном развитии фонематического восприятия ребёнок начинает со слуховой дифференцировки далёких звуков (например, *гласных – согласных)*, затем переходит к различению тончайших нюансов звуков *(звонких – глухих* или *мягких – твёрдых согласных)*. Сходство артикуляции последних побуждает ребёнка «заострить» слуховое восприятие и «руководствоваться слухом и только слухом». Итак, ребёнок начинает с акустической дифференцировки звуков, затем включается артикуляция и, наконец, процесс дифференцировки согласных завершается акустическим различением (Д.Б. Эльконин, Н.Х. Швачкин, С.Н. Ржевкин).

Одновременно с развитием фонематического восприятия происходит интенсивное развитие словаря и овладение произношением. Уточним, что чёткие фонематические представления о звуке возможны только при правильном его произнесении. По данным С. Бернштейна (1979), «безусловно, правильно мы слышим только те звуки, которые умеем правильно произносить».

Только при чётком, правильном произношении, возможно, обеспечить однозначную связь между звуком и соответствующей буквой. Заучивание букв, когда их названия воспроизводятся неправильно, способствует закреплению у ребёнка существующих дефектов речи, а также тормозит усвоение им письменной речи.

Необходимыми предпосылками для обучения грамоте дошкольника являются: *сформированное фонематическое восприятие, правильное произношение всех звуков родного языка,* а так же *наличие элементарных навыков звукового анализа.*

Подчеркнём, что все названные процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

При чтении у детей, занятия с которыми велись без учёта указанных факторов, наиболее типичны следующие ошибки:

* трудности слияния звуков в слоги и слова;
* взаимные замены фонетически или артикуляционно близких согласных звуков (свистящих – шипящих, твёрдых – мягких, звонких – глухих)
* побуквенное чтение (Р, Ы, Б, А)
* искажение слоговой структуры слов;
* слишком медленный темп чтения;
* нарушения понимания прочитанного.

К числу типичных недостатков письма у таких детей относятся:

* замены букв, указывающие на незаконченность процесса дифференцировок соответствующих звуков, близких по акустическим или артикуляционным признакам;
* пропуски гласных;
* пропуски согласных в их стечении;
* слияние слов на письме;
* раздельное написание частей одного слова;
* пропуски, наращения или перестановки слогов;
* орфографические ошибки.

Известно, что вторичные отклонения легче предупредить, чем исправить уже сформировавшиеся нарушения. Поэтому проф. Левиной Р. Е. (1968) был, выдвинут принцип *предупредительного подхода* к детям дошкольного возраста. Этот принцип нашёл свою практическую реализацию в открытии логопедических групп. Задачи коррекционного обучения включают в себя не только исправление первичного дефекта, но и обязательную подготовку детей к обучению в школе, т.е. усвоение элементов грамоты.

**1.2 Симптоматика и механизмы нарушения фонематической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития**

Современное представление о многоуровневой структуре процесса восприятия речи (Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, В.И. Галунов, Л.А. Чистович, Е.Н. Винарская и др.). По данным указанных авторов, функционирование каждого последующего бивня опирается на результаты анализа речевого воздействия предыдущего уровня, при этом на более высоких уровнях осуществляется сжатое описание сообщения, но по более существенным признакам. Процесс восприятия речи, по Н.И. Жинкину, И.А. Зимней, включает такие уровни как сенсорный, перцептивный, языковой, смысловой, По Галунову В.В., Чистович А. А., в процессе восприятия речи можно выделить ступени собтвенно слухового восприятия, (долингвистические) и лингвистические ступени. При этом конечным звеном лингвистических ступеней является расшифровка смысла речевого сообщения. Е. Н. Винярская, анализируя нарушения функциональной звуковой системы, выделяет фонетический (сенсомоторный) и фонологический (языковой) уровни восприятия. Автор подчеркивает взаимодействие этих уровней: "... при поражении речевой системы в звене коркового анализатора акустических характеристик речевых сигналов может быть затруднено выполнение всех заданий, предъявляемых на слух, независимо от того, предполагают или нет фонологическую квалификацию звуков."

Положение о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе развития ребенка (Л.С. Высотский, А.Р. Лурия). Психологические данные о соотношении элементарных и высших психических функций в процессе онтогенеза свидетельствуют о том, что на первоначальных этапах развития сложная психическая деятельность «опирается» на более элементарные функции. На более поздних этапах формирования высшие психические функции представляют собой сложную структуру и осуществляются на основе участия более высоких уровней психической деятельности. В связи с этим Л.С. Высотским было сформулировано следующее положение: в раннем возрасте поражение или недоразвитие какой-либо зоны коры, обеспечивающей элементарные психические функции, неизбежно приводят к вторичному недоразвитию высших психических функций. Выдвинутое Л.С. Высотским положение позволяет говорить о том, что фонематические функции (дифференциация фонем, фонематический анализ и синтез) опирается в своем развитии на достаточно сформированные более элементарные функции восприятия речи.

Анализ литературных данных по проблеме нарушения фонематического восприятия у детей с задержкой психического развития показал, что подробных и всесторонних публикаций, посвященной этой теме практически не существует.

К рассматриваемой группе относятся дети с психофизическим психическим инфантилизмом, а также дети с церебрастеническими состояниями. В обоих случаях имеются признаки перенесенного органического заболевания центральной нервной системы. Клиническими проявлениями последствий таких заболеваний являются некоторое недоразвитие сложных форм поведения, чаще всего при наличии незрелости эмоционально личностных компонентов, повышенная утомляемость, быстрая истощаемость, несформированность целенаправленной деятельности, а также интеллектуальных операций, основных понятий и представлений.

У детей с задержкой психического развития наблюдается сравнительно низкий уровень развития восприятия. Об этом свидетельствует, прежде всего, недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний детей об окружающем мире. Это нельзя отнести за счет бедности опыта ребенка. Да собственно и сама эта бедность опыта в значительной мере обусловлена тем, что восприятие детей неполноценно и не поставляет достаточной информации. Формирование образов окружающего осуществляется на основе способности ощущать отдельные простейшие свойства предметов и явлений. И поскольку каких-либо нарушений на уровне органов чувств у детей с задержкой психического развития не обнаруживается, ощущения эти достаточно правильны. Однако восприятие не сводится к сумме отдельных ощущений, это результат сложного взаимодействия ощущений (часто ощущений, относящихся к нескольким органам чувств) и уже имеющихся в коре головного мозга следов прошлых восприятий. Видимо, это взаимодействие и нарушено у детей с задержкой психического развития.

Существенным недостатком восприятия у этих детей является значительное замедление процесса переработки поступающей через органы чувств информации. В условиях кратковременного восприятия тех или иных объектов или явлений многие детали остаются «не схваченными». Ребенок с задержкой психического развития воспринимает за определенное время меньший объем материала, чем его нормально развивающийся сверстник.

Различие между детьми с задержкой психического развития и их нормально развивающимися сверстниками становятся более выраженными по мере усложнения объектов и ухудшения условий восприятия.

Скорость восприятия у детей с задержкой психического развития становится заметно ниже нормальной для данного возраста фактически при любом отклонении от оптимальных условий. Такое действие оказывает, например, очень частая смена сигналов, сочетаний, одновременного появления нескользких сигналов. Эти особенности были выявлены в исследовании, проведенном П.Б. Шониным (1994).

Исследования прведенные Г.Г. Голубевой (2000) выявили у детей с задержкой психического развития нарушения кинетической и кинестетической организации двигательного акта в сфере артикуляторной моторики. Овладение произношением фонем в значительной мере зависит от состояния речеслуховой и речедвигательной функций. Точное слуховое восприятие звуков стимулирует правильное произношение, а правильная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему фонематическому восприятию.

По данным Е.В. Мальцевой (1990), среди детей с задержкой психического развития, имеющих дефекты речи, 75,2 % испытывали существенные затруднения при дифференсации звуков на слух. При этом дети плохо различали не только нарушенные в произношении звуки, но также и некоторые правильно произносимые звуки: твердые и мягкие, звонкие и глухие согласные звуки. Это проявлялось в том, что дети часто ошибались при повторении слогов с акустически близкими звуками. Причем увеличение количества слогов приводило к существенному росту ошибок. Так, серии из двух слогов правильно воспроизводили 98,5 % детей, а серии из трех слогов – только 40,8%.

Следует отметить, что использование некоторых облегченных приемов (дополнительное предъявление, замедление его темпа) не привело к уменьшению количества ошибок.

У детей с задержкой психического развития нарушение слухового восприятия сказывается и на звуковом анализе слова - «узловом образовании», связывающих различные формы речевой деятельности - звукопроизношения, чтения, письма. Осознание звуковой структуры слова - необходимая предпосылка обучения грамоте. Звуковой анализ предполагает умение дифференцировать звуки на слух и в произношении, выделять в многообразии звуков речи фонемы, характерные для данного языка, Кроме того, звуковой анализ включает в себя умение устанавливать точное место каждого звука в слове, вычленять звуки в той последовательности, в которой они следуют в слове.

Было установлено, что к моменту поступления в школу дети с задержкой психического развития осуществляют звуковой анализ значительно хуже, чем их нормально развивающие сверстники.

При выделении из слова отдельных звуков наибольшую трудность для детей с задержкой психического развития представляют различение и выделение безударного гласного из конца слова. Вместо конечного гласного дети называют предшествующий ему согласный или последний слог. Так в словах «Лиза» и «утка» в качестве последнего звука дети с задержкой психического развития называют «з», «к «или «за», «ка».

При неразвитом фонематическом слухе такие ошибки вполне закономерны, так как гласные звуки в конце слова, особенно если на них не падает ударение, при произнесении редуцируются и потому воспринимаются как призвук предшествующего им согласного.

Особые трудности возникают при последовательном выделении звуков, определении их количества, установление позиционных соотношений звуков в слове. Уровень этого умения у поступающих в школу детей с задержкой психического развития резко отличаются от того, что наблюдается у их нормально развивающихся сверстников. Более половины нормально развивающихся детей самостоятельно справляются с последовательным выделением звуков из слова. Дети с задержкой психического развития, как правило, допускают при этом ошибки. По данным Е.В. Мальцевой (1990), они сохраняются в течении нескольких лет, вызывая нарушения чтения и письма.

В случае возникающих при звуковом анализе затруднений нормально развивающиеся дети шестилетнего возраста прибегают к проговариванию слова. Некоторые это делают громким шепотом, другие энергично шевелят губами. Почти все дети, с задержкой психического развития, столкнувшись с трудностями совершенно беспомощны. Они замолкают или повторяют названный ими звук, иначе говоря, эти дети, не владеют способами звукового анализа.

Таким образом, большинству детей с задержкой психического развития доступны лишь элементарные формы звукового анализа. Многие из них свободно выделяют в словах только первый звук. Большинство определяют последовательность звуков, исключительно состоящих из обратных слогов в одно-сложных словах. У детей рассматриваемой группы возникают значительные трудности при необходимости выделить безударный гласный в конце слова (согласных при их стечении в одном слоге и в парных слогах; следующих за согласными гласных). Все это свидетельствует о том, что вследствие нейропсихологических особенностей у детей с задержкой психического развития в дошкольный период не накопилось достаточного речевого опыта, необходимого для овладения грамотой. Они оказались недостаточно подготовленными к языковым наблюдениям, сравнениям и обобщениям.

Отмечено также, что для дошкольников с задержкой психического развития характерна несформированность процессов интонационной выразительности речи. У детей данной категории нарушены процессы дифференциации различных видов интонации, их имитация, а также самостоятельное воспроизведение. Наиболее сложной для дифференциации и воспроизведения оказалась восклицательная интонация, легче всего у детей с задержкой психического развития проходил процесс различения и использования в речи повествовательной интонации. У дошкольников с ЗПР отмечается недоразвитие эмоциональной выразительности, что оказывает определенное влияние на способность детей выразить свои эмоции через интонационное оформление собственной речи.

Удетей с задержкой психического развития сохранены все те анализаторы, которые необходимы для благоприятного развития речи. Свидетельство тому – отсутствие затруднений в сфере устного речевого общения. Однако появление трудностей, связанных с недоразвитием фонематического слуха при обучении грамотой детей с задержкой психического развития закономерно.

Исследования показали, что одной из существенных характеристик психики детей с задержкой психического развития является пониженная познавательность активность. А недостаточная психическая активность «достигшая степени самостоятельной аномалии, пишет Р.Е.Левина, - может привести к отклонениям в речевом развитии».

Еще более четверти века тому назад один из основоположников советской научной дефектологии Л.С.Выготский выдвинул правильную, научно обоснованную теорию развития психики ребенка. Он считал, что основной особенностью процесса психического развития является возникновения в ходе этого развития новых свойств и качеств.

В ряде экспериментов, проведенных учениками Л. С. Выготского, было установлено, что сложные психические, процессы формируются в ходе развития ребенка, но в основе их осуществления лежат не только природные задатки, сколько приемы и способы предметной деятельности ребенка и его общения с окружающими.

В своей работе «Развитие высших психических функций человека» Л.С. Выготский писал: «Нет никаких сомнений, что существует связь между новой ступенью в развитии высших психических функций и новым этапом в развитии мозга».

Патогенетической основой задержки психического развития в большинстве случаев является резидуальная органическая недостаточность центральной нервной системы, вызванная различными этиологическими факторами и обуславливающая неполноценность отдельных функций, парциальное нарушение психического развития.

Для высшей нервной деятельности детей с задержкой психического развития характерно снижение нервных основных процессов, повышенная их склонность к иррадиации, некоторые проявления инертности, обозначающие в целом не-достаточность нейродинамики. Исследования нейрофизиологических механизмов интегративной деятельности мозга показали существенное отличие от системной организации у детей с задержкой психического развития по сравнению с нормально развивающимися детьми. Это проявляется в ослабленной и замедленной межполушарной интеграции и передачи сенсорной информации из одного полушария в другое.

Анализ литературных данных по проблеме фонематического восприятия и фонематических функций у детей с задержкой психического развития позволяет сделать следующие выводы. Наиболее полно данное нарушение проявляется с началом учебы в школе и обуславливается затруднения детей в усвоении школьных навыков, в частности эти дети испытывают трудности в обучении грамоте.

Патогенетическую основу изучаемых состояний можно связывать с недоразвитием у детей некоторых мозговых систем, чаще это касается наиболее сложных мозговых систем, развивающихся у ребенка позже (в случае не осложненных форм психофизического инфантилизма), а также выраженными органическими дефектами, возникшими в раннем детстве (при осложненных формах инфантилизма и церебростенических состояниях). Все это приводит к нарушению развития неродинамики, а, следовательно, к нарушению психических процессов и функций. В частности нарушается развитие фонематического анализа и синтеза, также наблюдается сравнительно низкий уровень развития восприятия (в том числе слухового).

Нарушение фонематического восприятия, анализа и синтеза обнаружены в меньшей степени у детей с не осложненной формой психического инфантилизма в отличие от всех других форм, задержки психического развития.

Отмечая основные выявленные исследованиями особенности речи, следует заметить, что самостоятельная устная речь детей, с задержкой психического развития (при отсутствии выраженных дефектов) удовлетворяет потребности повседневного общения. Многие особенности речи детей с задержкой психического развития являются проявлением специфичности их познавательной деятельности, а не чисто речевых нарушений.

фонематическое восприятие речь дошкольник

1.3 Анализ методик, направленных на развитие фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

В отечественной логопедии существует достаточно большой теоретический, практический и методический материал, касающийся изучения и развития фонематического восприятия у дошкольников.

Логопедическое обследование звуковой стороны речи и фонематического восприятия подробно и всесторонне описано в пособии О.Б. Иншаковой «Логопедическое обследование» (1999) и методических рекомендациях О.Е. Грибовой, Т.П. Бессоновой (1994).

Занятия по звуковой культуре речи и развитию навыков фонематического восприятия описаны в «Программе обучения и воспитания дошкольников с нарушениями речи» Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной (1993).

В приложении к книге Т.А. Ткаченко «Если дошкольник плохо говорит» (1999) автор предлагает систему работы и представляет практический материал по развитию фонематического слуха и формированию навыков фонемного анализа у детей.

Коррекционная работа при нарушениях фонематического восприятия должна проводиться систематически, последовательно, целенаправленно, методы и приемы должны зависеть от уровня речевого развития ребенка — от тяжести проявления недостатков звукопроизношения и от степени снижения фонематических процессов.

Основные направления данной работы представлены в программе «Подготовка к школе детей с нарушениями речи в условиях специального детского сада» (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

В ее основу положены следующие принципы:

- раннее воздействие на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений;

- опора на закономерности онтогенеза;

- развитие всех сторон речи в единстве: фонетико-фонематической и лексико-грамматической;

- связь речевой деятельности с другими сторонами психического развития.

Коррекционная работа по данной методике обеспечивает овладение детьми самостоятельной связной, грамматически правильной речью, фонетической системой родного языка, элементами грамоты.

Основными задачами коррекционного обучения являются:

- практическое усвоение лексических и грамматических средств языка;

- формирование произношения, слоговой структуры слов, фонематического слуха и восприятия;

- подготовка к овладению грамотой;

- развитие навыков связной речи.

Коррекционная работа рассчитана на два года,*основной* формой обучения являются логопедические занятия.

*Первый год обучения* (включает три периода обучения).

Одним из обязательных условий формирования правильной, четкой и внятной речи в первый период является воспитание активного произвольного внимания к речи. Детей учат вслушиваться в обращенную речь, различать и воспроизводить доступные для ребенка элементы, удерживать в памяти воспринятый на слух материал, уметь слышать ошибки в чужой и собственной речи.

Фронтальные занятия по произношению в первый период не проводятся. Учитывая произносительные трудности детей, логопед проводит работу индивидуально или с малыми подгруппами, вырабатывает точные, координированные движения артикуляционного аппарата, уточняет правильное произношение имеющихся звуков, вызывает отсутствующие звуки и развивает фонематический слух.

На индивидуальных занятиях решаются следующие задачи:

уточнение произношения простых по артикуляции звуков —*а***,** *у, о, э, и, м, мь, н, нь, п, пь, т, ть, ф, фь, в, вь, б, бь;*

*-* постановка и первоначальное закрепление ранее отсутствовавших звуков — *к, кь, г, гь, х, хь, ль, и, ы, с, сь, з, зь;*

*-* различение на слух гласных и согласных звуков;

- выделение первого ударного звука в слове, анализ звуковых сочетаний типа *ау, уа.*

Серии специальных упражнений для развития слоговой структуры слова предлагаются в такой последовательности:

1) различение на слух длинного и короткого слов *(кот — электричка);*

2) передача ритмического рисунка слова;

3) запоминание и воспроизведение слогового ряда из легких, правильно произносимых звуков;

4) запоминание и воспроизведение слогового ряда из разных гласных и одинаковых согласных *(па—по—пу);*

5) запоминание и воспроизведение слогового ряда из разных согласных и одинаковых гласных *(ка—та—ма);*

6) заучивание и воспроизведение слогов со стечением согласных *(то—кто, па—пта);*

7) четкое воспроизведение слов из ранее отработанных слогов и предложений с этими словами.

В данный период проводятся упражнения для развития фонематического восприятия: детей учат слышать звук в ряду других звуков, слышать слог с заданным звуком в ряду других слогов, определять наличие звука в слове. Эти упражнения готовят детей к умению выделять ударный гласный в начале слова, запоминать и воспроизводить сочетания из двух-трех гласных, определять количество произнесенных звуков и их последовательность. В процессе занятий логопед формирует понятия «звук», «слово».

Во второй период обучения фронтальные занятия по произношению проводятся два раза в неделю.

При этом решаются следующие задачи:

- закрепление правильного произношения звуков в собственной речи;

- постановка и дальнейшая автоматизация отсутствующих звуков;

- усвоение слоговых структур и слов доступного звуко-слогового состава;

дальнейшее формирование фонематического восприятия;

- формирование готовности к усвоению элементарных навыков звукового анализа и синтеза.

На фронтальных занятиях уточняется произношение следующих звуков: *п, т, к, в, ф, м, н, х.* Они отрабатываются изолированно, в слогах, словах и предложениях. Продолжается работа по дальнейшему развитию фонематического восприятия. Сначала различаются звуки по глухости — звонкости, мягкости — твердости. Расширяется количество слов для запоминания и повторения, к концу второго периода обучения дети должны уметь определять гласный в прямом слоге и в односложных словах.

В третий период вводятся в речь основные группы звуков. При работе над слоговой структурой слов закрепляется произношение четырех-пяти сложных слов, закрепляются навыки анализа и синтеза односложных слов типа *кот, мак, суп.*

*Второй год обучения.*

Развитие произносительной стороны речи проводится одновременно с развитием связной речи. Фронтальные занятия по произношению проводятся два раза в неделю, индивидуальные — ежедневно.

Основными задачами по формированию произношения являются:

- формирование системы различаемых и противопоставленных друг другу фонем;

- произношение слов различной слоговой сложности;

- свободное использование навыков самостоятельной речи.

Имея в виду данные задачи, логопед завершает постановку и автоматизацию отсутствующих звуков (свистящих, шипящих, сонорных), развивает фонематическое восприятие, навыки анализа и синтеза слов.

На всех этапах коррекционного обучения закрепление правильного произношения звуков осуществляется параллельно с развитием дикции и усвоением произношения слов сложного звуко-слогового состава.

На этапах закрепления правильного произношения звуков материал упражнений подбирается с учетом формирования лексико-грамматической стороны речи.

Анализируя работу Г.А. Каше «Подготовка к школе детей с недостатками речи», в которой определены задачи, этапы и приемы работы по развитию фонетико-фонематической стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, можно отметить, что методические рекомендации в полной мере отвечают условиям работы с детьми, имеющими ЗПР.

В целом работа по формированию звукопроизношения и фонематического восприятия ведется по таким направлениям:

- развитие движений органов артикуляционного аппарата;

- развитие фонематического слуха и фонематического восприятия;

- усвоение фонетической системы родного языка;

* развитие мелодико-интонационной стороны речи.

При формировании звукопроизношения перед логопедом стоят задачи:

- исправить неправильное произношение звуков, научить ребенка вслушиваться в речь;

- научить различать и воспроизводить отдельные звуковые элементы речи;

- научить удерживать в памяти воспринятый речевой материал;

- научить слышать звучание чужой и собственной речи и уметь исправлять свои ошибки.

Данная система обучения рассчитана на три периода.

*Первый период* длится два месяца:

Задачами этого периода являются:

- развитие звукопроизношения (воспитание внимания к звуковой стороне речи);

- подготовка детей к анализу звукового состава слова;

- развитие речи детей;

- знакомство с некоторыми буквами и овладение навыками чтения и письма печатными буквами.

В процессе отработки звуков дети учатся различать звуки, наиболее противопоставленные *(а—и—у),* постепенно осуществляется переход к более тонким дифференцировкам *(о—у, к—х).* Постоянное сравнение звуков дает толчок для развития фонематического слуха.

Все отработанные звуки включаются в слоги, слова, предложения.

Подготовка к звуковому анализу имеет четыре ступени.

1. Уточнение артикуляции звуков *у,* *а, и.* Эти звуки выделяются из начала слова. Детям дается первое представление о том, что звуки могут быть расположены в определенной последовательности.

2. Анализ и синтез обратных слогов типа *an, ym, ок.* Дети учатся выделять первый и последний согласный. На этом этапе изучаются звуки *п, т, к, м.*

3. Выделение ударных гласных из положения после согласного *(дом, танк).* В это время изучаются гласные о и *ы,* повторяются ранее пройденные.

4. Овладение анализом и синтезом прямого слога типа *ма.* Итогом первого периода обучения является умение произвести полный звуковой анализ односложных слов типа *суп.*

Одновременно с уточнением правильного произношения и усвоением форм звукового анализа дети знакомятся с буквами *у, а, и, п, м, т, к, о, ы, с;* учатся читать печатно обратные слоги *(an),* прямые слоги *(па},* слова типа *мак.*

*Во второй период* обучения упражнения на правильное употребление звуков в слове сочетаются с лексико-грамматическими заданиями. К концу данного периода постановка отсутствующих звуков должна быть закончена.

Закрепление умений правильно и четко произносить предложения сочетается с развитием слухового внимания и памяти.

*В течение третьего периода* обучения проводятся два занятия в неделю по произношению и два по обучению грамоте. Закрепляются в произношении следующие звуки: *ш, ж, р, рь, ль, щ, ц, ч.*

Работа по формированию звукопроизношения и развитию фонематического восприятия закрепляется воспитателями во второй половине дня и в домашних условиях — родителями.

Для удобства работы речевой материал оформляется в виде карточек: одна карточка — одна тема.

Каждая карточка содержит несколько заданий, которые постоянно усложняются.

В первом задании описаны правильный артикуляционный уклад звука, полная его характеристика: положение губ, языка в процессе артикулирования звука, качество и направленность воздушной струи, качество звучания (гласный, твердый, мягкий). Ребенок должен правильно воспроизвести данный звук.

Второе задание — это подбор слов с заданным звуком и соответствующих иллюстраций.

Третье задание развивает и совершенствует фонематическое восприятие, в него входит упражнение на выделение первого звука в слове, анализ звуков в слоге.

Четвертое задание направлено на формирование умения определять позицию изучаемого звука в слове.

Пятое задание — на автоматизацию изучаемого звука в словах и предложениях.

Последовательность, в которой идет работа с карточками, определяется программой обучения и воспитания детей с ЗПР.

Данный речевой материал по звуковому анализу и синтезу поможет логопедам сформировать фонематические процессы у детей с задержкой психического развития, подготовить их к обучению грамоте и предупредить фонематическую дисграфию.

# Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ

## 

## 2.1 Организация и методы исследования фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития

Констатирующий эксперимент проводился на базе детского сада компенсирующего вида № 226 Кировского района г. Красноярска. В эксперименте принимали участие дошкольники старшей коррекционной группы в возрасте 6-7 лет в количестве 10 человек – 6 мальчиков и 4 девочки. Основными задачами деятельности учреждения являются охрана и укрепление физического и психического здоровья воспитанников, коррекция недостатков, а также воспитание и обучение детей с особыми образовательными потребностями.

Наша экспериментальная работа начинается с постановки цели исследования - выявить особенности нарушения фонематических функций (дифференциация звуков, фонематического анализа, синтеза, представлений и нарушения звукослоговой структуры слова) у дошкольников с задержкой психического развития.

В экспериментальную группу входило 10 детей.

Исследование проводились в первую половину дня в спокойной, доброжелательной обстановке, что позволило достичь цели эксперимента. Был найден контакт с каждым из исследуемых дошкольников, осуществлен индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку. Для более эффективного исследования испытуемых мы познакомились с режимом детского сада, изучили медицинские карты и личные дела испытуемых, посетили логопедические занятия и основные режимные моменты.

В результате проделанной нами работы были получены следующие сведения: все испытуемые имеют средний уровень физического развития, отставание в умственном и психическом развитии. Дети способны устанавливать контакт, как с взрослыми, так и со сверстниками. Реакция на одобрение и прорицание – адекватная, частично принимают помощь. Отмечается низкая способность переключения с одного действия на другое.

К моменту исследования у детей с задержкой психического развития отмечались нарушения звукопроизношения.

* выход из моторной алалии (5%)
* функциональная дислалия (50%)
* стертая форма дизартрии (45%)

Речевое развитие 30% дошкольников с нарушениями речи соответствовало 2-3 уровням недоразвития речи. Остальные (70%) имели общее недоразвитие речи 3-го уровня. Словарный запас крайне беден, в понимании речи дети ограничиваются знакомой бытовой ситуацией. Речь почти не включается в процессе деятельности детей. Данные аудиограммы свидетельствуют о сохранности у всех исследуемых детей физиологического слуха.

Таким образом, неоднородность нарушений у детей с речевыми и психическими отклонениями позволяет предположить уличный уровень развития фонематических функций.

Эксперимент проводился с 18 октября по 4 ноября 2005 года. Проведению эксперимента не мешали отвлекающие обстоятельства.

Для работы и проведения констатирующего эксперимента были выбраны следующие методы:

1. Теоретические:

- Анализ и обобщение материала полученного в наблюдениях, беседах, экспериментах.

1. Эмпирические:

* Наблюдения за речью детей в разных видах деятельности.
* Констатирующий эксперимент.

1. Биографические:

- Анализ амнестических сведений.

- Изучение документации.

IV. Организационные методы.

Перед началом проведения каждого задания экспериментатор давал инструкцию, в которой была отражена последовательность предстоящих действий испытуемых, а также форма устного ответа.

Материалом к исследованию служили устные задания экспериментатора. В большинстве случаев после объяснения здания экспериментатор просил детей повторить его с целью уточнения понимания испытуемыми содержания задания.

Для нашего исследования мы использовали предложенную Л. В. Лопатиной методику исследования восприятия устной речи, а также методику исследования звукослоговой структуры слова. Данные методики были адаптированы на детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

При разработке методики констатирующего эксперимента за основу были положены следующие фундаментальные положения лингвистики, психологии, психофизиологии, логопедии, представляющие собой методологию исследования:

* современные научные представления о симптоматики и структуре речевого дефекта при задержке психического развития.
* психофизиологические механизмы овладения звукопроизношением в норме.

С учётом указанных выше теоретических положений были определены следующие направления методики констатирующего эксперимента:

1) исследование состояния звукопроизношения;

2) исследование восприятия и дифференциации звуков ребенка;

3) исследование сформированности фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений;

4) исследование состояния звукослоговой структуры слов и предложений.

**2.2 Изучение особенностей фонематического восприятия у старших дошкольников с задержкой психического развития**

Исследование восприятия устной речи:

*1.Исследование состояния звукопроизношения*.

Осуществлялось общепринятыми в логопедической практике методами. Оценка состояния звукопроизношения:

-Правильное произношение всех звуков - 4 балла

-Нарушение произношения 1 группы звуков - 3 балла

-Нарушение произношения 2 группы звуков - 2 балла

-Нарушение произношения 3 группы звуков -1балл

-Нарушение произношения свыше 3 групп звуков- 0 баллов.

*2.Исследование восприятия речи на фонетическом уровне.*

1) Повторение изолированных слогов. Материал: слоговые таблицы Н. Б. Покровского.

При восприятии лицо экспериментатора экранизируется.

Таблица 1.

Няк пуль бущ мят свум сось пиц чтал дроп хач

ниф зощ плись рып дум рысь лут сич вость дыс

френ рей бер чть выс гум трюх шеть тют ефь

ек стел тыпь геф бац трит шись деп здес торь

вок жоф эфт трух фик пефь вик щек кась зех.

Таблица 2.

Лир нет трен рась скум цать дян стот прыл крош

дуч свар порь нар зунь суп пяф заль сель хил

чтел лась хуф несть вый касть реф ряс фыл урм

жась кеш пыц гуть лишь бис туш дес сых яс

лень маф зюс чеф буф щеп длаф тер непь шодь

Таблица 3.

Рон нящ цый репь шох гипь яй фсоф тас кер

фсен чумь щал крыс вяф орай рир самь руфь дас

юц пел тряпь тящ мыл зах ность дечь тац прит

лог дыст пуг хас нип штись тум бяй ныф мям

куй зич жиг гом прас боть шарь нунь дмен вафь

*Инструкция:* «Слушай внимательно и повторяй за мной».

*Оценка выполнения:*

- неправильное воспроизведение от 1 до 2-х слогов - 3 балла;

- от 20 до 40 - 2 балла;

- от 40 до 60 -1 балл;

* свыше 60 слогов – 0 баллов.

2) Повторение слов с различными частотными характеристиками спектра звучания,

*Материал:* 3 группы слов, ориентированные по своему составу на определенные частотные характеристики спектра звучания.

а) повторение слов, состоящих преимущественно из

высокочастотных звуков

-только из высокочастотных звуков(высокие+высокие): шить, тяжесть, десять, шутить, задеть, чуять, суша, счастье;

* из высокочастотных в сочетании с среднечастотными звуками (высокие + средние): зал, цель, узел, сени, шило, сало, сено, ванна, сера, число.
* из высокочастотных в сочетании с низкочастотными звуками (высокие + низкие); сок, черт, дед, усик, тяга, сода, шуба, сухо, живо.

б) повторение слов, состоящих преимущественно из среднечастотных звуков:

- только из среднечастотных звуков (средне + средние): ну, мы, рано, мера, ныне, еле, рана, мина, лимон, Мирон;

• из среднечастотных звуков в сочетании с высокочастотными (средние +высокие): наш, ночь, меньше, лучше, месяц, разрез, летал, иметь;

• из среднечастотных звуков в сочетании с низкочастотными (средние + низкие): над, нет, ряд, альфа, муха, мука, рота, нету, нота);

в) повторение слов, состоящих преимущественно из низкочастотных звуков:

- только из низкочастотных звуков (низкие + низкие): ход, быт, то, обувь, веко, туго, худо, утка, око, того;

* из низкочастотных в сочетании со среднечастотными (низкие + средние): том, топ, конь, атом, воля, поле, пара, тонна, утро, дама)

*Процедура:* ребенку для восприятия поочередно предъявляется 3 группы слов, которые он должен воспроизвести. Каждое слово предъявляется один раз. Лицо экранизируется.

*Инструкция:* «Слушай внимательно. Я буду говорить слова, повторяй за мной».

*Оценка выполнения*:

- правильное воспроизведение слов трех групп- 3 балла

- ошибочное воспроизведение слов одной из групп -2 балла

- ошибочное воспроизведение слов из 2-х групп-1 балл,

- ошибочное воспроизведение слов из 3-х групп - 0 баллов.

*3. Исследование восприятия речи на фонологическом уровне.*

1) Различение согласных звуков различной степени акустической и артикулярной противопоставленности в словах.

*Материал:* предметные картинки (слова-квазеомонимы): почка - бочка, катушка - кадушка, кора -гора, софа - сова, зуб - суп, лук - люк, круг - крюк, осы-оси, банка - банька, мишка - мышка, сом - том, зверь – дверь, лиса - лица, кочка - кошка, Марина - малина, рак - лак, крыша-крыса, мишка - миска, роза - рожа.

*Процедура:* ребенку предлагается пара картинок и дается инструкция: «Покажи ту картинку, которую я назову».

*Оценка выполнения:*

* правильное выполнение - 3 балла;
* нарушение дифференциации только по одному признаку - 2 балла,
* по 2-м признакам - 1 балл,
* более чем по 2-м признакам -0 баллов.

2) Различие согласных звуков в слогах.

*Речевой материал*: слоги: сак - ряк, сяк - щак, як -ляк, пяк- пак, гак -как, мяк - няк, вак - бак, дак - нак, лак - рак, тяк -чак.

*Процедура:* эти пары слогов соотносятся с парой геометрических фигур одной формы, но разного цвета.

Лицо экранируется, дается инструкция в соответствии с которой ребенок проделывает необходимые операции с фигурами, соответствующие названным слогам,

*Инструкция*: «Покажи...», «Дай...», «Возьми» и т.д.

*Оценка:*

- правильное различие звуков во всех десяти парах - 3 балла,

* ошибочное различие пар слогов, отличающихся акустически близкими звуками - 2 балла,
* ошибочное различие пар слогов, отличающихся артикуляторно близкими звуками - 1 балл;
* отличающихся артикуляторно и акустически контрастными звуками - 0 баллов.

*4.Исследования фонематического анализа.*

1) Выделение звука на фоне слова.

*Материал*: слова, из которых ребенок по заданию должен выделить данный звук,

Звук «С» из слов: сода, луна, рука, коса, гром, стол, утка, весна, трава, скала, клумба, посуда, самолет, абрикос.

Звук «Ш» из слов: шары, рана, гамак, каша, кошка, карман, мешок, помидор, малыши, крыло, штаны, карандаш.

Звук «Р» из слов: вата, весы, рана, дубок, сурок, сахар, чайник, марка, стул, брат, топор, пижама, мухомор, сарафан.

Звук «Л» из слов: лапа, сани, лужа, пила, очки, сумка, шапка, палка, мост, волк, душ, пол, палатка, клумба, стол.

*Процедура:* ребенку предлагается ряд слов, из которых он по заданию должен выделить заданный звук.

*Инструкция:* «Слушай внимательно. Я буду называть слова. Если ты услышишь в слове звук "С" (Ш, Р, Л) подними руку».

*Оценка выполнения*:

-правильное выполнение задания - 3 балла;

-ошибки при выполнении звука в словах со стечением согласных - 2 балла;

-ошибки при выделении звука в словах со стечением согласных, в многослоговых (простых) словах с местоположением звука в середине слова - 1 балл;

ошибки при выделении звука в простых словах с местоположением звука вначале или конце слова - 0 баллов.

2) выделение первого, последнего звука в слове.

*Речевой материал:* шар, сок, лук, рама, бусы, кошка, стол, спутник, крыло, самолет, карандаш.

*Процедура:* ребенку называется слово и предлагается определить 1-ый и последний звук.

*Инструкция:* «Слушай внимательно. Я назову слово. Скажи, какой 1-ый (последний) звук в слове?

*Оценка:*

* правильное выполнение задания - 3 балла;
* ошибки при определении последнего звука - 2 балла;
* ошибки при определении 1-го звука - 1 балл;
* невыполнение задания - 0 баллов.

3) определение последовательности и количества звуков в слове.

*Речевой материал*: дом, сыр, мак, луна, ваза, кошка, повар.

*Процедура:* ребенку называлось слово, после чего он должен был определить последовательность и количество звуков в слове.

*Инструкция:* «Слушай внимательно. Я назову слово. Скажи, какой 1-ый (2-ой и т.д.) звук в слове. Сколько всего звуков в этом слове?».

*Оценка выполнения:*

*-*правильное выполнение задания - 3 балла;

-ошибки при анализе 2-х сложного слова со стечением согласных - 2 балла;

-ошибки при анализе 2-х сложного слова без стечения согласных - 1 балл;

-ошибки при анализе односложных слов - 0 балов.

4)определение местоположения звука по отношению к другим звукам.

*Речевой материал*: а) картинки - мыло, сумка, дом; б) слова - шапка, кошка, карандаш.

*Процедура:* перед ребенком раскладываются предметные картинки, которые он должен рассмотреть. Затем называется картинка: а) ребенок должен показать ту, в названии которой он слышит заданный звук («М») в начале (конце, середине) слова; б) называется слово, ребенок должен определить, где в слове слышится заданный звук («Ш»).

*Инструкция:* а) «Посмотри на картинки. Покажи ту картинку, где звук «М» слышится в начале (середине, конце)»; б) «Слушай внимательно, Я назову слова. Скажи, где слышится звук «Ш» в слове?».

*Оценка выполнения*:

* правильное выполнение задания - 3 балла;
* ошибки при определении местоположения звука в середине слова без опоры на наглядность - 2 балла;
* ошибки при определении местоположении в середине слова с опорой на наглядность - 1 балл;
* ошибки в определении местоположения звука в начале и конце слова с опорой на наглядность - 0 баллов,

*5. Исследования фонематического синтеза.*

*Речевой материал*: звуки, произносимые в заданной последовательности: н, о, с; ш, а, р; л, а, п, а; р, у, к, а; к, о, ш, к, а.

*Процедура:* называются звуки и предлагается составить слово из этих звуков.

*Инструкция:* «Слушай внимательно. Я назову звуки. Скажи, какое слово можно составить из этих звуков?»

*Оценка выполнения:*

* правильное выполнение задания — 3 балла;
* ошибки в синтезе 2-х сложных слов со стечением согласных - 2 балла;
* ошибки в синтезе 2-х сложных слов без стечения согласных— 2 балла;
* ошибки в синтезе односложных слов или невыполнение заданий - 0 баллов.

1. *Исследование звуко-слоговой структуры слова.*

1) Исследования воспроизведения звуко-слоговой структуры слова.

Проводилось с использованием традиционных в логопедии методов и приемов. Речевым материалом исследования служили слова различной слоговой сложности и звуконаполняемости.

* трехсложные слова, состоящие из открытых слогов без стечения согласных: машина, корова, дорога;
* трехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов со стечением согласных в начале слова: глубина, внучата, грамота; со стечением согласных в середине слов: дорожка, бородка, веранда; со стечением согласных в конце слов: машинист, горизонт, документ; со стечением согласных с разным местоположением в слове: братишка, гвоздика, звездочка;
* четырехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов без стечения согласных: ежевика, балерина, черепаха;
* четырехсложные слова, состоящие из открытых и закрытых слогов со стечением согласных в начале слова: сковорода, внимание, движение; со стечением согласных в конце слова: кочерыжка, табуретка, занавеска; со стечением согласных с разным местоположением в слове: авторучка, скворечник, простокваша;
* пятисложные слова: милиционер, преподаватель поворачивать, останавливать.

*Процедура*: ребенку предлагается повторить названное экспериментатором слово.

*Инструкция:* «Слушай внимательно, я назову слово, а ты повтори его»,

*Оценка выполнения*:

-правильное воспроизведение звукослоговой структуры всех слов - 3 балла;

-ошибочное воспроизведение звукослоговой структуры трехсложных слов со стечением согласных - 1 балл;

-ошибочное воспроизведение звукослоговой структуры пятисложных и четырехсложных слов со стечением согласных - 2 балла;

-ошибочное воспроизведение звукослоговой структуры трехсложных и четырехсложных слов без стечения согласных – 0 баллов.

2) Исследование воспроизведения звукослогового облика слов в структуре предложения.

Материалом исследования служили предложения, включающие в свою структуру слова, различной звукослоговой сложности:

В аквариуме плавают золотые рыбки.

У мальчика поднялась температура.

Весной скворцы поселились в скворечнике.

Волосы подстригаются в парикмахерской. Водопроводчик чинит водопровод.

*Процедура*: ребенку предлагается повторить названное экспериментальное предложение.

*Инструкция*: «Слушай внимательно. Я скажу предложение, а ты его повтори»

*Оценка выполнения:*

* правильное воспроизведение звукослоговой структуры слова во всех предложениях - 3 балла;
* единичные ошибки воспроизведения звукослоговой структуры слов в предложениях - 2 балла;
* большое количество ошибок при воспроизведении звукослоговой структуры слов в предложении -1 балл;
* невозможность воспроизведения звукослоговой структуры в предложении - 0 баллов.

**2.3 Анализ констатирующего эксперимента**

***1. Анализ ошибок фонематического восприятия.***

Анализ исследований показал, что ни один ребенок не выполнил все предложенные задания правильно, без ошибок. Общее число баллов по всем заданиям резко различаются. Так, у 10 исследуемых детей с задержкой психического развития общее число баллов - 113.

Результаты обследования состояния звукопроизношения у детей с задержкой психического развития с учетом количества дефектно произносимых ими звуков приведены в таблице 1, 2, 3.

Количественная характеристика состояния нарушения звукопроизношения с учетом числа дефектно произносимых звуков приведена в таблице 1.

#### Таблица 1.

#### Нарушение звукопроизношения.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Кол-во детей | Показатели % |
| Неправильное произношение | 4 | 40 |
| Неправильное произношение 2-х групп зв-в | 3 | 30 |
| Неправ. Произношение свыше 2-х групп зв-в | 3 | 30 |

Таким образом, наиболее распространенным у детей с задержкой психического развития было нарушение произношения 2-х групп звуков. Среди нарушенных звуков оказались соноры, а среди сохраненных переднеязычные, заднеязычные и звук "Й".

Степень распространенности неправильного произношения различных групп звуков у обследуемых детей представлена в таблице 2.

##### Таблица 2

*Количество детей с нарушенным звукопроизношением.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группы звуков | Кол-во детей с нарушенным звукопроизношением | Показатели % |
| Свистящие:с,с’,з,з, ц | 4 | 40 |
| Шипящие:ш,щ, ж,ч. | 4 | 40 |
| Сонорные: р  р’  л  л’ | 5  5  5  4 | 50  50  50  40 |

Анализ экспериментальных данных показал, что своеобразие количественных нарушений звукопроизношения у дошкольников с ЗПР артикуляторной сложностью звуков, и немаловажную роль играют и акустические характеристики. Как видно из таб. 2, самыми распространенными оказались нарушения произношения сонорных звуков "Р", "Р'", "Л", которые являются наиболее яркими в акустическом плане и наиболее сложными в артикуляторном. За ними следуют группы свистящих и шипящих. Звуки, входящие в эти группы, по данным В.И. Бельтюкова, являются акустически близкими между собой в противовес сонорным. В свою очередь свистящие звуки, нарушенные в большей степени, чем шипящие, являются самыми акустически близкими между собой. Это свидетельствует о наличие у дошкольников с ЗПР нарушений слухового восприятия, отрицательно влияющего на усвоение нормативного произношения.

Неоднородными оказались и уровни нарушенного произношения, отражающие этапы усвоения звука в процессе развития ребенка.

Таблица 3

Уровни нарушенного произношения

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Кол-во детей | Показатели % |
| Полное неумение правильно произносить звук или группу звуков | 1 | 10 |
| Неправильное произношение звука или звуков в речи при правильном произношении изолированно или в лёгких словах | 4 | 40 |
| Полиморфное нарушение звукопроизношения, при котором часть звуков не автоматизирована, остальные смешиваются в произношении | 4 | 40 |
| Нарушение дифференциации близких по звучанию или артикуляции звуков речи при умении правильно произносить звуки | 1 | 10 |

Как видно из этой таблицы, наибольший процент составили дети с неправильным произношением звука или звуков в речи при их правильном изолированном произношении или произношении в простых словах. Причем, максимальную трудность представляла автоматизация звуков [Р] [Р'] [Л], свистящих. Нарушение свистящих в большинстве случаев было представлено межзубным сигматизмом. Звук [Л] либо первоначально отсутствовал, либо имел место губно-губной ламбдацизм. Звук [Р] был представлен одноударным вариантом, велярным ротоцизмом или отсутствовал.

Полиморфное нарушение звукопроизношения, при котором часть звуков не автоматизирована, остальные смешиваются в произношении наблюдалась 40% детей с ЗПР. Это, по всей видимости, обусловлено существованием нечетких артикуляторных образов, приводит к стиранию граней между слуховыми дифференциальными признаками звуков. Таким образом, создается помеха для их различения. Речедвигательный анализатор в данном случае играет тормозящую роль в процессе восприятия устной речи, создавая вторичные осложнения в слуховой дифференциации звуков.

Далее исследовалось восприятие речи на фонологическом уровне (различение согласных звуков в словах и слогах).

При исследовании слуховой дифференциации звуков на материале слов-квазеомонимов было выявлено, что у детей с задержкой психического развития общее количество баллов - 19. Наиболее часто дети неверно указывали на картинку, если в ее названии содержались звуки, отличающиеся по признаку звонкости, глухости (рис.1).

10

9

8

7

6 15,15%

5 9,09%

4 6,06%

3 3,03%

2

1

1 2 3 4

По оси ординат — количество ошибок

По оси абсцисс- признаки различения звуков акустической и артикуляторной близости:

1 -глухость- звонкость,

2- твердость-мягкость,

3- акустической и артикуляторной удаленности,

4- акустической близости, но артикуляторной удаленности.

Максимальную сложность для выполнения представил полный, анализ слов т.е. определение последовательности и количества звуков (3-я серия задания). Причем большинство ошибок имело место при определении последовательности звуков в словах.

25% детей вовсе не смогли справиться с заданием (называли все звуки наугад или слоги).

Характерной ошибкой явилось пропуск гласных звуков (пример, в слове "дом" 1-й звук '"д", 2-ой звук "м"). Эта ошибка встречалась при анализе слов у всех испытуемых. При анализе слова "кошка" дети опускали согласную "Ш" или "К" в середине слова. Еще одной характерной ошибкой было перечисление слогов вместо звуков (пример:"луна" 1-ый звук "лу", 2-ой "на"). Такая ошибка встречалась у 30% детей с задержкой психического развития.

При определении количества звуков тоже соответственно, допускалось, множество ошибок. Если ребенок слово "дом" разложил на звуки "д" и "м", то количество звуков будет им определено ошибочно. Но зачастую, дети число звуков определяли наугад.

Проанализировать односложное слово, разложить его на звуки и определить их число было доступно 30% детей, двухсложные слава без стечения согласных 10% детей, двухсложное слово со стечением не смог проанализировать никто.

Почти все дети с задержкой психического развития с появлением сложностей при выполнении задания замолкают или повторяют названный ими звук, т.е. иначе говоря, эти дети не владеют способами звукового анализа и столкнувшись с трудностями они становятся беспомощны.

3-я серия задания - определение местоположения звука по отношению к другим звукам предполагалось в двух вариантах на материале картинок (т.е. при участии зрительного и слухового восприятия) и со слов. Оценка выполнения этой серии задания детей с задержкой психического развития -0.

Большую трудность представляло определение местоположения звука со слов экспериментатора и чуть легче и точнее дети определяли место звука в слове имея наглядный материал, т.к. при этом детям не нужно удерживать в памяти слово, посмотрев на картинку они его легко вспомнят. Сложность здесь представлял непосредственно сам фонематический анализ данного слова: вычленение заданного звука из слова, определение его места в слове. Но и здесь было допущено немало ошибок, т.к. результаты исследования указывают на недостаточный уровень сформированности элементарных форм фонематического анализа.

*Таблица 4.*

*Определение местоположение звука в слове.*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Речевой материал | Местоположение звуков в слове | ЗПР количество детей с правильными ответами | Показатель % |
| Картинки | Начало | 2 | 20 |
| Середина | 3 | 30 |
| Конец | 4 | 40 |
| Слова | Начало | 3 | 30 |
| Середина | 2 | 20 |
| Конец | 2 | 20 |

Как видно из таблицы детям с задержкой психического развития одинаково трудно определить место звука в слове, используя наглядный материал или опираясь только на слуховое восприятие. Все это является следствием дефицитарности высших корковых функций, слабости процессов мышления и мнестической деятельности.

Анализ результатов исследования фонематического анализа свидетельствует о резком недоразвитии у детей с задержкой психического развития языкового анализа на уровне слова.

***2. Анализ-синтез, представлений и звуковой структуры слова у старших дошкольников с ЗПР.***

Исследование фонематических функций включало в себя исследование фонематического синтеза слов. Дети должны были синтезировать из звуков слова (односложные и двухсложные).

10 % детей с ЗПР безошибочно составили все слова из данных звуков.

Не справились полностью с выполнением этого задания 20% детей с задержкой психического развития. Этот процент детей либо назвал слова наугад, никак не соотносятся с данными звуками, либо вообще ничего не могли сказать. Нередко при синтезе звуков дошкольники получали совершенно другие слова пример, "папа" вместо "лапа", "утка" вместо "рука". Эта ошибка встречалась у 50% детей. У 10% детей с общим недоразвитием речи имело место перестановка слогов в двухсложном слове (например, "рука", дети называют "кару"). 50% детей смогли произвести синтез односложных и 40% двухсложных слов.

Общий балл выполнения задания - 5.

Результаты исследования фонематических представлений были значительно выше результатов, полученных при исследовании фонематического анализа и синтеза

Исследования включало две серии заданий. 1-я серия - отбор картинок с заданным звуком ("Р"), 2-я серия - нужно было самому придумать слова со звуком "С". 30% детей с задержкой психического развития не смогли справиться с этими заданиями.

При отборе картинок на заданный звук дети, усвоив принцип отбора, не всегда откладывали все имеющиеся картинки с этим звуком, т.к. у детей наблюдается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. Этим детям очень сложно составить программу своих действий. Ведь нужно посмотреть на картинку, вспомнить ее название, проанализировать его, выделить данный звук (или нет), отложить картинку в сторону и так с каждой из десяти картинок.

Таким образом, все четыре картинки, содержащие в названии звук "Р" правильно отложили 30% детей с задержкой психического развития; 3 картинки из четырех -20 %; 2 картинки из четырех - 20%.

При исследовании 2-ой серии были получены следующие результаты: смогли придумать слова на заданный звук "С" 70 % испытуемых. Не справились с выполнением этой серии - 30% детей.

Но и здесь не обошлось без ошибок. Эти ошибки проявляясь в замене артикуляторно и акустически близких "С".- "Ц", "С'-З" (например, слова на звук "С": зонтик, цветы) - 10% детей, начав правильно выполнять задание, переключались на придумывание слов, не содержащих заданный звук (пример, слова на звук "С - собака, коска). Так же у 10% детей наблюдалось переключение с выполнения основной задачи на другую: ребенок начинал придумывать слова, относящиеся к одному родовому понятию (пример, слова на звук "С" - стол, стул, диван).

Проведенный анализ результатов позволяет сделать вывод о недоразвитии фонематических представлений у детей с задержкой психического развития.

Анализ результатов исследования фонематических функций показал очень низкий уровень развития фонематического анализа- синтеза и представлений у дошкольников с задержкой психического развития.

Дети недостаточно сознательно оперируют элементами языка, овладев некоторыми умственными действиями, они не могут осуществлять анализ слов в целом. Дети либо недостаточно, либо абсолютно не усвоили разницу между понятиями "звук" и "слог".

Недоразвитие фонематических функций у дошкольников с задержкой психического развития свидетельствует о том, что вследствие нейропсихологических особенностей к 6-7 годам они оказываются недостаточно подготовленными к языковым наблюдениям, сравнениям, обобщениям. Незрелость центральной нервной системы (слабость процессов торможения и возбуждения, затруднения в образовании сложных условных связей, отставание в формировании связей между анализаторами) у этих детей сказывается на недоразвитии фонематических функций.

В процессе исследования звуко-слоговой структуры не отмечалось нарушений на уровне слов и предложений у 10% детей дошкольников с задержкой психического развития. У 20% детей не выявлено нарушений звуко-слоговой структуры на уровне слов. Все остальные дети допустили ошибки. Сложность представляли слова, состоящие из 4-5 слогов (таблица5)

*Таблица 5.*

*Определения звуко-слоговой структуры слова в 4-5 сложных словах.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Характер слоговой структуры | Количество детей допустивших ошибки | Показатель % |
| Трёхсложные без стечения согласных | 0 | 0 |
| Четырёхсложные без стечения согласных | 2 | 20 |
| Четырёхсложные со стечением согласных | 1 | 10 |
| Пятисложные | 8 | 80 |

Затруднения вызвали стечения согласных в середине слов. Помимо этого, дети пропускали слоги, отдельные звуки. Примеры искажений: милиционер - милицанер, водопроводчик - вапровочик, дравочик, парикмахерская - палиахская. 5% детей с задержкой психического развития неправильно воспроизвели от 7 до 9 слов.

Общий бал выполнения этого задания - 18.

При воспроизведении звуко-слоговой структуры слов в предложении были допущены ошибки типа пропуска слогов, звуков, а также замена слов, при которой изменялся смысл предложения или вовсе получалась бессмыслица (например, Весной скворцы поселились в скворечнике – «Весной скворцы превратились в скворечнике»; «Сегодня скворцы посолились в скворечнике»). Это связано, на наш взгляд, в первую очередь, с тем, что у детей с задержкой психического развития в большей степени заметно снижение вербальной памяти и продуктивность запоминания. Практически всегда дети, при повторении предложения не старались задуматься над его смыслом, а пытались воспроизвести лишь слоговую структуру слов. Общий балл –15.

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что наиболее сложным для усвоения детьми с задержкой психического развития являются слова со стечением согласных звуков и с большим количеством слогов (более 4-х). К самым распространенным ошибкам относятся следующие: сокращение числа слогов в слове, сокращение стечения согласных, перестановки слогов.

Проведенное исследование позволило определить структуру слов, воспроизведение которых наиболее сложно для детей этой категории, выявить элементы слоговой структуры. А также, анализ исследования позволил сделать выводы о том, что трудности воспроизведения звуко-слоговой структуры слова возникают вследствие недоразвития фонематического слуха, снижения речеслуховой памяти и вследствие трудностей в артикулировании.

У дошкольников с задержкой психического развития на качестве выполнения заданий сказалась дефицитарность высших корковых функций и как следствие - низкая способность к приему и переработке прецептивной информации, стереотипность мышления, слабость волевых процессов.

Многие особенности в фонематическом восприятии и в развитии фонематических функций являлись проявлением специфичности познавательной деятельности детей с задержкой психического развития.

Проведенное исследование позволяет выявить симптоматику нарушений фонематического восприятия и фонематических функций у детей с задержкой психического развития, а также определить механизмы этого нарушения.

Симптоматика нарушений фонематического восприятия у детей с ЗПР проявляется:

* в сложности дифференциации звуков,
* в затруднении произвести звуковой анализ и синтез;
* в трудности воспроизведения звуко-слоговой структуры слова.

Механизмами нарушений фонематических функций у дошкольников с задержкой психического развития являются:

* несформированность функций анализа и синтеза;
* несформированность языковых операций процесса восприятия и порождения речевого высказывания.

**Глава III. Методические рекомендации по оптимизации процесса развития фонематического восприятия у старших дошкольников с ЗПР**

Проведенный в работе анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил выявить различные подходы признанных мастеров в области логопедии (А.Н. Гвоздев, Л.С. Волкова, П.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Д. Б. Эльконин и др.) к проблеме развития фонематического восприятия на логопедических занятиях, и подобрать серию упражнений для целенаправленной планомерной работы над совершенствованием фонематического восприятия у дошкольников с задержкой психического развития.

Необходимым условием успешной дифференциации смешиваемых фонем является предварительное устранение замен и смешений звуков в устной речи. Обычно исправление нарушений звукопроизношения проводится на индивидуальных логопедических занятиях.

Для оптимизации процесса развития фонематического восприятия мы рекомендуем использовать следующие упражнен6ия и игры:

1. ***Формирование слухового внимания при работе над фонематическим восприятием:***

1) Логопед произносит слоговой ряд, например: на - на - на - па. Дети должны определить и сказать, что лишнее. Затем слоговые ряды усложняются следующим образом: на-но-на, ка-ка-га-ка, па-ба-па-па и т.д.

2) Логопед вызывает водящего и говорит ему на ухо определенный слог, например “па”. Ребенок вслух повторяет его. Логопед или называет этот же слог вслед за ребенком, или говорит оппозиционный. Это должно получиться примерно так: па - па, па - ба или ва - фа, ва - ва и т.д. Дети должны после каждой пары слогов, произнесенной водящим и логопедом, угадать, одинаковые слоги были произнесены или разные. Для того чтобы логопед мог контролировать реакцию каждого ребенка, он предлагает детям поднять красный кружок, если слоги одинаковые, если разные - спокойно сидеть, или если разные - поднять красный кружок, одинаковые - зеленый.

Понятно, что и в этой игре должен варьироваться подбор слогов для называния и дифференциации в зависимости от произносительных возможностей детей и от последовательности всей звуковой работы в целом. Постепенно в течение этого периода дети должны овладеть умением различать все оппозиционные звуки: шипящие и свистящие, звонкие и глухие, фрикативные и взрывные, твердые и мягкие.

1. ***Формирование фонематического восприятия опорой на гласные***

1) Детям раздается по нескольку разноцветных кружков. Логопед произносит один, два или три гласных звука, например, *a, ay, иоу, о* и т.д. Дети должны отложить на столах столько кружков, сколько звуков было названо.

2) У детей на столах лежит по три кружка разного цвета, например, красный, желтый, зеленый. Предварительно логопед договаривается с детьми, что красный соответствует звуку *а,* желтый — звуку *у,* зеленый — звуку *и.* Когда дети запоминают это, логопед произносит сочетания из этих звуков сначала по два звука: *ау, уи, уа, аи.* Затем - по три звука: *ауи, аиу, уиа, уаи, иуа, иау.* Дети должны разложить на столах разноцветные кружки в определенной последовательности.

3) Логопед читает слова, дети повторяют их и поднимают карточки со знаком “+”, если заданный звук есть в слове, и знак “-”, если этот звук отсутствует. Сначала даются слова, в которых начальный гласный стоит в ударной позиции, затем слова с безударным первым гласным. Потом предлагаются слова с ударным гласным в середине слова.

4) Выделение гласного звука по ударением в начальной позиции. Логопед называет слова, дети должны выделить первый звук и громко его произнести. Набор слов: *искра, армия, обувь, астра, узкий, улица, остров, игра, очередь, аист, ужинать, огненный, изгородь, утренник, иволга, очень, изредка, область*

5) «Утки и окуни».

Целью игры является научить детей узнавать на слух и различать ударные гласные О и У. Дети делятся на две команды - “утки” и “окуни”. Они двигаются произвольно по комнате. Ведущий произносит поочередно слова то с ударным звуком *У,* то с ударным звуком *О.* Дети - “окуни” должны замереть, когда услышат слово со звуком *О,* а “утки” - когда услышат слово со звуком *У.* Кто не останавливается во время, выбывает из игры. Выигрывает тот, кто ни разу не ошибся и дольше всех остался на площадке. Слова для игры: *обруч, овощи, осень, ослик, остров, отдых, отпуск, Оля, озеро, овцы, орден, облако, угол, удочка, ужин, улей, утро, умный, узкий, уголь.*

*3.* ***Формирование фонематического восприятия с опорой на согласные звуки.***

При анализе согласных звуков целесообразно использовать следующие игры и упражнения:

1. Выделение согласного звука из серии слогов. Логопед называет цепочку из трех слогов с одним и тем же согласным звуком, например, *та* - *то — ту.* Детям необходимо выделить одинаковый звук, в данном случае *т.*

2. “Закончи слово”

Логопед показывает детям картинки и называет их, но не договаривает последний звук. Дети должны произнести слова за логопедом и выделить тот звук, который они добавили. Например, *ко..., nay..., вени...* и др.

3. “Найди общий звук”

Логопед называет слова, например, со звуком С в конце слова: *нос, фикус, автобус, ананас, квас, голос, волос, лес,* и спрашивает детей, какой одинаковый звук встретился во всех этих словах.

4. “Доскажи звук”

Логопед произносит предложение, не досказывая последнего звука в последнем слове. Ребенок должен договорить нужный звук. Если звук назван неправильно, участник выходит из игры. Выигрывает самый внимательный, не сделавший ни одной ошибки. В качестве речевого материала можно использовать известные детям стихи и потешки.

5. Логопед читает стихотворение, в тексте которого много слов с определенным согласным звуком. Детям дается задание внимательно слушать текст, находить слова с заданным звуком и запоминать их. После прочтения логопед спрашивает детей, какие слова они запомнили. Можно использовать следующие стихотворения:

В тишине лесной глуши

Шепот к шороху спешит.

Шепот к шороху спешит,

Шепот по лесу шуршит.

Вот девочка Марина,

А вот ее машина.

На, машина, чашку,

Ешь, машина, кашку.

**Заключение.**

Анализ литературных источников, изученных нами, в процессе выполнения работы показал, что проблема совершенствования фонематического восприятия дошкольников с задержкой психического развития актуальна на современном этапе развития образования.

Данная курсовая работа позволяет обобщить сведения и особенности фонематических процессов у дошкольников с задержкой психического развития, понять специфику неполноценности формирования фонематического восприятия у таких детей, а также сравнить их с нормально развивающимися детьми.

Фонематическое восприятие положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи, в том числе слоговой структуры слов. Кроме того, без достаточной сформированности основ фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа, операции мысленного расчленения на составные элементы фонемы, различных звукокомплексов, сочетаний звуков, слогов, слов.

Нами было проведено опытно-экспериментальное исследование, с целью выявления особенностей нарушения фонематических функций (дифференциация звуков, фонематического анализа, синтеза, представлений и нарушения звукослоговой структуры слова) у дошкольников с задержкой психического развития. Результаты и выводы опытно-экспериментального исследования приведены во второй главе данной работы. Они указывают на то, что у дошкольников с задержкой психического развития проявляются трудности в дифференциации звуков, в затруднении произвести звуковой анализ и синтез, в воспроизведении звукослоговой структуры слова.

Также стоит отметить тот факт, что в данной работе представлены методические рекомендации по оптимизации процесса развития фонематического восприятия дошкольников с задержкой психического развития, открывающие большие возможности для всестороннего их развития и формирующие устойчивый интерес детей к изучаемой теме.

**Список используемой литературы**

1. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб., 2001.
2. Борякова Н.Ю. Особенности формирования речевых высказываний у старших дошкольников с ЗПР.- М., 1983.
3. Варенцова Н.С., Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М., 1997.
4. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. - М., 1956
5. Гвоздев А.Н. Вопросы улучшения детской речи. - М., 1961.
6. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. – М., 1984.
7. Голубева Г.Г. Логопедическая работа по преодолению нарушений фонематической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития. – СПб, 1996.
8. Дурова Н.В. Формирование фонематического слуха у детей. – М., 1996.
9. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1963.
10. Зуев Л.И., Костылева Н.Ю., Солошенко О.П. Логопедия для дошкольников.- М., 2000.
11. Иншакова О.Б. Логопедическое обследование. – М., 1999.
12. Карпова С.Н., Колбова И.Н. Особенности ориентировки на слово у детей. – М., 1978.
13. Каше Г.А., Филичева Т.Б. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи. – М., 1985.
14. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – М., 2002.
15. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи /Под ред. Гаркуша Ю.Ф. – М.: Секачев В. Ю., 2000.
16. Лалаева Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития, - М., 2004.
17. Левина Р.Е. Общее недоразвитие речи. - М.,1961.
18. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969
19. Мальцева Е.В. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста. – М., 1991.
20. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для воспитателя детского сада /Под ред. Федоренко Л.П.,Фомичева Т.А.) –М., 1984
21. Селивёрстов В.И. Речевые игры с детьми.- М., 1994.
22. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит. – М., 1999.
23. Ткаченко Т.А. Логопедическая тетрадь. Развитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа. – СПб., 1998.
24. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития.- М., 1990.
25. Филичёва Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. – М., 1999.