

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА  
У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ  
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (профиль «Логопедия»)  
заочной формы обучения,  
группы 02021453  
Прачевой Ектерины Сергеевны

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Николаева Е.А.

**БЕЛГОРОД 2019**

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ .....	6
1.1. Сущность фонематических процессов и их развитие в онтогенезе .....	6
1.2. Характеристика навыков фонематического анализа старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	12
1.3. Анализ методических подходов к формированию навыков фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	17
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ .....	24
2.1. Изучение состояния навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	24
2.2. Методические рекомендации по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико- фонематическим недоразвитием речи .....	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	40
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	42
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	46

## ВВЕДЕНИЕ

На протяжении последних лет неуклонно растет количество детей, имеющих различные нарушения речи. Одним из самых распространенных вариантов дизонтогенеза речевого развития является фонетико-фонематическое недоразвитие. Этот вариант речевого нарушения характеризуется значительными затруднениями слуховой дифференциации фонем родного языка. Следствием трудностей в дифференциации фонем являются проблемы в их произношении, что, в свою очередь, приводит к невозможности полноценного развития всех сторон речевого развития. Кроме этого фонематические процессы являются необходимым элементом функционального базиса чтения и письма, поэтому дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи попадают в группу риска по развитию дисграфии и дислексии.

Изучением особенностей формирования фонематических процессов у детей с нарушениями речевого развития занимались такие ученые как Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.М. Горчакова, Н.А. Лукина и др.

В трудах Р.Е. Левиной подчеркивается положение о том, что в коррекции недоразвития речи одним из ключевых моментов является развитие фонематического восприятия и навыков фонематического анализа.

На важность фонематических процессов в целом и фонематического анализа в частности указывала Г.А. Каше. Она подчеркивала необходимость ранней логопедической работы, направленной на развитие навыков фонематического анализа, что обеспечит ребенку успешное овладение грамотой.

Анализ литературы и опыта логопедов-практиков позволяет отметить положительное влияние своевременного развития фонематических процессов на становление всей речевой системы ребенка. В соответствии с программами и методическими разработками развитие и совершенствование

фонематических процессов в целом и фонематического анализа в частности, занимает важное место в системе логопедической работы (Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Несмотря на достаточную разработанность методических аспектов логопедической работы, направленной на формирование навыков фонематического анализа у детей фонетико-фонематическим нарушением речи, возросшие требования к образованию детей с нарушениями речевого развития свидетельствуют о необходимости совершенствования коррекционно-педагогического процесса.

**Проблема исследования:** Совершенствование логопедической работы по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Цель исследования:** определить организационно-содержательные аспекты логопедической работы по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** особенности навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** организационно-содержательные аспекты логопедической работы по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования.** Для старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи характерен недостаточный уровень сформированности навыков фонематического анализа. Эффективному формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи будет способствовать целенаправленная и систематическая логопедическая работа, предполагающая поэтапность овладения операциями фонематического анализа, использование игровых методов работы.

В соответствии с указанной проблемой, объектом, предметом и целью сформулированы следующие **задачи исследования**:

1. Теоретически обосновать проблему формирования навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

2. Изучить особенности навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили представлена труды В.К. Орфинской, Р.Е. Левиной о роли фонематических процессов в усвоении звуковой стороны речи; исследования в области изучения и развития фонематических процессов у детей с нарушением речи Г.А. Каше, В.В. Коноваленко, Р.И. Лалаевой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.

**Методы исследования:**

1. теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

2. эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап);

3. количественный и качественный анализ полученных результатов.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №11» г. Алексеевка, Алексеевского округа, Белгородской области.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

## **1.1. Сущность фонематических процессов и их развитие в онтогенезе**

Фонематические процессы занимают очень важное место в формировании речевой системы ребенка. Полноценное развитие этих процессов обеспечивает не только возможность выделять звуки человеческой речи, но и понимать смысл слов и предложений, устанавливать соответствие между звучащим словом и обозначаемым им объектом реальной действительности.

К фонематическим процессам относятся: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления, фонематический анализ и синтез.

Рассмотрим сущность каждого из указанных процессов.

Исследованием особенностей фонематического слуха занимались такие ученые как Е.Н. Винарская, Н.И. Жинкин, А.Н. Корнев, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.С. Цветкова и др.

По определению А.Н. Леонтьева, фонематический слух представляет собой способность человека к «дифференциации фонем на уровне слова» (21, с. 43). Именно этот процесс тонкой дифференцировки звуков человеческой речи позволяет «чувствовать» разницу между словами сходными по звучанию, но имеющих разное лексическое значение (22).

Е.Н. Винарская характеризует фонематический слух как один из важнейших компонентов речевого процесса. Автор подчеркивает, что именно фонематический слух процесс позволяет дифференцировать звуки речи,

опираясь на существенные (смыслоразличительные) признаки звуков и игнорируя несущественные (5).

В работах А.Н. Корнева фонематический слух рассматривается как необходимый базис для развития речи. Ученый писал: «если восприятие есть действие, то фонематический слух – способность к этому действию» (16, с. 32).

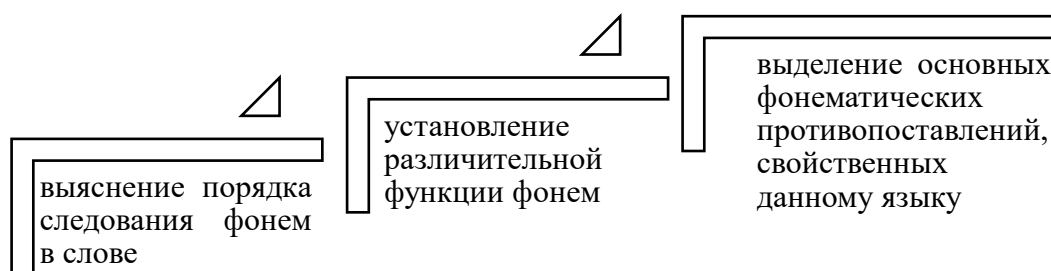
Таким образом, при рассмотрении фонематических процессов мы можем отметить, что их основу составляет фонематический слух. Именно от уровня его развития будет зависеть успешность протекания всех других рассматриваемых процессов.

В литературе представлено несколько определений понятия «фонематическое восприятие».

Так, у Д.Б. Эльконина встречается определение этого процесса как «способность анализировать звуковую форму слова на основе различения и внутреннего проговаривания звуков, из которых оно состоит» (47, с.72).

На фонематическом восприятии основывается такой процесс, как фонематическое представление. Оно предполагает оперирование сохранившимися в сознании звуковыми образами слов, которые сформировались ранее при их восприятии. Фонематические представления имеют очень важное значение для овладения детей письменной речью. Дифференциация фонем при их непосредственном восприятии не обеспечит полноценного процесса чтения и письма. Эти навыки предполагают сохранение в памяти представления звучания каждого звука (47).

Согласно определению Д.Б. Эльконина, фонематическое восприятие включает в себя фонематический анализ, состоящий, в свою очередь, из ряда компонентов (47) (см. рисунок 1.1.)



**Рис. 1.1. Компоненты фонематического анализа**

Уже в дошкольном возрасте детям доступны некоторые простейшие операции анализа звукового состава слова. Однако, обязательным условием для этого является достаточный уровень сформированности фонематического слуха. Полноценные навыки в этой области могут быть сформированы только при условии систематического обучения.

В тесной взаимосвязи с рассмотренными процессами находится и фонематический анализ, который предполагает определение фонематического состава и сопоставление слов на этой основе (36).

Л.С. Волкова указывает на тесную связь процессов фонематического анализа и синтеза и рассматривает их как «умственные действия по анализу или синтезу звуковой структуры слова» (23, с. 57). При этом фонематический анализ предполагает выполнение операций расчленения слова на составляющие его фонемы, а фонематический синтез – обратные операции – соединение фонем в слово.

Изучая возможности детей в области фонематических процессов, В.К. Орфинская указала, что простые формы фонематического анализа появляются у дошкольников к 4-5 годам спонтанно, в то время, как сложные формы могут формироваться у детей 6 лет только в процессе организованного обучения. Простейшие формы анализа подразумевают выполнение всего одной операции – выделения искомого звука из слова. Сложные формы фонематического анализа заключаются в определении количества и последовательности звуков в слове, места по отношению друг к другу (30).

Наиболее полная характеристика фонематического анализа дана Д.Б. Элькониным. Согласно его определению, фонематический анализ



включает операции абстрагирования звуковой оболочки слова от его лексического значения, выделение в звуковом составе слова фонем и установление их последовательности; сравнение звуковых оболочек слов для установления общего и различного в них; установление зависимости между отличием слов в звуковом составе и лексическом значении (48).

Трудности в овладении операциями фонематического анализа связаны с тем, что для его обеспечения необходим достаточный уровень развития гностико-практических функций, познавательных процессов. Д.Б. Эльконин отмечает, что «фонематический анализ является сукцессивным процессом, который представляет собой уязвимую предпосылку интеллекта и страдает даже при лёгких органических поражениях центральной нервной системы» (47, с.53).

Процесс фонематического анализа предполагает (см. рисунок 1.2.):



**Рис. 1.2. Операции фонематического анализа**

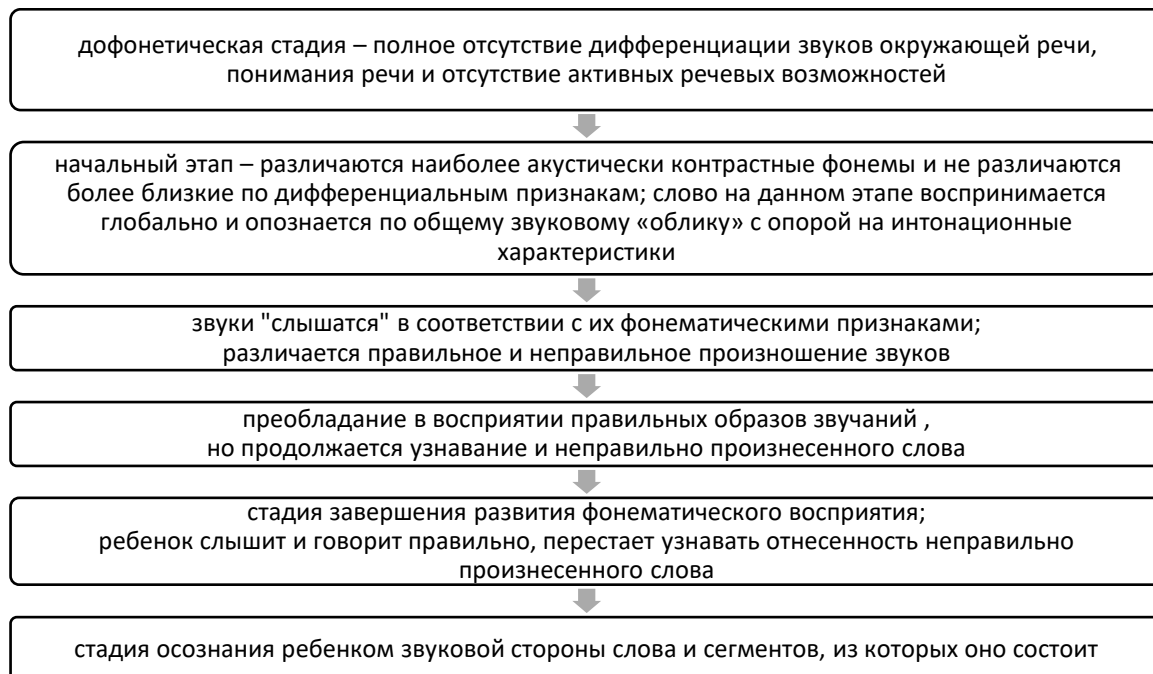
Таким образом, фонематические процессы находятся в очень тесной взаимосвязи друг с другом. Так, фонематический анализ опирается на фонематическое восприятие, которое, в свою очередь, зависит от возможностей фонематического слуха (47).

В онтогенетическом становлении речи можно выделить ряд закономерностей и этапов, которые охватывают все стороны речевой системы.

Исследованием развития фонематических процессов занимались такие ученые как В.К. Орфинская, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин, Е.Н. Винарская, В.И. Бельтюков, А.Н. Гвоздев и др. При этом ученые выделяют различное

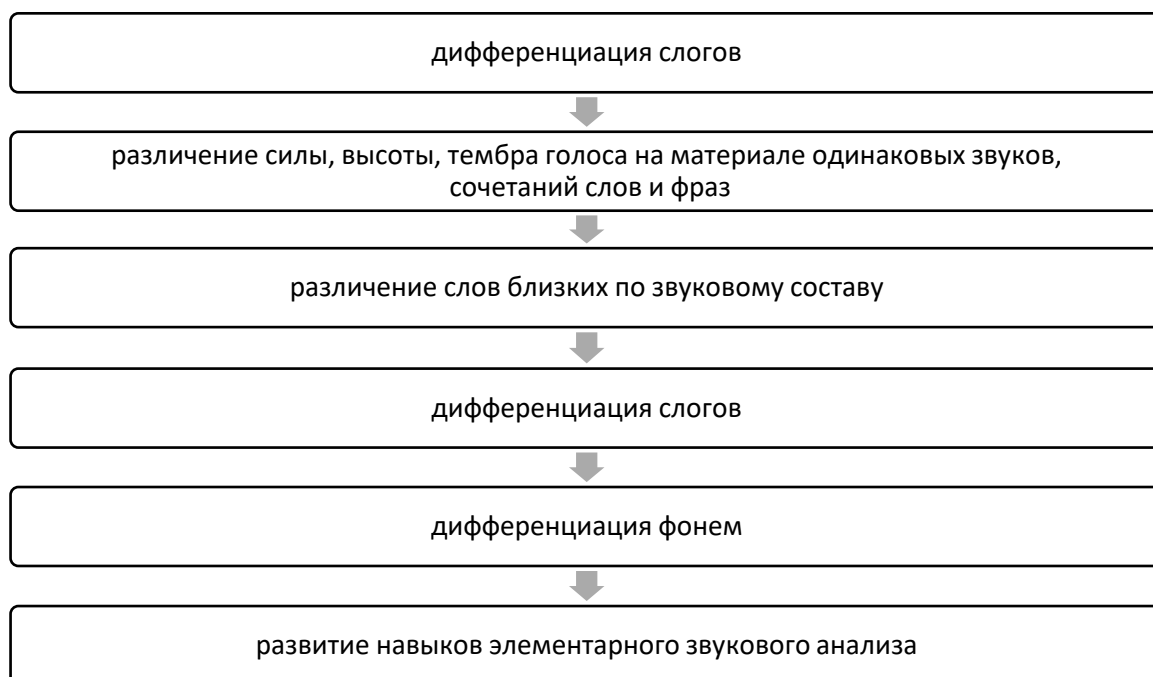
количество этапов и периодов в их развитии, несколько отличаются и возрастные рамки формирования каждого из процессов.

Так, в исследованиях А.Н. Корнева выделено шесть стадий развития фонематических процессов (16) (см. рисунок 1.3.).



### 1.3. Стадии развития фонематических процессов (А.Н. Гвоздев)

Также шесть этапов в развитии фонематических процессов выделяла и М.Ф. Фомичева (39) (см. рисунок 1.4.)



### 1.4. Этапы развития фонематических процессов (М.Ф. Фомичева)

При изучении фонематического анализа Д.Б. Эльконин особо подчеркнул, что формирование этого процесса связано с развитием познавательных процессов. Автор иллюстрирует это положение возрастными особенностями овладения дошкольниками рассматриваемыми операциями.

В первую очередь ребенку становится доступным сравнение слов, отличающихся только одной фонемой, позднее – анализу подвергаются уже две или более фонем. На следующем этапе ребенок определяет место искомого звука в слове. Затем становится возможной работа с изолированным звуком, выделение звука из слова. Только к старшему дошкольному возрасту ребенок способен узнать звук в потоке речи, назвать слово с искомым звуком. В этом возрасте дошкольники овладевают навыками звукового анализа, что является необходимым условием для овладения письменной речью (48).

В результате исследований В.К. Орфинской получены данные о том, что развитие фонематического восприятия стимулирует увеличение количества распознаваемых фонем и развитие навыков фонематического анализа. Автор отмечает, что дошкольники способны сопоставить слова только по фонемам, которые были выделены на фоне слова (30).

Л.Ф. Спирина при описании результатов изучения особенностей фонематического анализа у дошкольников в онтогенезе, указала, что наименьшие трудности у детей этого возраста возникают при нахождении слова с искомым звуком. Причем лучше всего дети справлялись с заданием на подбор слова, начинающегося с заданного гласного звука или слова, имеющего искомый согласный звук в середине слова. Гораздо хуже обстояли дела с выделением согласного в начале слова и гласного на конце слова (36).

Ученые (А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.) объясняют трудности в формировании навыков фонематического анализа сложностью психологической базы данного процесса. Для дошкольника весьма затруднительно отвлечься от конкретного лексического значения слова и расчленить его как лингвистическую единицу, состоящую из набора звуков (фонем) (25, 48).

Таким образом, несмотря на то, что простейшие формы фонематического анализа формируются у детей дошкольного возраста спонтанно, для формирования более сложных его форм необходимо специально организованное обучение.

## **1.2. Характеристика навыков фонематического анализа старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Одним из вариантов речевого дизонтогенеза, при котором ведущее место в структуре дефекта занимает недоразвитие фонематических процессов, является фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР). Изучением особенностей когнитивного и речевого развития детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи занимались такие ученые как Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи может быть установлено у детей с различными вариантами речевой патологии при нарушениях в произносительной сфере языка, причиной которых являются проблемы при восприятии и произношении фонем (40).

При характеристике фонетико-фонематического недоразвития речи в первую очередь на себя обращает внимание несформированность звуковой стороны речи, которая представлена тремя вариантами: пропуски, искажения и замены.

Самым распространенным вариантом нарушений произносительной стороны речи являются замены звуков. При этом ребенок использует звуки более простые в артикуляционном плане. Например, Р → Л, Л'; С, Ш, Щ → Т, Т', Д, Д' (Шарф → Тарф, Река → Лека, коСа → коТа). Причем характер замен является неоднозначным. Иными словами, один и тот же звук может заменяться ребенком разными вариантами: Лука – Рука, коВова – коРова и т.д.

Достаточно распространенным нарушением звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи является ассимиляция

звуков: при артикуляции близких в произносительном плане звуков ребенок использует звук, который является промежуточный звук (Ш и С→Щ, Т и Ч→Ч' и Т.П.) (6).

Кроме этого, в зависимости от речевой ситуации характер ошибок в произношении звуков может быть различным: от правильного произношения в изолированном варианте ребенок может переходить к заменам и искажениям этого же звука в самостоятельной речи (2).

По данным Г.А. Каше, у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи может быть нарушено произношение большей части звуков (16- 20). Практически всегда вызывают трудности свистящие и шипящие звуки С и С', З и З', Ш, Ж, Щ, сонорные Р и Р', Л и Л'. Также часто встречаются замены звонких звуков звуками, составляющими их пару по звонкости – глухости (12).

Таким образом, у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи наблюдаются следующие проявления нарушения звукопроизношения (см. рисунок 1.5.):



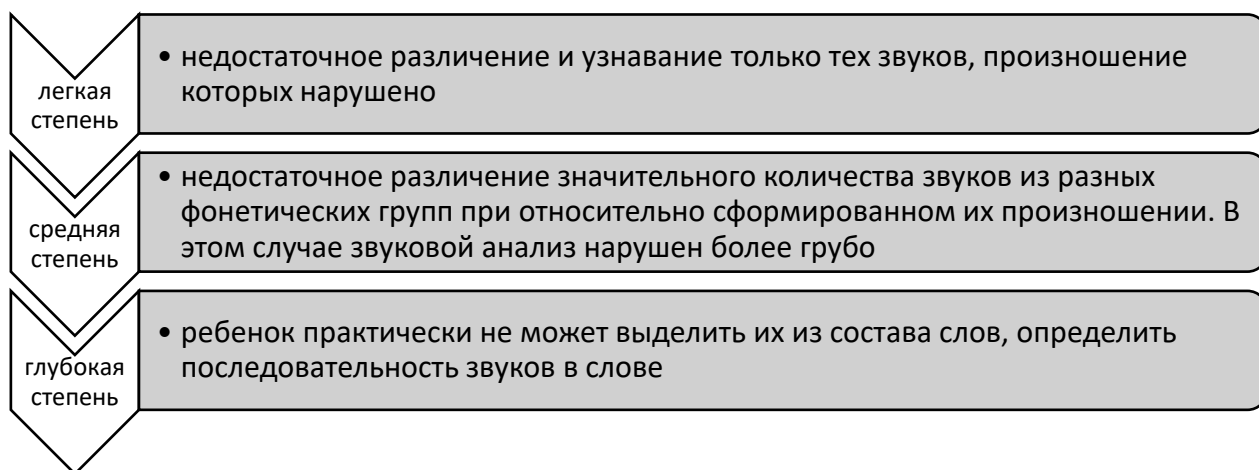
**Рис. 1.5. Нарушения звукопроизношения у дошкольников с ФФНР**

Помимо трудностей в произношении звуков дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи довольно часто неверно передают слоговую структуру слова: пропускают слоги, меняют местами, заменяют на сходные в артикуляционном и акустическом плане, упускают или добавляют звуки в слоги. Сложно детям рассматриваемой категории дается

произношение слов со сложной структурой (многосложные, со стечением согласных) (47).

Все указанные нарушения объясняются низким уровнем развития фонематических процессов. Г.В. Чиркина установила взаимосвязь между уровнем развития фонематического восприятия и количеством звуков, вызывающих трудности при произношении. Со слов автора, у ребенка, имеющего богатый набор дефектных звуков, отмечается низкий уровень сформированности фонематического восприятия и низкая способности к фонематическому анализу.

Обобщая результаты исследования фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, Г.В. Чиркина выделила три ступени (см. рисунок 1.6.) (46).

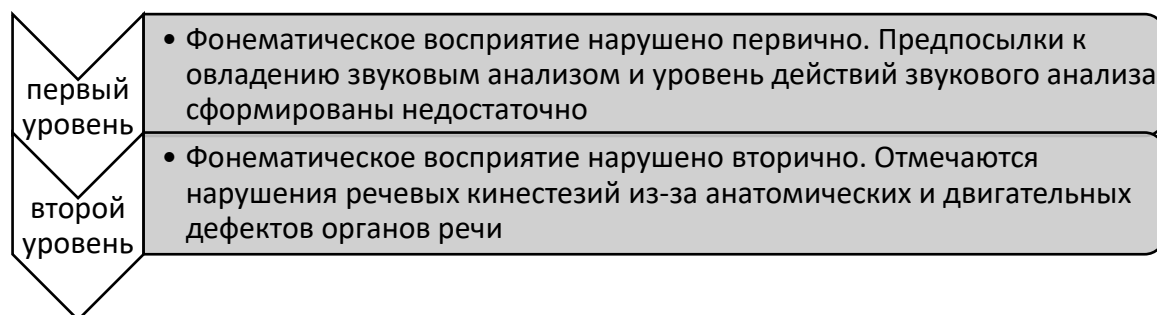


**Рис. 1.6. Степени фонетико-фонематического недоразвития речи**

В работах Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной обоснованы предположения о том, что дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи характеризуются не только дефицитным развитием фонетической стороны речи, но и значительным отставанием в формировании фонематических процессов (42).

Являясь высшей ступенью развития фонематической системы, фонематический анализ не может быть сформирован на достаточном уровне без соответствующего уровня развития фонематического восприятия.

Исследователи (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина) выделили 2 уровня недоразвития фонематического восприятия (42) (см. рисунок 1.7.):



**Рис. 1.7. Уровни недоразвития фонематического восприятия у детей с ФФНР**

Авторы отмечают, что возможности для формирования фонематического анализа при первичном нарушении фонематического восприятия гораздо ниже, чем при вторичном (42).

Развитие исследований в области логопедии, физиологии, психологии (Р.М. Боскис, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Н.Х. Швачкин и др.) позволили констатировать факт, утверждающий, что при нарушении произношения слышимого звука страдает и его восприятие.

Исследования детской речи, проводимые Р.Е. Левиной, позволили установить, что фонематическое восприятие играет первостепенную роль в усвоении звуковой стороны речи родного языка. Автор обосновала зависимость формирования восприятия и артикулирования звуков с тонкими акустико-артикуляторными характеристиками от степени нарушения восприятия и произношения фонемы. Также Р.Е. Левина подчеркнула, что эти процессы напрямую влияют и на успешность овладения фонематическим анализом (31).

Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи испытывают следующие трудности в овладении фонематической системой языка:

1. слабая дифференциация фонем на слух (как в своей, так и в чужой речи);
2. низкий уровень возможностей к проведению фонематического анализа и синтеза;

3. трудности при выполнении заданий на анализ звукового состава речи (36).

Итак, комплекс трудностей в произношении и восприятии фонем детьми с фонетико-фонематическим недоразвитием речи приводит к затруднениям в формировании навыков фонематического анализа. Причем для детей рассматриваемой группы недоступными являются как сложные формы анализа, так и элементарные, предполагающие вычленение первого (последнего) гласного (согласного) звука из слова, определение места звука в слове, определение их последовательности, количества звуков в слове, а также места звука в слове по отношению к другим звукам (40).

Таким образом, специфика трудностей, которые испытывают дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи при звукопроизношении, фонематическом восприятии приводят к нарушению формирования навыков простых и сложных форм фонематического анализа.

### **1.3. Анализ методических подходов к формированию навыков фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

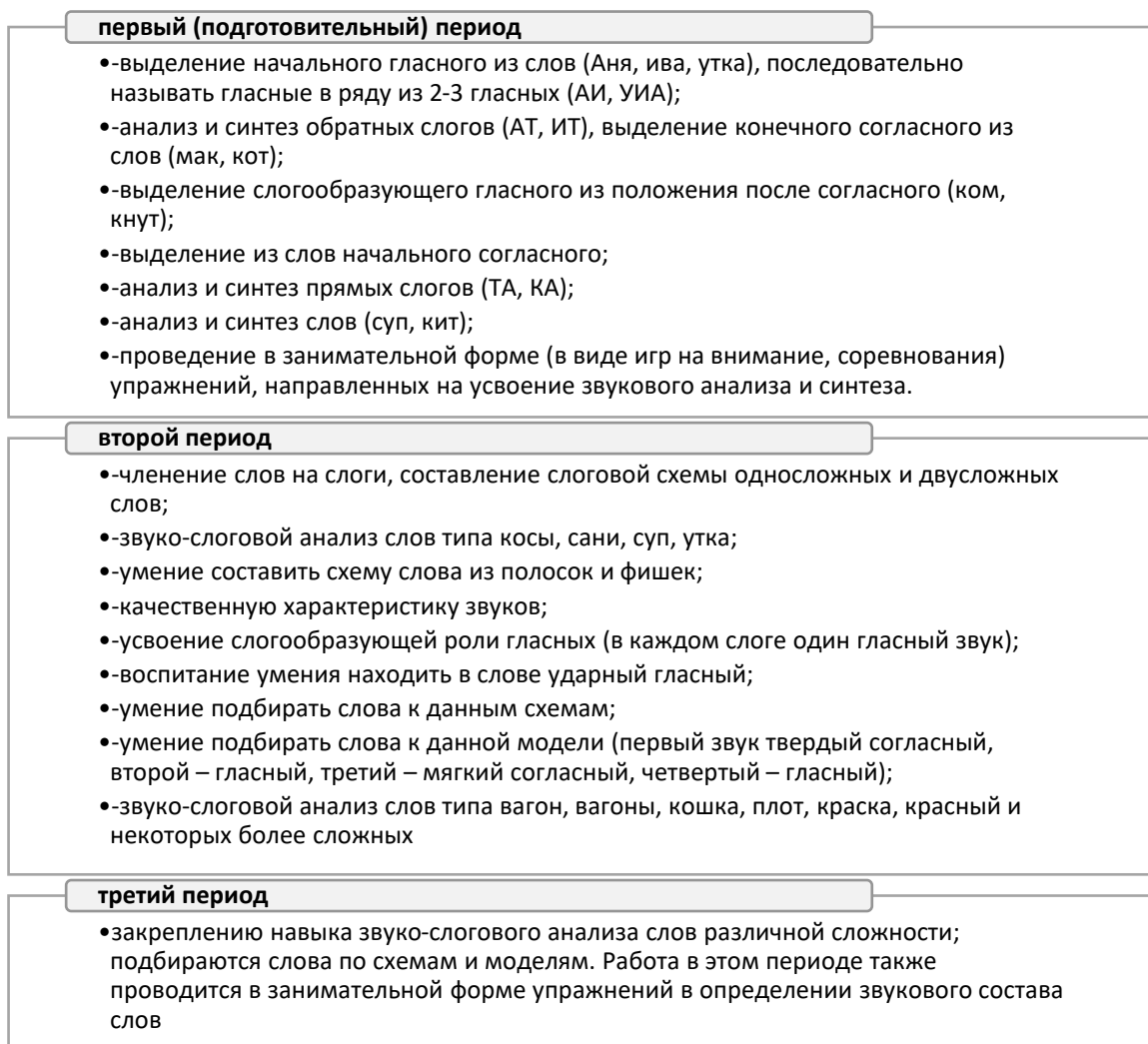
В связи с большой распространенностью такого нарушения, как фонетико-фонематическое недоразвитие речи методические аспекты работы с этой категорией детей привлекают внимание большого количества ученых, учителей-логопедов.

Проблеме методического сопровождения логопедической работы с дошкольниками, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи с разных позиций уделяли внимание Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.

Одной из первых целостных систем работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи стала разработка Г.А. Каше. В ее «Программе воспитания и обучения детей с фонетико-фонематическим

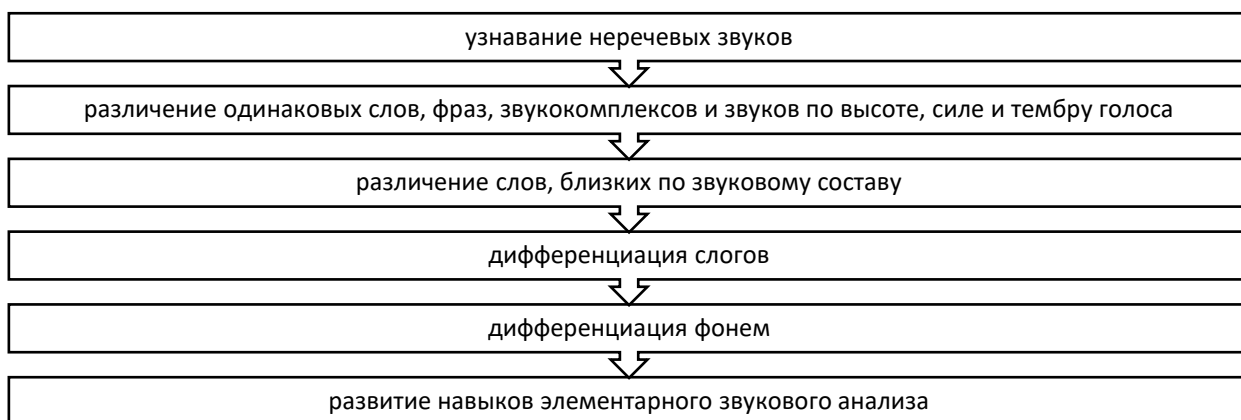


недоразвитием речи (7 год жизни)» в качестве основных направлений работы выделены: развитие фонематического восприятия, навыков звукового анализа и синтеза (12). Согласно представленной автором системе логопедической работы, она разделена на три периода, в соответствии с которыми реализуются намеченные цели и задачи, ключевое место среди которых занимает формирование навыков звукового анализа и синтеза (см. рисунок 1.8.).



**Рис. 1.8. Система формирования звукового анализа и синтеза по программе Г.А. Каше**

Свою очередь Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева в логопедической работе по формированию фонематических процессов выделяют шесть этапов (см. рисунок 1.9.). При этом авторы отмечают целесообразность проведения работы в этом направлении уже с первых занятий (как индивидуальных, так и фронтальных и подгрупповых) (41).

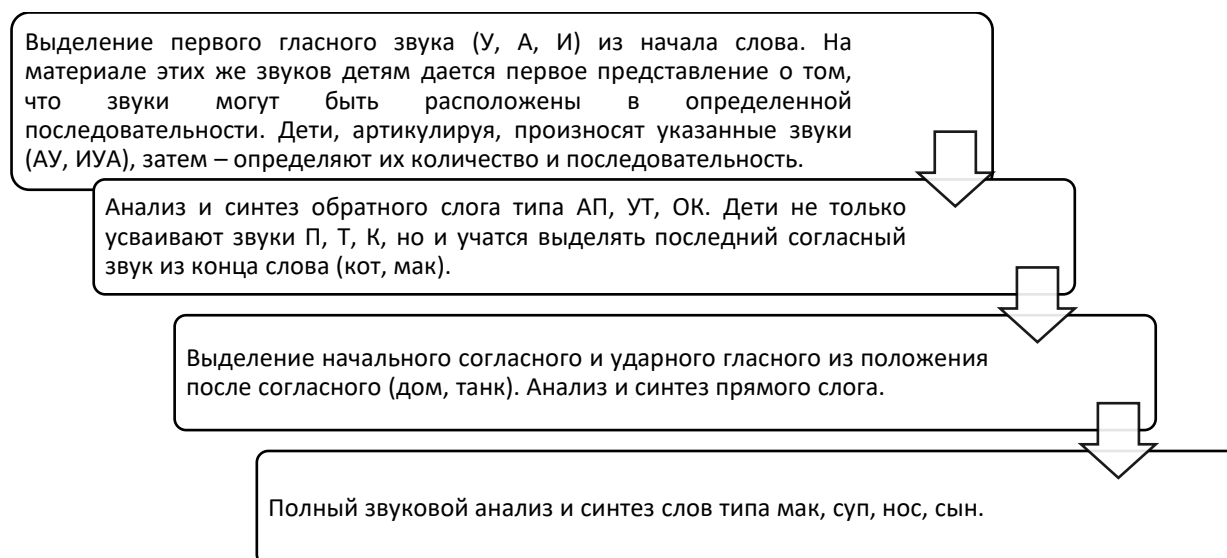


**Рис. 1.9. Система работы по формированию фонематических процессов  
Т.Б. Филичевой и Н.А. Чевелевой**

В соответствии с предложенной Т.Б. Филичевой и Н.А. Чевелевой системой работы формирование навыков фонематического анализа начинается с определения количества слогов в двух-трехсложных словах, после чего переходят к анализу гласных и согласных звуков. В процессе работы с согласными звуками начинают с отработки выделения в слове последнего согласного звука (41).

Т.Б. Филичева в соавторстве с Т.В. Тумановой также занимались разработкой вопросов методического сопровождения процесса формирования навыка звукового анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Традиционно разделяя весь период логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения на три периода авторы уже в первом из них в качестве основной задачи выдвигают подготовку к звуковому анализу слова. В процессе работы в это время детям предлагаются автономные звуки и звуки, входящие в состав слов. Постепенно дети овладевают умением осуществлять звуковой анализ простых слов.

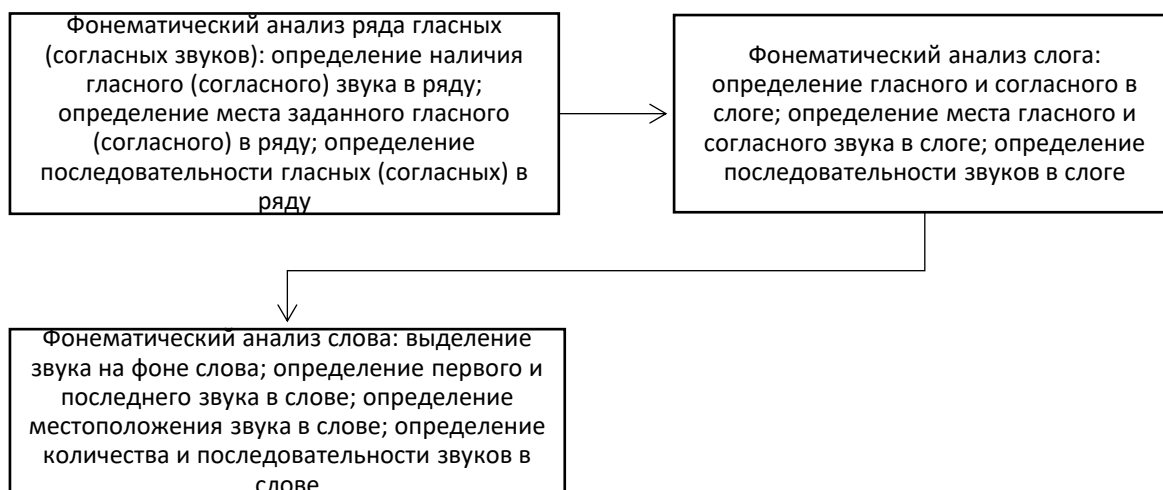
Вся система работы этих авторов условно разделена на 4 ступени (см. рисунок 1.10.) (40)



**Рис. 1.10. Ступени формирования навыка фонематического анализа  
(Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова)**

Большое внимание вопросам формирования фонематического анализа уделяет Т.А. Ткаченко. По мнению автора, работа в этом направлении должна начинаться еще в четыре года, когда ребенок физиологически и психологически уже готов к развитию фонематического восприятия. При этом работа должна строиться со звуками на основе учета онтогенетических закономерностей развития речи. Так, на первом году обучения детям предлагаются звуки раннего онтогенеза (звуки, наиболее легкие в артикуляционном плане), на втором году обучения – шипящие, сонорные звуки с их мягкими вариантами, на третьем периоде уже охватываются все звуки родного языка. Т.А. Ткаченко отмечает, что для выработки навыка необходима его отработка на материале 10 – 20 слов. В качестве вспомогательного средства Она предлагает использовать наглядное моделирование (38).

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова предлагают работать над развитием навыка фонематического анализа в следующей последовательности (см. рисунок 1.11.) (20).

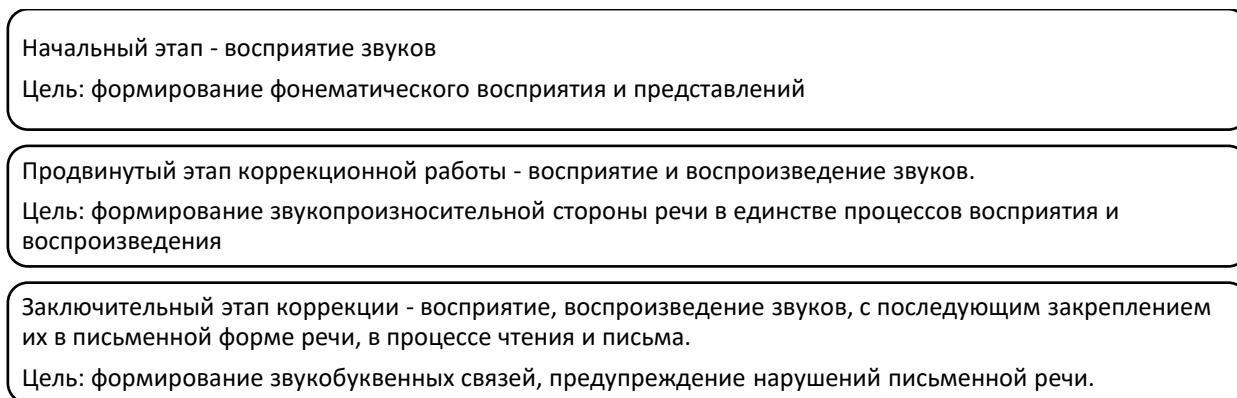


**Рис. 1.11. Последовательность работы над навыком фонематического анализа (Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова)**

Практикующими специалистами в периодических изданиях и в ресурсах сети Интернет также уделяется достаточно большое внимание вопросам развития фонематических процессов в целом и навыка фонематического анализа в частности (Н.С. Бодрова, А.М. Горчакова, С.А. Кашкаха, Е.В. Колесникова, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко, Л.А. Корнилова, Н.В. Микляева, И.В. Попова, Н.В. Соловьева, Н.А. Чернова и др.).

В.В. Коноваленко и С.В. Коноваленко предлагают систему упражнений для развития фонематического восприятия, в которой определяют последовательность формирования навыков звукового анализа и синтеза: анализ звуковых рядов из двух, трех гласных звуков; выделение глухого или сонорного согласного в обратных слогах, словах; выделение ударных, а затем и безударных гласных (15).

Авторскую систему коррекционной работы по формированию фонематических процессов у дошкольников с нарушениями речи предлагает А.М. Горчакова. Автор предлагает организовать работу в данном направлении поэтапно (см. рисунок 1.12.) (8).



**Рис. 1.12. Система работы по формированию фонематических процессов  
А.М. Горчаковой**

При работе над совершенствованием фонематических процессов Н.В. Соловьева рекомендует использовать разработанные ею таблицы, в ячейки которых детям предлагается самостоятельно зарисовывать символы звуков, слогов, места звука в слове и т.д. (34). Н.С. Бодровой в качестве вспомогательного средства при формировании навыка фонематического анализа предлагается использовать карточки-перфокарты, состоящие из трех частей: задание, картинка, окошечко (3).

Анализ методической литературы по проблеме исследования показал, что большое количество ученых, логопедов-практиков указывают на важность работы по формированию навыков фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Специалисты находятся в поиске оптимальной системы работы, предлагая различные варианты поэтапного овладения детьми операциями, необходимыми для овладения фонематическим анализом.

### **Выводы по первой главе**

Проведенный анализ теоретических источников позволяет нам сделать ряд выводов.

1. Фонематические процессы занимают очень важное место в формировании речевой системы ребенка. Полноценное развитие этих

процессов обеспечивает не только возможность выделять звуки человеческой речи, но и понимать смысл слов и предложений, устанавливать соответствие между звучащим словом и обозначаемым им объектом реальной действительности. К фонематическим процессам относятся: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления, фонематический анализ и синтез.

Уже в дошкольном возрасте детям доступны некоторые простейшие операции анализа звукового состава слова. Однако, обязательным условием для этого является достаточный уровень сформированности фонематического слуха. Полноценные навыки в этой области могут быть сформированы только при условии систематического обучения.

2. Нарушение фонематических процессов, в том числе и навыка фонематического анализа, занимает ведущее место в структуре речевого дефекта при фонетико-фонематическом недоразвитии речи. Затруднения у детей вызывают как простые, так и сложные его формы.

3. Система коррекционно-педагогической работы по формированию навыка фонематического анализа у старших дошкольников должна быть направлена на формирование как простых, так и сложных ее форм с опорой на опережающее формирование фонематического слуха и восприятия.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1. Изучение состояния навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Для изучения состояния навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нами была организована экспериментальная работа, представленная констатирующим экспериментом.

Цель констатирующего эксперимента состояла в выявлении состояния сформированности навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Достижению указанной цели соответствовали поставленные задачи:

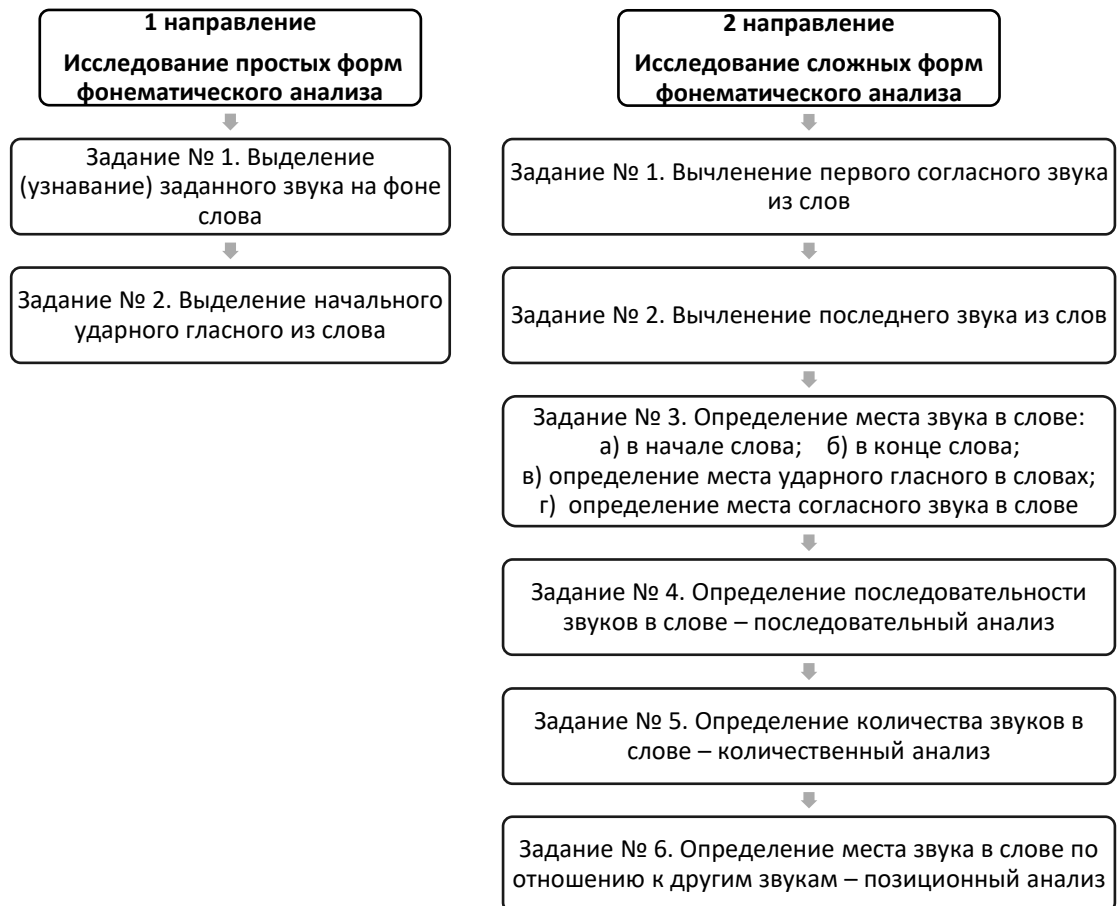
1. Подобрать методики обследования навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.
2. Провести обследование навыка фонематического анализа у детей экспериментальной группы.
3. Сделать количественный и качественный анализ полученных результатов.

Исследование было проведено на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида №11» г. Алексеевка, Алексеевского округа, Белгородской области.

Экспериментальную группу составили 16 старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (список детей представлен в приложении 1).

Дети экспериментальной группы имеют сохранный слух и интеллект. В то же время по данным предварительного логопедического обследования, проведенного учителем-логопедом они обладают низким уровнем развития фонематических процессов (фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления, фонематический анализ и синтез).

Для более детального изучения особенностей навыка фонематического анализа нами была использована методика обследования, составленная на основе адаптированных к цели исследования заданий, разработанных Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой. Методика обследования представлена на рисунке 2.1.



**Рис. 2.1. Методика обследования навыка фонематического анализа**



При выполнении заданий оценке подлежали такие параметры как самостоятельность, время, затраченное на выполнение задания, потребность в дополнительных стимулах и результативность их использования, количество допущенных ошибок.

В соответствии с обозначенными критериями была разработана четырехбалльная система оценивания заданий.

При оценивании результатов выполнения заданий первого направления, а также заданий №1, №2, №3 второго направления обследования использовалась следующая шкала:

4 балла – самостоятельное безошибочное выполнение задания.

3 балла – самостоятельное выполнение задание, количество допущенных ошибок – не более 2.

2 балла – выполнение задания с помощью логопеда, количество допущенных ошибок – не более 3.

1 балл – попытки выполнения задания, количество ошибок – 5, помощь логопеда не результативна.

0 баллов – задание не выполнено, отказ от выполнения.

Оценка выполнения задания №4 второго направления обследования осуществлялась в соответствии со следующими критериями:

4 балла – самостоятельное безошибочное определение последовательности звуков в слове.

3 балла – самостоятельное определение последовательности звуков в словах из 3-4 звуков, ошибки в определении последовательности звуков в словах из 5 звуков.

2 балла – определение с помощью логопеда последовательности звуков в словах из 3 звуков, ошибки в определении последовательности звуков в словах из 4-5 звуков.

1 балл – попытки выполнения задания, ошибки при определении последовательности звуков в словах их 3 звуков, помощь логопеда не результативна.

0 баллов – задание не выполнено, отказ от выполнения.

Оценка выполнения задания №5 второго направления обследования осуществлялась в соответствии со следующими критериями:

4 балла – самостоятельное безошибочное определение количества звуков в слове.

3 балла – самостоятельное определение количества звуков в словах из 3-4 звуков, ошибки в определении количества звуков в словах из 5 звуков.

2 балла – определение с помощью логопеда количества звуков в словах из 3 звуков, ошибки в определении количества звуков в словах из 4-5 звуков.

1 балл – попытки выполнения задания, ошибки при определении количества звуков в словах их 3 звуков, помощь логопеда не результативна.

0 баллов – задание не выполнено, отказ от выполнения.

Оценка выполнения задания №6 второго направления обследования осуществлялась в соответствии со следующими критериями:

4 балла – самостоятельное безошибочное определение место искомого звука в слове.

3 балла – самостоятельное определение места звука в словах, количество допущенных ошибок – не более 2.

2 балла – определение с помощью логопеда место звука в словах, количество допущенных ошибок – не более 3.

1 балл – попытки выполнения задания, ошибки при определении места звука в словах, помощь логопеда не результативна.

0 баллов – задание не выполнено, отказ от выполнения.

По результатам выполнения всех заданий методики установлены уровни сформированности навыка фонематического анализа.

Высокий уровень – по результатам методики набрано 36 – 44 балла.

Дети, у которых навык фонематического анализа сформирован на высоком уровне, самостоятельно безошибочно выполняют задания, предполагающие и простые и сложные формы фонематического анализа.

Средний уровень – по результатам методики набрано 26 – 35 баллов.

Дошкольники со средним уровнем сформированности навыка фонематического анализа в целом выполняют задания, предполагающие и простые и сложные формы фонематического анализа, но допускают единичные ошибки в сложных формах.

Низкий уровень – по результатам методики набрано 16 – 25 баллов.

Дети, у которых навык фонематического анализа сформирован на низком уровне способны выполнить задания, предполагающие простые формы фонематического анализа. Сложные формы фонематического анализа детям этой группы не доступны.

Очень низкий уровень – по результатам методики набрано 0 – 15 баллов.

Дети, у которых навык фонематического анализа сформирован на очень низком уровне, испытывают трудности даже при выполнении заданий, предполагающих выполнение простых форм анализа. Сложные формы фонематического анализа детям этой группы недоступны.

Рассмотрим результаты обследования навыка фонематического анализа старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Результаты исследования простых форм фонематического анализа представлены в таблице 2.1.

**Таблица 2.1.**

**Результаты исследования простых форм фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

№ п/п	Имя ребенка	Задание		Итого баллов
		№1	№2	
1.	Алена С.	4	4	8
2.	Анастасия В.	4	3	7
	Антон В.	4	4	8
4.	Арсений С.	4	4	8
5.	Валерьян Р.	4	4	8
6.	Владислав Б.	4	3	7
7.	Дарья П.	4	4	8
8.	Евгений Т.	4	4	8
9.	Елизавета Д.	4	4	8
10.	Иван Л.	4	4	8
11.	Игорь Л.	4	3	7
12.	Надежда Н.	4	4	8
13.	Наталья К.	4	4	8

14.	Ольга О.	4	4	8
15.	Роман Г.	4	4	8
16.	Татьяна Ж.	4	4	8
Средний балл		4	3,8	7,8

Первое направление обследования было посвящено обследованию состояния простых форм фонематического анализа. Детям были предложены задания, направленные на выделение (узнавание) заданного звука на фоне слова и выделение начального ударного гласного из слова. Результаты выполнения этих заданий продемонстрировали, что все дети экспериментальной группы без затруднений способны выделить искомый звук в слове. По этим заданиям все дети получили максимально возможные 4 балла. Всего 3 ребенка (Анастасия В., Владислав Б. и Игорь Л.) допустили по 1 ошибке при выделении начального ударного гласного из слова.

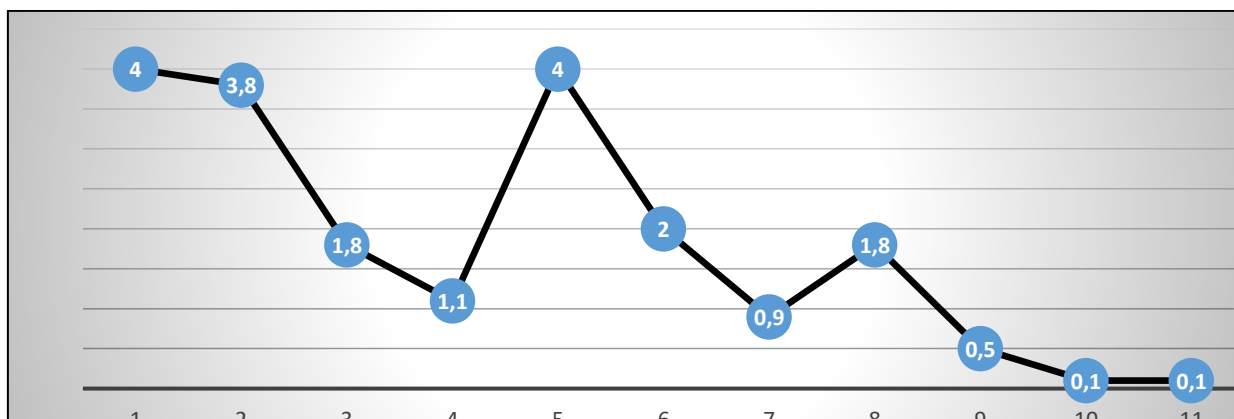
Результаты исследования сложных форм фонематического анализа представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

**Результаты исследования сложных форм фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

№ п/п	Имя ребенка	Задание									Итого баллов
		№1	№2	№3				№4	№5	№6	
				а	б	в	г				
1.	Алена С.	2	1	4	4	1	1	1	0	0	14
2.	Анастасия В.	2	1	4	1	1	2	0	0	0	11
3.	Антон В.	1	1	4	1	1	2	0	0	0	10
4.	Арсений С.	1	0	4	0	0	1	0	0	0	6
5.	Валерьян Р.	1	1	4	3	1	1	0	0	0	10
6.	Владислав Б.	3	3	4	4	2	2	2	1	1	21
7.	Дарья П.	2	2	4	3	1	3	0	0	0	14
8.	Евгений Т.	1	0	4	1	1	1	0	0	0	8
9.	Елизавета Д.	3	2	4	4	1	3	1	0	0	17
10.	Иван Л.	1	0	4	0	0	1	0	0	0	6
11.	Игорь Л.	1	1	4	1	1	2	0	0	0	10
12.	Надежда Н.	2	1	4	1	1	2	0	0	0	11
13.	Наталья К.	1	1	4	1	1	1	0	0	0	8
14.	Ольга О.	3	2	4	4	1	3	2	1	1	20
15.	Роман Г.	1	0	4	0	0	1	0	0	0	6
16.	Татьяна Ж.	3	2	4	4	1	2	2	0	0	18
Средний балл		1,8	1,1	4	2	0,9	1,8	0,5	0,1	0,1	

Наглядно результаты выполнения заданий обследования навыка фонематического анализа представлены на рисунке 2.2.



1. Выделение (узнавание) заданного звука на фоне слова
2. Выделение начального ударного гласного из слова
3. Вычленение первого согласного звука из слов
4. Вычленение последнего звука из слов
5. Определение места звука в слове (в начале слова)
6. Определение места звука в слове (в конце слова)
7. Определение места ударного гласного в словах
8. Определение места согласного звука в слове
9. Определение последовательности звуков в слове – последовательный анализ
10. Определение количества звуков в слове – количественный анализ
11. Определение места звука в слове по отношению к другим звукам – позиционный анализ

**Рис. 2.2. Результаты обследования навыка фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (средний балл)**

Второе направление обследования было посвящено обследованию состояния сложных форм фонематического анализа.

Первое задание было направлено на выявление навыка вычленения первого согласного звука из слов. Это задание с максимальными баллами не смог выполнить ни один ребенок. Трое дошкольников задание выполнили самостоятельно, но допустили незначительные ошибки. Например, в слове «стол» в качестве начального звука было названо сочетание «ст». Четверо детей получили при выполнении этого задания по 2 балла. Эти дошкольники при выполнении задания использовали помощь логопеда, который интонационно обращал их внимание на искомый звук. Количество ошибок у детей этой группы увеличилось до 2 – 3. Например, в слове «чашка» в качестве начального звука называли сочетание «ча», называли звук «щ»; аналогичные ошибки были и в слове «трава», где дети называли сочетания «тр», «тра».

Большинство участников экспериментального обследования набрали за выполнение этого задания по 1 баллу. Эти дети при выполнении задания допускали большое количество ошибок. Характер ошибок был таким же: называли звуки, близкие по акустическим характеристикам (в слове «трава» – «д», в слове «кошка» – «г», «х»), или сочетания звуков (в слове «чашка» – «ча», в слове «щука» – «щу»).

Второе задание предполагало вычленение последнего звука из слова. Это задание также никто из детей не смог выполнить безошибочно. Всего один ребенок получил за выполнение этого задания 3 балла. Четверо детей, набрав по 2 балла, задание выполнили, но при помощи логопеда и с ошибками. Так, в слове «полка» в качестве последнего гласного звука они называли сочетание «ка», в слове «окно» – называли близкий по артикуляционным и акустическим характеристикам звук «у». Абсолютное большинство детей (семь) смогли получить за выполнение этого задания всего на 1 балл. Эти дошкольники допускали большое количество ошибок, называя вместо одного звука целый слог (в слове «шишки» – «ки»), вместо последнего звука называли первый (в слове «танк» – «т»), а также называли звук, доминирующий при произношении (в слове «баран» – «р»). Четверо детей не смогли даже с помощью логопеда выполнить задание. Двое из них после неудачи в первых словах отказались продолжать выполнение задания.

Третье задание было самым объемным, поскольку для определения места звука в слове предъявлялись слова с искомым звуком в начале слова, в конце слова, а также детям предлагалось найти место ударного гласного звука в словах и место согласного звука в слове.

С заданием на определение звука в начале слова все дошкольники экспериментальной группы справились безошибочно.

При определении звука в конце слова проблем не возникло у пятерых детей, получивших максимальное количество баллов. Два ребенка выполнили это задание с незначительными ошибками (искомый звук они определили, как начальный, в то время, как он был расположен в конце слова), за что получили

по 3 балла. Шесть детей получили только по 1 баллу. Они не могли верно установить место звука в большинстве предъявленных слов даже при помощи логопеда. Трое дошкольников отказались от выполнения задания.

Наибольшие затруднения при выполнении этого задания возникли у детей при определении места ударного гласного звука в слове. Всего один ребенок смог набрать 2 балла и показал лучший результат в этом задании. Он смог определить место ударного звука стоящего в начале слова, в остальных позициях (в середине и на конце слова) звук остался не опознан. Абсолютное большинство дошкольников (12 человек) набрали по 1 баллу. Эти дети даже при помощи логопеда допустили большое количество ошибок. Трое детей проигнорировали выполнение и этого задания.

В задании на определение места согласного звука в слове трое детей получили по 3 балла. Они безошибочно определили место искомого звука в начале и в конце слова, трудности возникли при определении звука, находящегося в середине слова. Шестеро дошкольников показали результаты, соответствующие 2 баллам. Кроме ошибок в определении звука в середине слова, дети не смогли вычленить звук, стоящий на конце слова. Помощь логопеда была эффективной только при определении начального согласного звука. Семеро детей не смогли воспользоваться помощью логопеда и допустили ошибки практически во всех предъявленных словах, за что получили всего по 1 баллу.

Четвертое задание требовало от детей определения последовательности звуков в слове. Это вызвало много трудностей у детей экспериментальной группы. Никто из детей не смог провести последовательный анализ без помощи логопеда. Только трое детей, набрав по 2 балла, смогли определить последовательность звуков в словах, состоящих из одного слога (кот, суп). Двое дошкольников смогли набрать по 1 баллу. Они испытывали трудности даже при анализе последовательности звуков в словах, состоящих из трех звуков. Например, были допущены ошибки были допущены в словах «лапа» – «ла», «п», «па», «каша» – «ка», «ш», «ша»; «банка» - «ба», «н», «ка», «тапки»

– «та», «п», «ки». Эти дети верно смогли назвать последовательность всего в двух односложных словах. Большинство детей (11 человек) не смогли выполнить верно анализ последовательности звуков ни в одном из предъявленных слов, даже с помощью логопеда. Например, ошибки были в следующих словах: «суп» – «су», [п]; «шу», [п]; «кот» – «ко», [т]; [о], [т]; «лапа» – «ла», «па»; «каша» - «ка», «ша»; «банка» – «ба», [к], «ка»; «ба», [н], «ка», [а]; «тапки» – «ап», «ки»; «та», «ки».

Пятое задание предполагало количественный анализ звукового состава слов. Это задание оказалось наиболее трудным. Только 2 ребенка, предприняв попытку определить количество звуков в слове получили по 1 баллу, поскольку допустили большое количество ошибок. Остальные участники экспериментальной группы (14 человек) совсем не справились с заданием. Трудности при установлении количества звуков в словах у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи связаны с тем, что дети воспринимают слог как неделимую единицу, понятие о слоге и о звуке у этих детей не сформировано. Об этом свидетельствуют ошибки детей: в слове «бык» – 1 звук, в слове «ваза» - 2 звука («ва» и «за»), в слове «батон» - 3 звука («ба», «то», «н»).

В выполнении шестого задания, направленного на позиционный анализ, были зафиксированы такие же результаты: 2 ребенка получили по 1 баллу, 14 детей – 0 баллов. Определение позиции звука относительно других звуков в слове оказалось для детей экспериментальной группы недоступным. Это может быть связано с тем, что у них не сформированы понятия «перед», «после», трудностями в формировании пространственной ориентации.

Итог по уровням сформированности навыка фонематического анализа представлен в таблице 2.3.

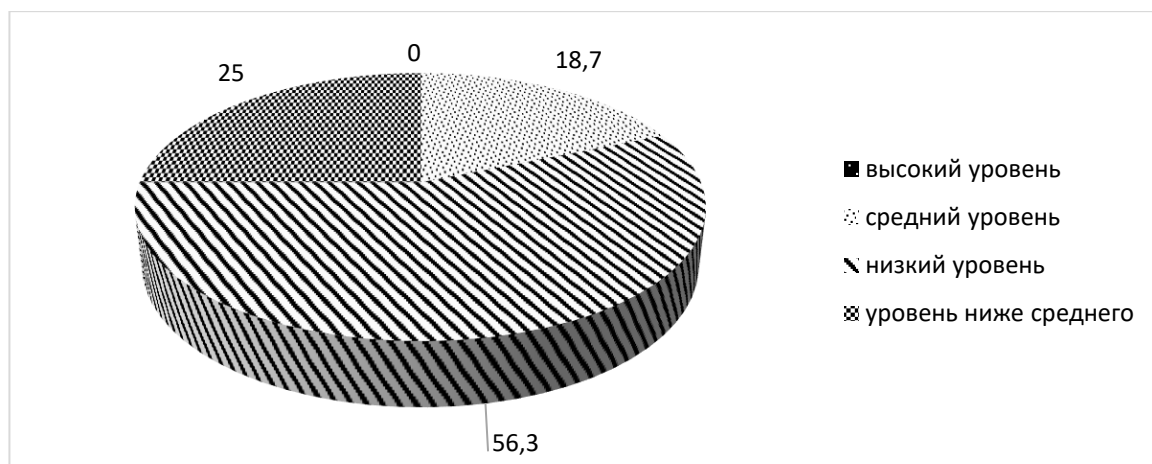


Таблица 2.3.

**Уровни сформированности навыка фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

№ п/п	Имя ребенка	Простые формы фонематического анализа (баллы)	Сложные формы фонематического анализа (баллы)	Сумма баллов	Уровень
1.	Алена С.	8	14	22	Низкий
2.	Анастасия В.	7	11	18	Низкий
3.	Антон В.	8	10	18	Низкий
4.	Арсений С.	8	6	14	Очень низкий
5.	Валерьян Р.	8	10	18	Низкий
6.	Владислав Б.	7	21	28	Средний
7.	Дарья П.	8	14	22	Низкий
8.	Евгений Т.	8	8	16	Очень низкий
9.	Елизавета Д.	8	17	25	Низкий
10.	Иван Л.	8	6	14	Очень низкий
11.	Игорь Л.	7	10	17	Низкий
12.	Надежда Н.	8	11	19	Низкий
13.	Наталья К.	8	8	16	Низкий
14.	Ольга О.	8	20	28	Средний
15.	Роман Г.	8	6	14	Очень низкий.
16.	Татьяна Ж.	8	18	26	Средний

Наглядно эти данные представлены на рисунке 2.3.



**Рис. 2.3. Уровни сформированности навыка фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

Анализ результатов исследования навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи позволяет нам сделать следующим выводы:

1. Навыки фонематического анализа у дошкольников с фонетико-фонематическим нарушением речи сформированы преимущественно на низком уровне.

2. Сложные формы фонематического анализа вызывают у детей рассматриваемой категории большие трудности.

3. Наибольшие затруднения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи возникают при последовательном, количественном и позиционном анализе.

Результаты исследования навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи свидетельствуют о значительных трудностях в его формировании и доказывают необходимость систематической логопедической работы в данном направлении.

## **2.2. Методические рекомендации по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

В основу нашей работы были положены материалы, представленные в работах Н.И. Дьяковой, И.В. Егоровой, Е.П. Колесниковой, Т.В. Коротовских, Н.С. Васильевой, Г.В. Гончаровой, З.А. Репиной.

При разработке методических рекомендаций по формированию навыков фонематического анализа у старших дошкольников с ФФНР мы опирались на ряд основополагающих принципов и положений.

– Принцип комплексного подхода складывается из мероприятий комплексного воздействия на ребенка и включает в себя воздействия направленные не только на формирование коммуникативных навыков, но и на всесторонне развитие его личности.

– Принцип использования ведущей деятельности. Игровая деятельность даже в начальной школе остается ведущей для дошкольников.

Поэтому в логопедической работе целесообразно применение игровых упражнений, что способствует возникновению интереса и внимания к проводимым занятиям.

– Принцип опоры на сохранные функции или принцип обходного пути. При фонематическом недоразвитии звук усваивается, прежде всего, на основе зрительного восприятия и кинестетических ощущений. Позднее роль слухового анализатора становится важнее других.

– Принцип поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину). Сущность этого принципа заключается в том, что внешние материальные действия постепенно преобразуются (интериоризуются) во внутренние, умственные действия. Действия претерпевают постепенное обобщение, сокращение и свертывание.

– Положение о многоуровневом процессе фонемного различения. Этот принцип предполагает учет взаимосвязи между сенсомоторным и языковым уровнями восприятия речи. Процесс восприятия речи при этом включает несколько стадий: анализ звукового образа слова и акустических характеристик, синтез этого образа, сопоставление звука и соответствующей фонемы, установление соответствия образцу.

Учитывая результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, нами были разработаны методические рекомендации по формированию навыков фонематического анализа (сложные формы) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исходя из цели, были выделены основные задачи логопедической работы по формированию навыка фонематического анализа (см. рисунок 2.4.):



**Рис. 2.4. Задачи логопедической работы по формированию навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

В таблице 2.4. представлено содержание направлений работы учителя-логопеда по формированию фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Таблица 2.4.**

**Направления работы учителя-логопеда по формированию фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи**

<b>Направления работы</b>	<b>Дидактические игры и упражнения</b>
Закрепление простых форм фонематического анализа	1. Игра «Часы».
	2. Игра в лото.
	3. Игра-лото «Цветы»
	4. Игра-лото «Первый звук»
	5. Игра «Найди картинку».
	6. Игра «Светофор»

Вычленение первого согласного звука из слов	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение «Измени первый звук слова».</li> <li>2. Лото «Необычные цветы».</li> <li>3. Игра «Не зевай, слова скорее называй»</li> <li>4. Игра «На кормушке»</li> <li>5. Игра «Найди сбежавший звук».</li> <li>6. Игра «Волшебное лукошко»</li> </ol>
Вычленение последнего звука из слов	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Чудесная удочка».</li> <li>2. Игра «Доскажи звук»</li> <li>3. Игра «Найди место для своей картинки».</li> <li>4. Игра «Звенит-жужжит»</li> <li>5. Игра «Добавляй звук»</li> <li>6. Игра «Поймай мяч»</li> </ol>
Определение места звука в слове: начало	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Предмет и имя»</li> <li>2. Игра «Сумка-задумка»</li> <li>3. Игра «Разложи картинки»</li> <li>4. Игра «Предмет и имя».</li> <li>5. Игра «Умная стрелка»</li> <li>6. Игра «Кто больше?»</li> </ol>
Определение места звука в слове: конец	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дидактическая игра «Подарки гостям»</li> <li>2. Лото «Необычные цветы»</li> <li>3. Игра «Помоги закончить слово»</li> <li>4. Игра «На кассе»</li> <li>5. Игра «Подбери к картинке букву».</li> <li>6. Игра «Улитка»</li> </ol>
Определение места звука в слове: середина	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Упражнение «Спрятанный звук»</li> <li>2. Игра «Лото».</li> <li>3. Игра «В магазине»</li> <li>4. Игра «Звуки убежали»</li> <li>5. Игра «Поселился гласный звук...»</li> <li>6. Игра «Общий звук»</li> </ol>
Определение места ударной гласной в словах	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Разбежались и собрались»</li> <li>2. Игра «Поющие домики»</li> <li>3. Игра «Назови скорее слово»</li> <li>4. Игра «Утки и окуни».</li> <li>5. Игра «Дружные звуки»</li> <li>6. Игра «Куклы заблудились»</li> </ol>
Определение места согласного звука в слове	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Лото»</li> <li>2. Игра «Цепочка слов»</li> <li>3. Игра «Вагончики»</li> <li>4. Игра с мячом «Найди слово».</li> <li>5. Игра «Нужный звук»</li> <li>6. Игра «Достроим дом»</li> </ol>
Определение последовательности звуков в слове – последовательный анализ	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дидактическая игра «Кто в домике живет?»</li> <li>2. Дидактическая игра «Звуки путешественники»</li> <li>3. Игра «Цепочка из слов»</li> <li>4. Игра «Олимпийский пьедестал»</li> <li>5. Игра «Мяч лови и мяч бросай — место звука, называй»</li> <li>6. Игра «Мы поймали три мяча — слово скажем мы сейчас».</li> </ol>

<p>Определение количества звуков в слове – количественный анализ</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дидактическая игра «Звуковая пирамида»</li> <li>2. Речевая игра «Поезд»</li> <li>3. Игра «Светофор»</li> <li>4. Игра «Новосёлы»</li> <li>5. Игра «Стирка»</li> <li>6. Игра «Мяч лови и мяч бросай - сколько звуков, называй»</li> </ol>
<p>Определение места звука в слове по отношению к другим звукам – позиционный анализ</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дидактическая игра «Спрятанное слово»</li> <li>2. Дидактическая игра «Звуковая линейка»</li> <li>3. Игра «Где спрятался звук?»</li> <li>4. Игра «Замкни цепочку»</li> <li>5. Игра «Скорый поезд»</li> <li>6. Игра «Поймай звук»</li> </ol>

Каждое направление работы включает в себя разнообразные игры и упражнения предполагающие активное участие ребенка, организация и проведение которых подробно описано в приложении 1.

Организованные в соответствии с описанными направлениями работы занятия, направленные на формирование навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи будет способствовать планомерному овладению необходимых операций и формированию осознанного, стойкого, автоматизированного навыка.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Фонематические процессы занимают одно из важнейших мест в комплексе базовых процессов, определяющих успешность овладения детьми грамотой. Не достаточный уровень развития фонематических процессов является причиной трудностей в овладении навыками звукового анализа и синтеза, являющихся необходимым условием для формирования навыков чтения и письма. Проблема формирования навыков фонематического анализа у дошкольников с речевыми нарушениями в целом, и фонетико-фонематическим недоразвитием речи, в частности, является одной из актуальных проблем дошкольной логопедии. Своевременное выявление проблем и начало коррекционной работы с этой категорией детей помогут избежать трудностей в процессе школьного обучения.

Общими для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи являются такие пролемы как нарушение восприятия и произношения фонем, трудности выполнения звукового анализа и синтеза. При этом нарушения в формировании навыка фонематического анализа могут наблюдаться в различной степени: от смешения порядка отдельных звуков до полной неспособности определить количество, последовательность или позицию звуков в слове.

Проведенное нами исследование на констатирующем этапе показало, что у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи навыки фонематического анализа сформированы преимущественно на низком уровне. При этом сложные формы фонематического анализа вызывают у детей рассматриваемой категории большие трудности. Наибольшие затруднения у дошкольников рассматриваемой категории возникают при последовательном, количественном и позиционном анализе.

Результаты исследования навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

свидетельствуют о значительных трудностях в его формировании и доказывают необходимость систематической логопедической работы в данном направлении.

Предложенные нами методические рекомендации по формированию навыка фонематического анализа у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи ориентированы на решение таких задач как: закрепление навыка выделения звука на фоне слова, начального ударного гласного звука из слова; формирование навыка вычленения первого звука из слова; формирование навыка выделения последнего звука из слова; формирование навыка определения места звука в слове: начало, конец, середина, формирование навыка определения места ударной гласной в словах; формирование навыка определения последовательности звуков в слове (последовательный анализ); формирование навыка определения количества звуков в слове (количественный анализ); формирование навыка определения места звука в слове по отношению к другим звукам (позиционный анализ). Предложенные игры и задания по каждому из направлений работы помогут добиться формирования стойкого навыка и избежать детям с фонетико-фонематическим недоразвитием речи многих трудностей в процессе овладения чтением и письмом.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алтухова Н.Г. Научитесь слышать звуки. – СПб., 1999. – 112 с.
2. Белоус Е.Н. Особенности фонематического восприятия речи и их отражение на письме. Автореф. дисс. к.псих.н. – М., 2011. – 19 с.
3. Бодрова Н.С. Перфокарты многократного использования для обучения детей фонематическому анализу слов // Логопед. – 2018. - № 7. – С. 52-53.
4. Буслаева Е.Н. Развитие фонематического восприятия умственно отсталых школьников младшего школьного возраста. Автореф. дисс..... к.пед.н., 2003. – 16 с.
5. Винарская Е.Н., Богомазов Г.М. Возрастная фонетика. – М.: АСТ, Астрель, 2005. – 208 с.
6. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников: Методическое пособие. – СПб: Изд-во РГПУ, Союз. - 2000. – 82 с.
7. Гомбоева Н.В. Развитие фонетико-фонематического восприятия у младших школьников // Логопед. - 2016. - № 10. – С. 32-41.
8. Горчакова А.М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи // Современные тенденции и специальной педагогики и психологии: Научные труды Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции специальной педагогики и психологии» - Самара, СГПУ, 2013 – с.70-83
9. Дурова Н.В. Игры и упражнения на развитие фонетико-фонематического слуха у дошкольников. – М.: Школьная пресса, 2015. – 80 с.
10. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников. – М.: ТЦ Сфера 2010. – 64с.
11. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Если ваш ребенок отстает в развитии. М.: Просвещение, 1993. – 112 с.

12.Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М.: Просвещение, 1985. – 207 с.

13.Кириллова Е.В. Формирование предпосылок фонематических представлений у детей раннего возраста с неврологической симптоматикой // Практическая психология. – 2016. - № 2. – С. 5-9.

14.Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет. – М., 2007. – 95 с.

15.Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу. – М.: Гном-пресс, 2016. – 16 с.

16.Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. – СПб., 1997. – 294 с.

17.Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – СПб., 2006. – 380 с.

18.Корнилова Л.А. Игровые приемы развития фонематического восприятия у дошкольников // Логопед. – 2019. – № 2. – С. 65-69.

19.Лалаева Р.И. Нарушение чтения и пути их коррекции у младших школьников. – СПб.: Изд-во «Союз», 2002. – 224 с.

20.Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб., 2001. – 110 с.

21.Леонтьев А.А. Исследование детской речи//Основы теории речевой деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.twirpx.com/file/244601/](http://www.twirpx.com/file/244601/). Дата обращения: 15.03.2019.

22.Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.

23.Логопедия/Под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 680 с.

24.Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.

25. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейропсихолингвистические исследования. – М., 2002. – 352 с.

26. Львов М.Р. Основы теории речи. – М., 2002. – 248 с.

27. Микляева Н.В. Моделирование как средство развития фонематического восприятия // Логопед. – 2017. - № 6. – С. 32-35.

28. Миронова Н.М. Развиваем фонематическое восприятие у детей старшей логогруппы. Альбом упражнений для дошкольников с речевыми нарушениями. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2018. – 32 с.

29. Новоселова З.Н. Организация совместной коррекционной работы учителя-логопеда и воспитателя в группах для детей с ФФНР // Дошкольная педагогика. – 2018. - № 6. – С.44-50.

30. Орфинская В. К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.pedlib.ru](http://www.pedlib.ru). Дата обращения: 05.04.2019.

31. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1986. – 231 с.

32. Попова И.В. Развитие фонематических процессов у детей с нарушениями речи // Логопед в детском саду. – 2018. - № 7. – С. 23-70.

33. Родькина Л.А. Развитие фонематического слуха в системе работы по коррекции нарушений письма у младших школьников // Логопед. – 2016. - № 9. – С. 80-85.

34. Соловьева Н.В. Таблицы для анализа звукового состава слова: новые варианты традиционной методики // Логопед. – 2017. - № 8. – С. 42-55.

35. Сохин Ф.А. Осознание речевой деятельности детьми дошкольного возраста // Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М., 2012. – 329 с.

36. Спирова Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.twirpx.com/file/1092248](http://www.twirpx.com/file/1092248). Дата обращения: 12.04.2019.

- 37.Ткаченко Т.А. Развитие фонематического восприятия: Альбом дошкольника. – М.: Изд-во Гном и Д, 2015. – 32 с.
- 38.Ткаченко Т.А. Формирование навыка звукового анализа и синтеза. – М.: «Изд-во ГНОМ и Д», 2015. – 48 с.
- 39.Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. – М.: Просвещение, 2001. – 239 с.
- 40.Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. – М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2000. – 80 с.
- 41.Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
- 42.Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (6 год жизни). – М.: Изд-во МГОПИ, 1993. – 72 с.
- 43.Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
- 44.Черкасова Е.Н. Воспитание речевого слуха у детей с общим недоразвитием речи // Дошкольное воспитание. – 2016. - № 11. – С. 25-30.
- 45.Чернова Н.А. Игры и задания для формирования звукового анализа у детей с ОНР // Логопед. – 2018. - № 8. – С. 90-96.
- 46.Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми. – М.: АРКТИ, 2005. – 240 с.
- 47.Эльконин Д.Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста. // Хрестоматия по логопедии – т.1.- М.: ГИЦ ВЛАДОС, 2007. – 123 с.
- 48.Эльконин Д.Б. Как учить детей читать // Дошкольное воспитание. – 1997. - № 3. – С. 45-56.