**ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ**

**И ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА**

У ДОШКОЛЬНИКОВ

С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Подготовил:

учитель-логопед ГКДОУ

«Детский сад №15»

Стрельцова А.А.

Речевые рефлексы приобретаются ре­бенком в результате одновременной деятельности слуховых, зрительных, двигательных, кинестетических, кожных и вибрационных анализаторов. Такую сла­женную, уравновешенную систему внут­ренних процессов И.П. Павлов назвал *ди­намическим стереотипом.*

Обучение детей правильному произно­шению включает выработку и закрепление правильных речевых динамических сте­реотипов, что требует значительного на­пряжения нервных клеток коры головного мозга. Работу над правильным произно­шением необходимо проводить параллель­но с обучением звуковому анализу слова, ибо готовность к обучению грамоте опре­деляется в том числе возможностью осознания ребенком звукового строя языка, переключением внимания от семантики слова к его звуковому составу, т.е. к уме­нию услышать в слове отдельные звуки и понять, что они расположены в определен­ной последовательности.

Звуковой анализ, как и синтез, вызывает значительные трудности у детей с наруше­ниями речи. Слово представляет собой оп­ределенную пространственно-временную последовательность звуков, поэтому про­блемы неизбежны, если при овладении ма­териалом по математике дети не усвоили понятие *ряс).* Часто при логопедическом обследовании обнаруживается, что дети не умеют определять левую и правую сторону своего тела, не ориентируются в простран­стве, не способны расположить предметы в соответствии с заданием, так как не пони­мают значений слов *слева, справа, перед, за, над, между, в начале, в середине, в конце,* не могут найти предмет *в ряду.*

Звуковой анализ развивается тем ус­пешнее, чем лучше дети владеют прост­ранственными представлениями, ориенти­ровкой в окружающем, порядковым и ко­личественным счетом, словами, обознача­ющими пространственные отношения.

При подготовке к звуковому анализу понятие *ряд* становится узловым.

Основная форма проводимых нами ло­гопедических занятий *-* фронтальная. Они включают упражнения, в том числе в игровой форме, в построении и анализе предметного ряда, которые проводятся с помощью дидактического материала для ознакомления со счетом, цветом, величи­ной и формой, а также с помощью на­стольного театра «Репка». Активная пред­метная деятельность предполагает вклю­чение в действие различных анализато­ров: зрительного, кинестетического, слу­хового, речедвигательного. Только в этом случае можно ожидать положительного результата.

Предметные ряды, используемые на за­нятиях, разнообразны: они выстраиваются по теме, цвету, величине, форме. Ряды мо­гут различаться количественным соста­вом. Они поддаются перестройке, измене­нию, варьированию - все зависит от цели занятия и возможностей детей.

Вначале, за рамками логопедических за­нятий, формируется понятие *ряд,* которое подкрепляется расположением иллюстра­тивного материала на занятиях по изобра­зительной деятельности, демонстрацион­ного материала на занятиях по счету, а так­же фрагментами интерьера.

Продолжая работать над понятием *ряд* на логопедических занятиях, мы уточняем и обогащаем пространственные и времен­ные представления детей, расширяем и активизируем их словарь.

Возьмем для примера тематический предметный ряд, который можно составить, взяв за основу сказку «Репка». Выстроив такой ряд, мы учим детей, отвечая на во­прос, указывающий на признак, выделять предмет в начале, середине, конце ряда. При этом дети получают возможность наблю­дать изменения, когда один предмет ряда заменяется другим, перемещается, исчезает или когда добавляется еще один предмет.

Следует упомянуть об одном непремен­ном условии - каждый ребенок должен знать сказку «Репка», помнить всех ее пер­сонажей и, главное, ту последователь­ность, в которой они принимают участие в действии. Педагог рассказывает сказку, с помощью настольного театра демонтстрирует построение ряда по сказке, учит детей самостоятельно воспроизводить состав ря­да. Только после этого можно переходить к наблюдениям и упражнениям с деформи­рованным рядом. Желание действовать с предметами и общение, естественно воз­никающее во время игры, облегчают осво­ение необходимых слов и понятий. Участ­вуя в диалогах, дети улавливают смысл каждого нового для них слова и выраже­ния, быстрее запоминают их.

Но вернемся к звуковому анализу, кото­рый является высшей ступенью фонема­тического восприятия, способности вос­принимать и различать звуки речи (фоне­мы). Эта способность формируется у де­тей постепенно, в процессе естественного развития. Ребенок начинает реагировать на любые звуки со второй-четвертой педе­ли жизни, в 7-11 месяцев уже откликается на слово, но только па его интонационную сторону, а не на предметное значение. Это так называемый *период дофонемного раз­вития речи.*

К концу первого года жизни слово ста­новится орудием общения, когда ребенок начинает реагировать на его звуковую обо­лочку фонемы, входящие в его состав (Н.Х. Швачкин). Далее *фонематическое развитие* происходит бурно, опережая ар­тикуляционные возможности ребенка. Н.Х. Швачкин отмечает, что уже к концу второго года жизни ребенок пользуется фонематическим восприятием всех звуков родного языка.

Практика знает случаи, когда в 2 года малыши устойчиво различали на слух и чисто - с фонематической точки зрения — произносили все звуки родного языка. Применительно к таким детям можно го­ворить о сформированное.™ фонетико-фонематических представлений.

Однако такое явление можно принять только как частный случай. В большинст­ве своем дети в 2 и даже в 3 года заменяют акустически или артикуляционно сходные звуки *(ш* на *с, р* на *л, ч* на *ть, щ* на *сь* и на­оборот), не замечают своего неправильно­го произношения, путают близкие по звучанию слова, искажают слоговую структуру многосложных слов, с трудом воспроизводят скороговорки и пр., что свидетельствует о незаконченности процесса формирования фонематического восприятия, которое продолжает совершенствоваться параллельно с нормализацией произношения вплоть до окончательного завершения последней. Вместе с тем правильное произношение не всегда является показателем сформированности фонематического восприятия.

Так, девочка 5 .лет рассказывает о своих игрушках, чисто произнося все звуки речи. Но некоторые задания, например на повтор трех схожих по звучанию слов *(бак - бык - бок; миска - мишка* – *мышка),* слоговых рядов с согласными звуками, оппозиционными по звонкости-глухости ; мягкости-твердости *(па-ба-па. Ша – жа - ша, ро-рё-ро),* слов со сложной слоговой структурой *(велосипедисты, мотоциклисты, транспорт, фотографироваться.),* выполняет с многочисленными ошибками.

Это свидетельствует о том, что: внешне благоприятной картине формирование фонематического восприятия не соответствует возрастной норме. Проявляется ли такое отставание в произношении? Безусловно, да. Но только в фонетически сложных комбинациях, которые редко встречаются в самостоятельных высказываниях. Например, при произношении слов с чередованием акустически и артикуляционно близких фонем: шоссе, рас*кладцшка, учительница, смеющаяся девочка, балерина, рояль* и т.п. Сможет ли ребенок в данном случае без специальной подготовки грамотно читать и писать? Конечно, нет. Итак, несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны отрицательно влияет на становление звукопроизношения, а с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

Д.Б. Эльконин определяет фонематическое восприятие как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проигровании». Он же указывает: «Под *звуковым анализом* понимается:

1) определение порядка слогов и звуков в слове,

2) установление различительной роли звука,

3) выделение основных каче­ственных характеристик звука».

Фонематическое восприятие (если ре­чевое развитие ребенка в норме) не требует специального обучения, а звуковой ана­лиз требует (это *дидактический фактор,* определяющий необходимость организа­ции специального обучения). Фонемати­ческое восприятие - первая ступень в по­ступательном движении к овладению гра­мотой, звуковой анализ - вторая *(порядко­вый фактор).* Еще один фактор: фонема­тическое восприятие формируется в пери­од от 1 года до 4 лет, звуковой анализ - в более позднем возрасте *(возрастной фак­тор).* 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 *(содержа­тельный фактор).*

По данным Р.Е. Левиной, Р.М. Боскнс, Н.Х. Швачкина, в период от 1 года до 4 лет развитие фонематического восприятия происходит параллельно с овладением произносительной стороной речи. А.Н. Гвоз­дев и Н.И. Красногорский 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 ребенком. Правильное произношение воз­никает только тогда, когда оба образца совпадают (Д.Б. Эльконин). Р.Е. Левина замечает, что акт произношения в норме следует рассматривать как завершение акустического процесса, направленного на выделение соответствующего звука и оп­ределение его отличия среди других.

В поступательном развитии фонемати­ческого восприятия ребенок начинает со слуховой дифференцировки далеких зву­ков (например, *гласных—согласных),* затем переходит к различению тончайших нюан­сов звуков *(звонких-глухих, мягких-твер­дых согласных).* Сходство артикуляции по­следних побуждает ребенка «заострить» слуховое восприятие и «руководствовать­ся слухом, и только слухом». Итак, ребе­нок начинает со слуховой дифференци­ровки звуков, затем включается артикуля­ция, и, наконец, процесс дифференциации согласных завершается акустическим раз­личением (Д.Б. Эльконин, Н.Х. Швачкпн. С.Н. Ржевкин).

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

*Итак, необходимыми предпосылками для обучения дошкольника грамоте явля­ются: сформированное фонематическое восприятие, правильное произношение всех звуков родного языка, наличие элементар­ных навыков звукового анализа.* Подчерк­нем, что все названные процессы взаимо­связаны и взаимообусловлены. При чте­нии у детей, занятия с которыми велись без учета указанных факторов, наиболее типичны следующие ошибки: трудности слияния звуков в слоги и слова, взаимные замены фонетически или артикуляцпонно близких согласных звуков *(свистя­щих-шипящих, твердых-мягких, звон­ких-глухих),* побуквенное чтение, искаже­ние слоговой структуры слов *(поправился* вместо *переправился, операция* вместо *опе­рационная, вынула* вместо *вытянула),* слишком медленный темп чтения, наруше­ние понимания прочитанного.

К числу типичных недостатков письма у таких детей относятся: замены букв. указывающие на незаконченность про­цесса дифференциации соответствующих звуков, близких по акустическим пли ар­тикуляционным признакам, пропуски гласных или согласных при их стечении, слияние слов на письме, раздельное напи­сание частей одного слова, пропуски, на­ращения или перестановки слогов, орфо­графические ошибки (нарушение правил правописания безударных гласных, не­произносимых согласных, приставок, суффиксов и пр.).

Известно, что дети, занятия с которыми ограничивались произношением звуков и не содержали специальных упражнении по звуковому анализу, при обучении гра­моте часто испытывают значительные трудности. Многолетний опыт работы с детьми с фонетико-фонематическим недо­развитием речи и общим недоразвитием речи (ОНР) позволил выстроить систему работы по звуковому анализу. У детей с ОНР овладение им имеет некоторые осо­бенности. Так, некоторым из них такой вид анализа, как выделение начального глас­ного в словах *(Аня, ухо, ива),* удается лишь в результате упражнений. При анализе звукосочетаний типа *аи, иа, аии* некоторые дети нарушают последовательность зву­ков. Затруднения вызывает и анализ за­крытых слогов типа *ап, г/т.* Дети испыты­вают затруднения в выделении гласного звука в середине слова *(мох, мак, бык, мост, куст, танк).* С трудом дается такой вид анализа, как выделение начального со­гласного в словах, слогообразующего глас­ного. Легче дается выделение конечного согласного *(мак, пух, паук).*

У детей с ОНР отмечается нарушение восприятия, памяти, внимания, поэтому *коррекцию речи целесообразно осуществ­лять в тесном взаимодействии с психонев­рологом и психологом.*

С самого начала коррекционного обуче­ния развитие артикуляционных навыков и фонематического слуха проводится одно­временно с развитием анализа звукового состава речи. Соответствующие упражне­ния помогают решить две задачи - уско­рить процесс фонемообразования и под­готовить детей к усвоению грамоты. В ос­нове данной системы лежит программа Г.А. Каше.

Итак, *в каждое занятие по произноше­нию необходимо включать работу по зву­ковому анализу.* Начинать надо с наиболее легкой его формы - выделения начального гласного звука в слове *(Аня, аптека, утка, ива).* Следующий этан - анализ звукосоче­таний тина *ау, уа, иа, ауи.* Детям, испыты­вающим трудности при анализе звукосо­четаний, целесообразно предлагать уп­ражнения с опорой на символы: О - звук *а;* О - звук *у;* СП - звук *и;* О о - *ау;* СП О - *иа;* О О СИ - *ауи;* игру «Живые звуки».

По мере знакомства с глухими соглас­ными звуками проводится работа по выделению конечных согласных в односложных словах типа *кот. мак. паук,* анализу (и синтезу) закрытых слогов типа *ап, ут, ок.* Важным этапом является выделение гласных звуков *а, о, у. ы* в середине слова.Некоторым детям этот вид анализа дается только в результате повторных индивидуальных упражнений.

Следующий этап: выделение согласных звуков в начале слова, слогообразующего гласного, анализ открытого слога.

Итогом такой работы становится вла­дение звуковым анализом односд-жных слов типа *сок,* для чего используются упражнение «Составь новое слово» (карточки): *собака - облако - мак* (сом); игра «Живые звуки» *(с, и, п - суп. Нос – н, о. с),* звуковые схемы слов. К концу этого пери­ода обучения дети владеют терминами: *гласный звук, согласный звук, слово.*

На следующем этапе дети учатся делить слова на слоги: при этом в качестве зрительной опоры используется слоговая схе­ма слова, которую можно выложить из полосок бумаги или зарисовать: - (один слог),--(два слога) и т.д. Слово отхлопывается или отстукивается по слогам. Для этого вида анализа берутся любые правильно произносимые детьми слова.

Следующий этап - полный звуке слого­вый анализ односложных и двусложных слов *(бусы, сушка, замок).* В слоговых схе­мах обозначаем звуки: схемы выкладыва­ются или зарисовываются.

Дети узнают, что в слове столько сло­гов, сколько гласных звуков. Для этого ви­да анализа включаются те слова, произношение которых не расходится с их написа­нием.

Последовательность составления звукослоговой схемы слова следующая: а) сло­во отхлопывается по слогам - определяет­ся их количество:

б) выделяются гласные звуки;

в) определяется количество и по­следовательность звуков в каждом слоге, общее количество звуков и их последова­тельность;

г) схема выкладывается или за­рисовывается.

На этом этапе используются упражне­ния в преобразовании слов *(Саша - Ма­ша; мышка - мишка),* в добавлении недо­стающего звука *(д. ш* плюс *у* - *оуш).*

Наиболее сложным видом анализа яв­ляется анализ слогов и слов со стечением согласных звуков, для чего дети выполняют упражнения в преобразовании слогов (*ла –пла – па – пла).*

Для звукослогового анализа слов со стечением согласных детям предлагают слова типа: *стол, стул, слон, Клава, кран, парк, клубок, клоун.* Внимание детей обращают на сравнение односложных слов типа *сон – слон.*

После анализа составляется звукослоговая схема. Проводятся упражнения в подборе слов к схеме.

К концу этого периода дети овладевают умением членить предложения на слова. Этот вид анализа может вызвать трудности у отдельных детей, особенно когда речь идет о предложениях с предложными конструкциями. Деление предложений на слова проводится в игровой форме (с мячом), затем выкладывается схема предложения из полосок бумаги (схему можно зарисовать).

Следующий период – обучение грамоте. Дети на практике усваивают правила правописания: раздельное написание слов, употребление заглавной буквы в начале и постановка точки в конце предложения.

Работу с разрезной азбукой строим в следующей последовательности:

а) анализ слогов, слов, предложений;

б) их составление из букв разрезной азбуки; в)чтение.

Проводятся упражнения в преобразовании слов :*Лара – лапа – лама – лампа*, в добавлении недостающих букв или слогов.

Дети, в полном объеме овладевшие звукослоговым анализом, как правило, не испытывают трудностей в обучении грамоте.