

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

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО
ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПУТЁМ
ВОСПРИЯТИЯ СКАЗКИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

заочной формы обучения

**направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)**

5 курса группы 02021153

Сидякиной Этери Эльшановны

Научный
руководитель:
к.п.н., доцент
Л.В. Годовникова

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР.....	8
1.1. Формирование фонематических процессов у детей в онтогенезе.....	8
1.2. Состояние коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	14
1.3. Особенности использования сказки как средства коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	24
ГЛАВА II Организация коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР путём восприятия сказки.....	30
2.1. Исследование нарушения фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	30
2.2. Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР путём восприятия сказки.....	38
2.3. Анализ результатов коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЯ	53

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в системе воспитания и обучения детей дошкольного возраста наблюдается увеличение числа детей, имеющих отклонения в речевом развитии. Наличие пробелов в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи, определяет низкий уровень усвоения учебного материала. Возникающие нарушения в ходе формирования фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи приводят в младшем школьном возрасте к нарушениям чтения и письма. Это делает актуальной разработку наиболее рациональных путей преодоления нарушений фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста, как необходимой ступени к овладению грамотой.

На важность и необходимость своевременного формирования фонематических процессов указывали многие отечественные психологи и педагоги: Н. И. Жинкин, П. Х. Швачкин, Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. Особую значимость приобретает данная проблема в логопедии. Изучением причин, форм нарушения речи и ее коррекции занимались Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Л.Н. Ефименкова, А.В. Ястребова, Т.Б. Флерина и многие другие. Ими уделялось большое значение своеобразию фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи. Несмотря на то, что разработкой методических рекомендаций по данному направлению занимались Г. А. Каше, Р. И. Лалаева, Л. Ф. Спинова, Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина и другие, вопрос рациональной и наиболее эффективной организации процесса преодоления нарушений фонематических процессов остается актуальным.

Дети с нарушениями в развитии фонематических процессов, поступающие в школу, плохо справляются со звуковым анализом слов, имеют затруднения при овладении чтением и допускают грубые ошибки на письме, что является причиной их неуспеваемости. Дети с общим недоразвитием речи из-за недостаточного развития фонематических процессов, входят в группу

риска по дислексии и дисграфии. При подобных нарушениях речи требуется постоянное внимание и помощь родителей, педагогов и логопеда. Все недостатки фонематических процессов важно устранить еще в дошкольном возрасте, так как они могут перейти в стойкий сложный для корректировки дефект, такой как дисграфия и дислексия. Кроме того, важно помнить, что в дошкольный период речь ребенка развивается наиболее интенсивно, а главное – она наиболее гибка и податлива для исправления.

Теория и практика логопедической работы убедительно доказывают, развитые фонематические процессы – важный фактор успешного становления речевой системы в целом. Нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что ребёнок не воспринимает на слух (не дифференцирует) близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, вследствие чего у него нарушается звукопроизношение. По той же причине не формируется в нужной степени и грамматический строй. Только при планомерной работе по развитию фонематических процессов дети воспринимают и различают окончания слов, приставки, общие суффиксы, выделяют предлоги в предложении и т. д., что так важно при формировании навыков чтения и письма. Умение слышать каждый отдельный звук в слове, чётко отделять его от рядом стоящего, знать из каких звуков состоит слово, то есть умение анализировать звуковой состав слова, является важнейшей предпосылкой для успешного усвоения учебного материала в последующем (24).

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу. Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики.

Это нарушение впервые было установлено Р. Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи. У всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя (19).

Недоразвитие звуковой стороны речи, недостаточная сформированность фонематических процессов и звукопроизношения препятствуют своевременному формированию предпосылок к спонтанному овладению практическими навыками анализа и синтеза звукового состава слова. Это создает трудности при овладении детьми грамотой. А несформированность фонетико-фонематической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи, взаимообусловленность речевых и неречевых процессов, особенности структуры и механизмов фонематических нарушений определяют основные направления коррекционного воздействия (3).

Изучение содержания и организации коррекционно-педагогической работы по развитию фонематических процессов детей дошкольного возраста с ОНР имеет большое значение для подготовки этих детей к обучению в школе, успешного освоения грамоты и чтения. А нестандартные методы работы над развитием фонематических процессов, выбранные в качестве одного из вариантов помощи дошкольникам с ОНР, будут освещены в данной работе. В связи с этим была выбрана тема исследования «Коррекционно-педагогическая работа по формированию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР путём восприятия сказки».

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Исходя из проблемы сформулирована **цель научного исследования:** разработать систему коррекционно-педагогической работы по формированию

фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР путём восприятия сказки.

Объект исследования: процесс формирования фонематических процессов старших дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: коррекционно-педагогическая работа по формированию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР путём восприятия сказки.

Гипотеза научного исследования основана на том, что формирование фонематических процессов у дошкольников с ОНР путём восприятия сказки будет проходить успешно, если созданы и реализованы следующие условия:

- развитие всех компонентов фонематических процессов;
- взаимодействие логопеда и воспитателей группы.

Исходя из гипотезы, были сформулированы **задачи** научного исследования:

1. Выявить особенности формирования фонематических процессов у детей в онтогенезе.
2. На основе анализа литературных источников изучить коррекционно-педагогическую работу по формированию фонематических процессов детей старшего дошкольного возраста с ОНР.
3. На основе анализа специальной литературы выявить особенности использования сказки как средства коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.
4. Разработать и выявить эффективность коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР путём восприятия сказки.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ научной литературы, программ, документов по теме исследования.

2. Качественный и количественный анализ результатов исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили исследования Г.Г. Голубевой о коррекции фонетической стороны речи детей, концепции Л.С. Волковой о детях с различными нарушениями речи, положение А.И. Максакова об особенностях речи детей, методические рекомендации М.Ф. Фомичевой о детях с фонетико-фонематическими нарушениями речи, концепции Е.А. Стребелевой об особенностях детей с различными нарушениями, концепция Л.Ф. Спириной о фонетико-фонематическом недоразвитии речи. Вопросами изучения развития фонематического восприятия занимались Р.Е. Левина, Н.Х. Швачнин, Р.М. Боскис, А.Н. Гвоздев, Н.И. Красногорский, Д.Б. Эльконин и др. Изучением общего недоразвития речи занимались Н.А. Никашина, Г.А. Каше, А.В. Ястребова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, С.Н. Сазонова и другие. Ими уделялось большое значение своеобразию фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи.

База исследования: МБДОУ д/с комбинированного вида №85 «Красная Шапочка» г. Белгорода.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

1.1. Формирование фонематических процессов у детей в онтогенезе

Одним из важнейших условий беспроблемного вхождения детей в школьное обучение и эффективного освоения навыков чтения и письма служит определенный (достаточно высокий) уровень развития фонематических процессов. К фонематическим процессам относят: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления.

Теория и практика логопедической работы убедительно доказывают, что развитие фонематических процессов положительно влияет на становление всей речевой системы в целом. Далее рассмотрим развитие фонематических процессов в онтогенезе.

Проблемой развития фонематических функций в онтогенезе занимались такие исследователи как В.К. Орфинская (1946), Н.Х. Швачкин (1948), Р.Е. Левина (1968), В.И. Бельтюков (1964, 1977) и другие.

Фонематическое восприятие, формирование фонематических представлений возможно при наличии первичного речевого слуха, который развивается в процессе непосредственного речевого общения. Более высокой формой развития речевого слуха является фонематический слух.

Фонематический слух – это тонкий, систематизированный слух, который позволяет различать и узнавать фонемы родного языка. Он является частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами (1, 133).

Фонематический слух формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. Ребёнок 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 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 ребенка, что и служит основой совершенствования произношения, считает А.Н. Гвоздев (5). Н.Х. Швачкин отмечает, что уже к концу второго года жизни при понимании речи ребёнок пользуется фонематическим восприятием всех звуков родного языка (23).

Примерно к началу третьего года жизни ребёнок приобретает способность различать на слух все звуки речи, и фонематический слух ребёнка оказывается достаточно сформированным.

Однако развитие фонематического слуха и его совершенствование продолжается и в дошкольном возрасте. Решающим фактором развития фонематического слуха ребенка является развитие его речи в целом в процессе общения с окружающими людьми.

Фонематический слух формируется у ребенка в процессе развития импрессивной речи. Овладение фонематическим слухом предшествует другим формам речевой деятельности - устной речи, письму, чтению, поэтому он является основой всей сложной речевой системы.

По мнению Л.С. Волковой (4), фонематическое восприятие – это умственные действия по дифференциации фонем и установлению звуковой структуры слова как его единицы. В ходе формирования этого вида восприятия проходит перестройка первичного речевого слуха, овладение им и использование в целях решения новых задач. Развитие этих действий происходит в определенной последовательности: различение гласных, затем

согласных, так как гласные воспринимаются лучше (они «сонорнее» согласных).

Фонематическое восприятие в процессе онтогенетического развития проходит определенные стадии:

1. полное отсутствие дифференциации звуков речи;
2. различие акустически далеких фонем, в то время, когда акустически близкие фонемы не дифференцируются;
3. различие звуков в соответствии с их смысловыми признаками;
4. нестойкость фонематической дифференциации при восприятии незнакомых слов;
5. правильное и неправильное произношение.

Р.Е. Левина отдельно даёт определение фонематического восприятия – это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова (16). Она отмечает, что раньше всего устанавливается различие фонем, наиболее лёгких по звучанию, постепенно распространяясь на акустически более близкие звуки. Постепенно ребёнок овладевает фонемами, мало отличающимися одна от другой своими акустическими свойствами (звонкие-глухие, шипящие, свистящие, и т. д.). Путь фонематического развития речи завершается только тогда, когда все фонемы данного языка оказываются усвоенными.

Р.Е. Левина выделяла следующие стадии формирования фонематического восприятия:

1 стадия – полное отсутствие дифференциации звуков окружающей речи характеризует дофонематическую стадию развития языкового сознания и сопровождается полным отсутствием понимания речи и активных речевых возможностей ребенка.

Далее можно говорить о стадии начальной переработки фонем, которая характеризуется различием акустически более далёких фонем и недифференцированностью близких. На этой стадии ребёнок слышит звуки

речи иными, чем мы. Языковой фон такого ребенка соответствует тем звуковым образам, которыми он обладает и соотносит с возможностями своего восприятия. На этой стадии произношении ребёнка неправильное, искаженное, оно соответствует тому, как он воспринимает речь.

3 этап можно охарактеризовать тем, что в восприятии окружающей речи произошли дальнейшие сдвиги. Ребёнок начинает слышать звуки в соответствии с теми фонематическими признаками, какие имеются в речи других. По-видимому, на этом этапе уместно говорить о существовании двух типов языкового фона: прежнего косноязычного и формирование нового.

В четвертой стадии новые образы восприятия получают преобладание в языковом фоне. Однако языковое сознание еще не вполне вытеснило предшествующую форму. На этой стадии активная речь ребёнка достигает почти полной правильности, которая носит ещё нестойкий характер.

Пятая стадия знаменуется завершением процесса фонематического развития. Ребенок слышит и говорит правильно.

Таким образом, овладение звуковой речью (по Р.Е. Левиной, 1968), происходит на основе акустического различения фонем и установления тех фонематических отношений, которые формируются в процессе овладения речью.

Фонематические представления – дифференциация фонем и фонематические обобщения – формируются у детей в результате восприятия и наблюдения за речью взрослых. В речи встречаются различные варианты фонем, их сопоставления и обобщения. Так складываются константные фонематические представления – способность воспринимать каждый речевой звук в различных вариантах его звучания как тождественный себе.

Фонематическое представление о звуковом составе языка формируется у ребенка на основании приобретаемой способности слышать и различать звуки (фонематическое восприятие), выделять звуки на фоне слова, сопоставлять слова по выделенным звукам (фонематический анализ). Так фонематические

анализ, синтез и представления формируются на основе фонематического восприятия. Посредством аналитико-синтетической деятельности происходит сравнение ребенком своей несовершенной речи с речью старших и формирование звукопроизношения. Недостаточность анализа или синтеза сказывается на развитии произношения в целом. Фонематический анализ является более сложной функцией фонематической системы. Он включает в себя выделение звуков на фоне слова, сопоставление слов по выделенным звукам, определение количественного и последовательного звукового состава слова.

По мнению В.К. Орфинской (11), элементарный фонематический анализ – это выделение (узнавание) звука на фоне слова, он появляется у детей дошкольного возраста спонтанно. Более сложная форма фонематического анализа – вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, середина, конец). И, самая сложная форма фонематического анализа – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам.

При фонематическом анализе не только узнаются и различаются слова, но и обращается внимание на звуковой состав слова. Даже при самых элементарных видах фонематического анализа происходит сравнение слов по звучанию, выделение звуков на фоне слова и т.д. Его формирование связано не только с состоянием постоянно практических функций, но и эволюцией высших форм познавательной деятельности, в частности мышления (24). Это подтверждается различными сроками формирования навыков фонематического анализа и синтеза в онтогенезе.

В процессе онтогенеза развитие фонематического анализа осуществляются постепенно. Простые формы фонематического анализа возникают спонтанно в процессе развития устной речи в дошкольном возрасте, а сложные формы (определение количественного и последовательного звукового состава слова) формируются в процессе специального обучения.

Такого же мнения придерживается Н.Х. Швачкин. Согласно его исследованиям (23), речь, которую слышит ребёнок, представляет собой чрезвычайно сложный по своему звуковому составу, текучий и изменчивый процесс. Перед ребёнком стоит сложнейшая задача – выделить из всего звукового многообразия живой речи те звуковые отношения, которые играют в языке роль смыслоразличителей.

Ребёнок должен проделать весьма сложную операцию не только выделения, но и обобщения произносительных слуховых признаков звуков речи. Основой обобщения может быть только семантика самого языка. Благодаря тому, что общение ребёнка опосредствовано словом, он, постепенно овладевая значением слова, начинает обобщать звуки, образуя слово. Через слово ребёнок переходит к фонематическому восприятию речи.

В формировании фонематических представлений выделяется несколько периодов. На первых этапах (от одного года до трех лет) фонематические представления складываются в соответствии с собственным неправильным произношением. В процессе дальнейшего развития ребенок овладевает способностью не всегда считаться с артикуляцией звуков, т.е. речеслуховой анализатор освобождается от тормозящего влияния речедвигательного анализа (2).

Таким образом, развитие всех фонематических функций в процессе онтогенеза проходит определенные стадии своего развития. В норме деятельность функций фонематической системы осуществляется в единстве и неразрывной связи. И если ребёнок дошкольного возраста имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет некоторыми навыками звукового анализа (определяет количество и последовательность звуков в слове) и синтеза, то это является предпосылкой к успешному овладению программного материала в школе.

1.2. Состояние коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Анализ литературных данных по проблеме изучения фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи показал, что недостатки произношения являются показателем незаконченности процесса фонемообразования. При этом дошкольники не только неправильно произносят звуки, но и недостаточно их различают, не улавливают акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звуками. Это приводит к тому, что дети недостаточно четко овладевают звуковым составом слова при обучении грамоте.

Накопление нечетких представлений о звуковом составе слова задерживает формирование фонематического восприятия, в основе которого лежат операции звукового анализа и более сложных операций обобщения и представлений.

Дошкольникам с ОНР свойственны нарушения звукопроизношения, недоразвитие фонематического восприятия; нарушение дифференциации акустически и артикуляционно далеких/близких звуков, произносимых изолированно, в слогах, в словах-квазиомонимах; несформированность элементарных и сложных форм фонематического анализа, синтеза, представлений.

Устранением всех недостатков в формировании фонематических процессов важно заниматься ещё в дошкольном возрасте, так как они могут перейти в стойкий и сложный для корректировки дефект, такой как дисграфия или дислексия.

Кроме того, важно помнить, что в дошкольный период речь ребенка развивается наиболее интенсивно, а главное – она наиболее гибка и податлива для исправления.

Целенаправленная коррекционно-педагогическая работа будет способствовать не только преодолению основных механизмов фонематического недоразвития, но и обеспечит своевременную подготовку дошкольников к обучению грамоте и предупредит возникновение нарушений письменной речи.

Содержание коррекционно-педагогической работы основывается на важнейших принципах логопедии: онтогенетическом, патогенетическом, системности, поэтапного формирования умственных действий, учета уровня речевого развития.

Как же реализуются данные принципы при формировании фонематических процессов?

Патогенетический принцип.

Механизмом фонематического недоразвития является несформированность фонематических противопоставлений. Следовательно, для преодоления фонематического недоразвития необходимо формирование фонематических противопоставлений. Фонематические противопоставления вырабатываются при обучении детей умениям дифференцировать фонемы на слух (восприятие) и в собственной речи (воспроизведение). Одним из первых фонематических противопоставлений воспитываемых у детей должно быть противопоставление условно называемое «Выделение заданного звука-выделение всех остальных звуков».

В системе коррекции звукопроизносительной стороны речи работа по формированию фонематических процессов начинается на подготовительном этапе и продолжается на этапе формирования первичных произносительных умений и навыков, что проиллюстрировано в таблице 1.1.

Таблица 1.1.

Этапы коррекции звукопроизносительной стороны речи

Этапы коррекции звукопроизносительной стороны речи	
I. Подготовительный этап.	1. Развитие фонематического восприятия.

	<p>Формируются умения дифференциации фонем на слух. Используются максимально контрастные фонемы, позднее менее контрастные.</p>
<p>II. Этап формирования первичных произносительных умений и навыков:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ постановка звука; ▪ автоматизация звуков; ▪ дифференциация звуков. 	<p>II. Восприятие и воспроизведение.</p> <p>Продолжается формирование умений и навыков дифференциации фонем на слух. Используются контрастные фонемы, позднее менее контрастные.</p> <p>Формируются умения дифференциации фонем в собственной речи. Используются контрастные фонемы, позднее менее контрастные.</p>
<p>III. Этап формирования коммуникативных умений и навыков.</p>	<p>III. Восприятие, воспроизведений, чтение, письмо букв, обозначающих данный звук.</p>

Онтогенетический принцип.

Последовательность формирования фонематических противопоставлений определяется закономерностью их появления в процессе онтогенеза. На ранних этапах онтогенеза порядок усвоения фонем обусловлен биологическими, врожденными и универсально-языковыми факторами. По мере формирования звукопроизношения порядок усвоения фонем все больше начинает подчиняться закономерностям фонематической системы усваиваемого языка.

Звуки, определяющие ядро фонологической системы русского языка, формируются в первую очередь. Позднее появляются звуки, составляющие периферию.

Логопеду следует соблюдать основные закономерности усвоения языковых единиц в норме.

Ребенок в процессе усвоения языка идет:

- от содержания к форме;
- от общего к частному;
- от простого к сложному;
- от понимания обращенной речи к активному ее использованию (от восприятия к воспроизведению);
- от элементарной дифференциации, от контрастов к оттенкам;
- от надсегментных языковых средств к сегментным;
- от предикативных семантических структур к номинативным;
- от диалогической формы речи к монологической;
- от ненасыщенного контекста к насыщенному;
- от жесткого семантического контекста к свободному.

Одной из важнейших задач логопеда является создание таких условий педагогического процесса, в которых ребенок с речевой патологией в своей естественной повседневной деятельности мог бы неосознанно усваивать закономерности языкового механизма, самостоятельно открывать эти закономерности и формировать их у себя.

Принцип поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину).

Сущность теории состоит в том, что внешне материальные действия постепенно преобразуются (интериоризуются) во внутренние умственные действия, т.е. действия, полностью протекающие в уме.

Последовательное формирование фонематических процессов представлено в таблице 1.2.

Таблица 1.2.

Интериоризация фонематических процессов

От развернутых форм От внешних действий	К →	свернутым формам внутренним действиям
Фонематическое восприятие (внешние действия)	→	Фонематическое представление (действия в умственном плане)
Фонематический анализ (внешние действия)	→	Фонематическое представление (действия в умственном плане)
Фонематический синтез (внешние действия)	→	Фонематическое представление (действия в умственном плане)

Принцип учета уровня развития ребенка.

Л.С. Выготский предложил выделять в развитии ребенка два основных уровня: уровень актуального развития (самостоятельные решения предлагаемых задач) и уровень потенциального развития (способность решения задач при соответствующей помощи со стороны педагога). Отсюда, следует проводить обучение ребенка от выполнения задачи с помощью педагога к самостоятельному ее решению. Итогом логопедических занятий должно стать самостоятельное выполнение заданий любой степени сложности в соответствии с возрастной нормой.

Любое предлагаемое логопедом задание должно быть заведомо легко выполнимым, его следует подбирать с учетом уровня развития ребенка и этапа коррекционного воздействия.

Принцип развивающего обучения.

Не стоит забывать и про принцип развивающего обучения, который также известен как учение о «зоне ближайшего развития». Л.С. Выготский определил этапы умственного развития:

уровень актуального развития – уровень, на котором ребенок находится в настоящий момент, который подразумевает выполнение определенной деятельности самостоятельно без помощи взрослых;

зона ближайшего развития – возможность самостоятельного выполнения действий при помощи взрослых.

Главной особенностью использования данного принципа является свободное развитие каждого ученика. Цель применения данного принципа (относительно темы данной работы) заключается в том, что он позволяет не только работать над формированием всех фонематических процессов, но и делает дошкольника активным субъектом коррекционно-педагогической деятельности, а логопеда организатором поискового процесса.

Коррекционная направленность формирования фонематических умений и навыков, разработанная на основе вышеуказанных принципов, представлена в таблице 1.3.

Таблица 1.3.

Коррекционная направленность формирования фонематических умений и навыков

I уровень сложности	II уровень сложности	III уровень сложности
<u>Задание №1.</u> Простое Актуальный уровень развития Справился сам.	<u>Задание №3.</u> Простое, но сложнее №2 Актуальный уровень развития Справился сам.	<u>Задание №5.</u> Простое, но сложнее №4 Актуальный уровень Справился сам
<u>Задание №2.</u> Простое, но сложнее №1 Потенциальный уровень развития Справился с помощью логопеда	<u>Задание №4.</u> Простое, но сложнее №3 Потенциальный уровень развития Справился с помощью логопеда	

Принцип последовательного формирования фонематических умений и навыков в различных формах речи.

Усвоение фонематической системы языка происходит в тесной взаимосвязи двух основных процессов: восприятия фонем и их воспроизведение. Способность различать речевые звуки возникает значительно раньше, чем способность артикулировать. Именно фонематический слух обеспечивает четкое, ясное и правильное произношение. В старшем дошкольном возрасте основное значение приобретают операции фонематического анализа и синтеза.

Таким образом, важное значение в системе коррекции фонематического недоразвития приобретает использование всех речевых процессов.

Все задания по воспроизведению звуков должны включать в свой состав только правильно произносимые звуки. Операции фонематического анализа и синтеза отрабатываются на материале четко дифференцируемых звуков.

Преодоление проблем в развитии фонематического восприятия достигается путем обучения детей следующим умениям и навыкам:

- выделению звука из состава текстов;
- выделению звука из состава словосочетаний;
- выделению звука из состава фраз;
- выделению звука в составе слова;
- выделению звука из ряда заданных слогов;
- выделению звука из ряда заданных звуков.

Принцип последовательности.

Каждое из коррекционных направлений реализуется в процессе поэтапной работы. Работа по формированию фонематических процессов включает три этапа:

- начальный – восприятие звуков;
- основной – восприятие и воспроизведение звуков;

– заключительный – восприятие, воспроизведение звуков с последующим закреплением их в письменной форме речи, в процессе чтения и письма.

Такое поэтапное формирование фонематических процессов можно обобщить, указав примерные задания (см. таблицу 1.4.).

Занятия по знакомству со звуком и буквой и по дифференциации звуков состоят из нескольких частей и проводятся по строго определенной схеме:

1. организационный момент;
2. знакомство и работа со звуком;
3. знакомство и работа с буквой;
4. работа по формированию лексико-грамматического строя речи (на базе речевого материала данного занятия);
5. подведение итогов занятия.

Таблица 1.4.

Поэтапное формирование фонематических процессов

№	ЭТАПЫ ПРОЦЕССЫ	УСТНАЯ РЕЧЬ		ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ	
		Восприятие (слушание)	Воспроизведение (говорение)	Чтение	Письмо
1.	Фонематическое восприятие	Хлопни в ладоши, если услышишь звук «С».	Произнеси звук «С», если услышишь.	Подчеркни в тексте и прочитай букву «С».	Запиши в тетрадь букву «С», если услышишь звук «С».
2.	Фонематические представления на базе фонематического восприятия	Разложи картинки на две группы: в одну сторону со звуком «С», в другую – без звука.	Раскладывай картинки и называй те, в названии которых есть звук «С». Вспомни слова со звуком «С».	Выложи нужную букву разрезной азбуки и прочитай ее, если в названии картинки есть звук «С».	Запиши букву «С», если в названии картинки есть звук «С».
3.	Фонематический анализ	Хлопни в ладоши, если услышишь, что звук «С» находится в	Произнеси звук «С», если услышишь, что он находится в начале слова.	Подчеркни и прочитай букву «С», если услышишь,	Запиши букву «С», если услышишь, что звук находится в

		начале слова.		что звук находится в начале слова	начале слова.
4.	Фонематические представления на базе анализа	Разложи картинки на две группы: в одну сторону картинки со звуком «С» в начале слова, в другую – все остальные.	Раскладывай картинки и называй те из них, в названии которых звук «С» находится в начале слова. Вспомни слова со звуком «С» в начале.	Раскладывай картинки и называй те из них, в названии которых звук «С» находится в начале слова.	Запиши букву «С» если в названии картинки звук «С» находится в начале слова.
5.	Фонематический синтез	Логопед называет звуки «С», «О», «К». Обозначить эти звуки графически. Составить из них слово. Показать картинку, название которой соответствует полученному слову.	Логопед произносит звуки «С», «О», «К». Обозначить эти звуки графически. Составить из них слово и произнести его.	Логопед произносит звуки «С», «О», «К». Обозначить эти звуки графически. Выложить из букв разрезной азбуки и прочесть слово, которое получится.	Логопед произносит звуки «С», «О», «К». Обозначить эти звуки графически. Выложить из букв разрезной азбуки и записать в тетрадь слово, которое получится.
6.	Фонематические представления на базе синтеза	Логопед произносит звуки «С», «О», «К». Показать картинку, название которой соответствует полученному слову.	Логопед произносит звуки «С», «О», «К». Произнести слово, которое получится.	Подчеркнуть и прочесть слово, которое получится из звуков «С», «О», «К».	Записать в тетрадь слово, которое получится из звуков «С», «О», «К».

Последовательность работы над каждым звуком такова:

1. знакомство со звуком – выделение его на слух;
2. уточнение артикуляции звука;
3. определение характеристик звука (гласный – согласный, глухой – звонкий);
4. выделение на слуховом уровне звука из ряда других
5. звуков, слогов, слов;

6. определение места звука в слове (с опорой на картинки);
7. определение твердости – мягкости (согласных звуков) с опорой на картинки;
8. составление слогов, слов из заданных звуков;
9. подбор слов с определенным звуком.

Знакомство детей с буквой проходит в следующей последовательности:

1. знакомство с буквой: рассматривание, сравнение с предметами окружающей действительности (на что похожа), выделение ее элементов, прослушивание стихотворения о букве;
2. «печатание» буквы в воздухе, далее – в тетрадах по образцу
3. чтение слогов с изучаемой буквой по таблицам.

В заключительной части занятия проводятся игры на развитие лексико-грамматического строя речи, внимания, памяти с использованием речевого и наглядного материала занятия.

Структура занятий по дифференциации звуков такова:

1. организационный момент;
2. уточнение артикуляций и характеристик звуков, нахождение их сходства и различий;
3. дифференциация звуков:
 - на слуховом уровне – выделение из ряда других звуков, слогов, слов (с выполнением конкретных заданий),
 - определение наличия того или иного звука и его места в слове с опорой на картинки;
4. работа в тетрадах:
 - запись слогов, слов на изучаемые звуки,
 - составление звуковых схем слогов, слов;
5. составление слогов, слов из заданных звуков и букв;
6. работа по коррекции лексико-грамматического строя на базе речевого материала занятия;

7. подведение итогов занятия.

Все занятия проводятся по единой схеме, а их разнообразие достигается путем использования многочисленных игровых приемов и вариативностью дидактических игр.

Итак, предлагаемый подход к формированию фонематических процессов позволяет:

- выявить актуальный уровень сформированности фонематической системы языка у каждого конкретного ребенка;
- разработать индивидуальную программу обучения необходимым умениям и навыкам;
- определить этап, с которого можно начать коррекционное воздействие;
- выбрать адекватные методы коррекции фонематического недоразвития;
- наблюдать за динамикой речевого нарушения;
- предложить уровень потенциального развития фонематических умений и навыков.

1.3. Особенности использования сказки как средства коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Одна из сложных задач, которую приходится решать логопеду – поиск не только эффективных, но и увлекательных для детей форм работы с дошкольниками, имеющими нарушение речи. Логопеды стараются больше использовать игровых методик, и это закономерно, ведь игра – ведущий вид деятельности для дошкольника. Но в данной ситуации незаслуженно забывается сказка.

Несмотря на то, что изучению этапов, структуры, особенностей восприятия сказки детьми всегда уделялось большое внимание в психолого-педагогической литературе, проблема формирования фонематических процессов путём восприятия сказки детьми дошкольного возраста по-прежнему остается на периферии внимания, и научно-эмпирических и методических разработок на эту тему недостаточно.

В настоящее время нередко ошибки, когда сказка подбирается без учета возраста ребенка, рассказчик не пользуется приемами эмоционального подкрепления, что нарушает эстетическую ценность восприятия. Не менее важен и способ преподнесения сказки. Сказки не в полной мере используются для речевого развития детей, а также развития у них воображения, мышления, связной речи и пр. Следовательно, важно выявление наиболее эффективных условий формирования восприятия сказки детьми дошкольного возраста и ее влияния на речевое развитие детей дошкольного возраста.

Для того чтобы понять, что такое сказка, приведем несколько определений термина, взятых из разных источников И.В. Вачковым (3):

«Вымышленный рассказ, небывалая и даже несбыточная повесть, сказание» (7).

«Повествовательное, обычно народно-поэтическое, произведение о вымышленных лицах и событиях, преимущественно с участием волшебных, фантастических сил» (15).

«Повествовательное произведение устного народного творчества о вымышленных событиях, иногда с участием волшебных фантастических сил» (17).

«Один из основных жанров устного народно-поэтического творчества, эпическое, преимущественно прозаическое художественное произведение волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел» (13).

«Краткая поучительная, чаще оптимистическая история, включающая правду и вымысел» (14).

В психолого-педагогической литературе проблема восприятия и понимания художественных произведений детьми дошкольного возраста разработана достаточно широко и полно. Ученые (А.В. Запорожец, Л.С. Славина, Н.С. Карпинская и др.) отмечают, что дошкольный возраст – период активного становления художественного восприятия ребенка (8, 93).

Живой и выразительный язык сказки изобилует меткими, остроумными эпитетами, богат образными сравнениями, имеет несложные формы прямой речи. В сказках имеются труднопроизносимые звуки, которые, благодаря образной трактовке, без затруднений воспроизводятся детьми с нарушениями речи. Многие сказки выстраивают базу для успешного формирования словообразования, усвоения антонимов и синонимов, создают основу для развития таких мыслительных операций, как сравнение и обобщение. Большинство сказок – готовый дидактический материал для развития фонематического слуха, восприятия и представлений, а также формирования правильного звукопроизношения.

Учитывая ограниченные речевые возможности детей с ОНР, логопед на начальном этапе работы со сказкой рассказывает ребенку знакомые сказки, прося лишь звукоподражаниями сопровождать свой рассказ. Для лучшего запоминания и произнесения слов используются различные приемы, помогающие ребенку с ОНР больше действовать и меньше говорить: настольный театр, куклы бибабо, различные настольно-печатные пособия. Далее ребенок воссоздает знакомую для него сюжетную линию сказки с помощью фигурок персонажей, поддерживая высокий положительный эмоциональный фон игры-сказки. Перевоплощаясь в сказочных героев, ребенок принимает на себя их роль. Постепенно задания усложняются: ребенок в процессе инсценировок начинает воспроизводить все доступные ему речевые единицы.

В игры-сказки и сказки-инсценировки можно включать задания на формирование психофизической сферы детей: психогимнастику, релаксацию, голосовые и дыхательные упражнения, игры и задания на внимание и т. д.

Сказочные герои и волшебные вещи – обязательная атрибутика занятий. Они помогали создать интригу, заинтересовать детей в занятии.

В процессе формирования фонематических процессов, а также работая над артикуляцией, на индивидуальных занятиях с детьми можно использовать логопедические, которые помогают провести артикуляционную гимнастику, заострить внимание ребенка на восприятии и воспроизведении звука. Занятия строятся по следующему алгоритму: слушаем, рассказываем, проживаем и сочиняем сказку.

Перед прочтением сказки проводится подготовительная работа, для того, чтобы организовать внимание детей, подготовить их к восприятию. Это отгадывание загадок о персонажах произведения, уточнение отдельных слов или словосочетаний, содержащихся в тексте, демонстрация соответствующих картинок. Далее проводится инсценировка сказки или отдельных сюжетных моментов.

В процессе чтения и проигрывания сказок особое внимание уделяется: четкой артикуляции и проговариванию звуков; правильному выполнению артикуляционной гимнастики; воспроизведению звуков с различной громкостью, интонацией, мягкостью и т.п.; использованию наглядного материала для «записи» и «чтения» звуков.

Задания и придумывание сказок постепенно усложняются за счет все более активного участия детей (сначала при помощи взрослого, а далее самостоятельно).

Во время логопедических занятий детям предлагается сочинить сказку, в которой практически все слова начинаются на один звук. Для этого выбирается тема и отбираются слова с помощью картинок. Дети пользуются своим набором картинок, аналогичные картинки выставляются на доску, затем с опорой на

отобранные картинки, дети сочиняют сказку. Данная работа увлекает детей, пробуждает творчество, воображение.

Как показывает практика, детям очень понравится сочинять сказки. Как отмечают воспитатели, дети активно используют сочинение сказок в игровой деятельности, проявляют большую активность на занятиях по развитию речи, когда перед детьми ставится задача придумать рассказ.

В работе по формированию звукового анализа и синтеза используется «Погружение в сказку», во время которого дети по волшебству могут менять звук в слове на другой, и получать новые слова, помогая при этом сказочным героям.

Описанные приемы работы со сказкой позволяют: познакомить детей со звуками, формировать понятие «звук»; развивать слуховое внимание; развивать фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В онтогенезе все фонематические процессы проходят определённые стадии развития. В норме деятельность функций фонематической системы осуществляется в единстве и неразрывной связи.

Наиболее распространенным видом речевой недостаточности у дошкольников является общее недоразвитие речи (ОНР). ОНР у детей имеет разную степень выраженности: от полной неспособности группировать слова в целые фразы до отдельных изъянов фонетико-фонематического и лексико-грамматического плана. По своему клиническому составу категория дошкольников с ОНР объединяет разных детей, и в зависимости от степени сформированности всех компонентов языковой системы профессор Р.Е. Левина выделила три уровня речевого развития при ОНР.

Анализ литературных данных по проблеме изучения фонематических процессов у дошкольников с ОНР показал, что коррекционно-педагогическая

работа с такими детьми строиться на основных принципах логопедии: онтогенетическом, патогенетическом, системности, поэтапного формирования умственных действий, учета уровня речевого развития. И будет эффективна, если начнется на подготовительном этапе и продолжится на этапе формирования первичных произносительных умений и навыков.

Одним из средств коррекционно-педагогической работы по формированию у дошкольников фонематических процессов может выступать сказка. Специально подобранные сказки, имеющие коррекционную направленность, могут стать полезным инструментом в работе над речевым развитием детей дошкольного возраста.

ГЛАВА II Организация коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР путём восприятия сказки

2.1. Исследование нарушения фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

В качестве базы для проведения эксперимента был выбран МБДОУ детский сад комбинированного вида №85 «Красная шапочка» г. Белгорода. Для проведения логопедического обследования было выбрано 14 детей с общим недоразвитием речи в возрасте 5–7 лет, из них 4 девочки и 10 мальчиков. Среди них 2 ребенка с диагнозом: ОНР III уровня, полиморфная дислалия, 3 ребенка с диагнозом: ОНР III уровня, дизартрия легкой степени, 9 детей с диагнозом: ОНР III уровня, дизартрия средней степени.

Цель констатирующего эксперимента заключалась в определении уровня сформированности фонематических процессов у детей с ОНР III уровня для дальнейшего планирования, осуществления коррекционной работы и взаимосвязи между неречевыми функциями и фонетико-фонематическими нарушениями.

Ниже представлены принципы логопедического обследования.

Принцип комплексного подхода требует тщательного обследования и оценки особенностей развития ребенка. Этот подход охватывает не только речевую деятельность, а также состояние зрения, слуха, его неврологический, психический и речевой статусы.

Принцип учета ведущей деятельности требует предъявлять задания в форме, отвечающей ведущей деятельности ребенка на этапе развития: игровой.

Принцип динамического изучения предполагает применение диагностических методик с учетом возраста обследуемого и выявление его потенциальных возможностей.

Принцип качественного анализа данных, полученных в процессе диагностики. Качественный анализ речевой деятельности ребенка включает в себя способы действий, характер его ошибок, отношение ребенка к экспериментам, а также к результатам своей деятельности.

Изучение уровня сформированности фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи осуществлялось в ходе индивидуального педагогического эксперимента, основанного на методике исследования восприятия устной речи, предложенные Фотековой Т.А. (22), Коненковой И.Д. (10), Спириной Л.Ф. (18). Данные методики были адаптированы к задачам исследования. При разработке методики констатирующего эксперимента за основу были положены следующие фундаментальные положения лингвистики, психологии, психофизиологии, логопедии, представляющие собой методологию исследования:

- современные научные представления о симптоматике и структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи,
- психофизиологические механизмы овладения звукопроизношением в норме.

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

1. Исследование восприятия и дифференциации звуков.
2. Исследование фонематического анализа, синтеза, фонематических представлений.
3. Исследование состояния звуко-слоговой структуры слов и предложений.

Проводя количественный анализ результатов исследования, за выполнение каждого задания начисляли определенное количество баллов. Подобный способ оформления позволяет не только зафиксировать результат, но и проследить динамику развития ребенка в процессе коррекционного обучения.

Результаты количественного анализа представлены в таблице 2.1. и рисунке 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты исследования фонематического восприятия и дифференциации звуков

№	Ф.И. ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Общий балл	Уровень
1.	Абрамов А.	3	4	3	3	3	Средний
2.	Акулова И.	1	2	2	3	2	Низкий
3.	Васильев О.	4	3	3	3	3	Средний
4.	Гришаков И.	3	3	4	4	3	Средний
5.	Жарова К.	2	2	1	3	2	Низкий
6.	Ильминский В.	4	5	4	4	4	Высокий
7.	Ивахнова А.	2	3	3	3	3	Средний
8.	Кальной Д.	3	3	1	2	3	Средний
9.	Крутницкий В.	3	3	3	2	3	Средний
10.	Лакомов И.	2	3	4	3	3	Средний
11.	Николаева О.	2	1	3	2	2	Низкий
12.	Посохов С.	2	3	3	4	3	Средний
13.	Тимофеев А.	4	3	3	3	3	Средний
14.	Старокожев Н.	2	1	3	2	2	Низкий

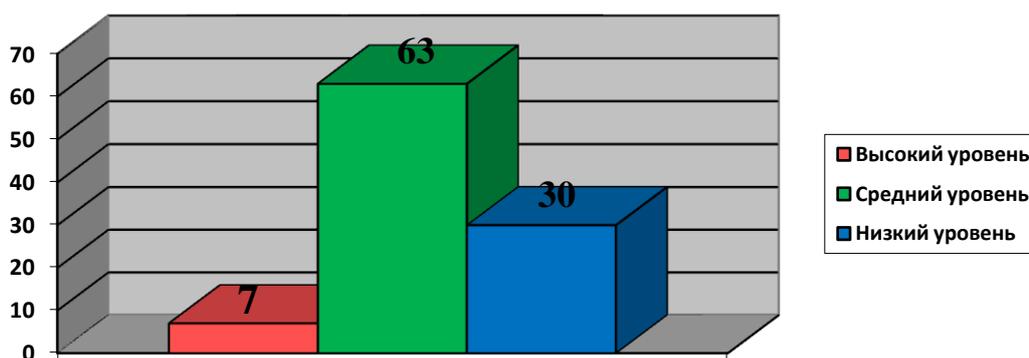


Рис.2.1. Уровень сформированности фонематического восприятия и дифференциации звуков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

С заданиями на развитие фонематического восприятия справился 1 (7%) ребенок, частично справились с заданием 9 (63%) детей и 4 (30%) детей не справились с заданиями, им трудно было повторить за логопедом простую

слоговую цепочку, они не слышали звука в слове. Дети не различают звуковые комплексы или слова, состоящие из одних и тех же звуков, поданных в разной последовательности или отличающихся одним звуком, наиболее часто дети неверно указывали на картинку, если в ее названии содержались звуки, отличающиеся по признаку звонкости – глухости. Это еще раз указывает на слабость слуховых дифференцировок у детей с общим недоразвитием речи.

Результаты исследования фонематического анализа, синтеза и представлений представлены в таблице 2.2. и рисунке 2.2.

Таблица 2.2

Результаты исследования фонематического анализа, синтеза и представлений

№	Ф.И. ребенка	анализ					синтез		представления			Общий балл	Уровень
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 1	Задание 2	Задание 1	Задание 2	Задание 3		
1.	Абрамов А.	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	Средний
2.	Акулова И.	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	Средний
3.	Васильев О.	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	Средний
4.	Гришаков И.	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	Средний
5.	Жарова К.	3	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	Низкий
6.	Ильминский В.	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	Высокий
7.	Ивахнова А.	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	Средний
8.	Кальной Д.	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	Средний
9.	Крутницкий В.	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	Средний
10.	Лакомов И.	3	4	2	3	3	3	2	2	4	3	3	Средний
11.	Николаева О.	2	3	2	1	2	1	2	1	3	2	2	Низкий
12.	Посохов С.	3	4	2	3	4	3	2	2	3	3	3	Средний
13.	Тимофеев А.	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	Средний
14.	Старокожев Н.	2	3	2	2	1	2	2	1	3	2	2	Низкий

С заданием на выполнение фонематического анализа полностью не справился ни один ребенок, 3 (21%) ребенка справились с фонематическим анализом частично. Дети справляются с простыми формами звукового анализа,

различают звуки в словах, вычленяют гласные из начала слова, но им непосильны более сложные формы звукового анализа.

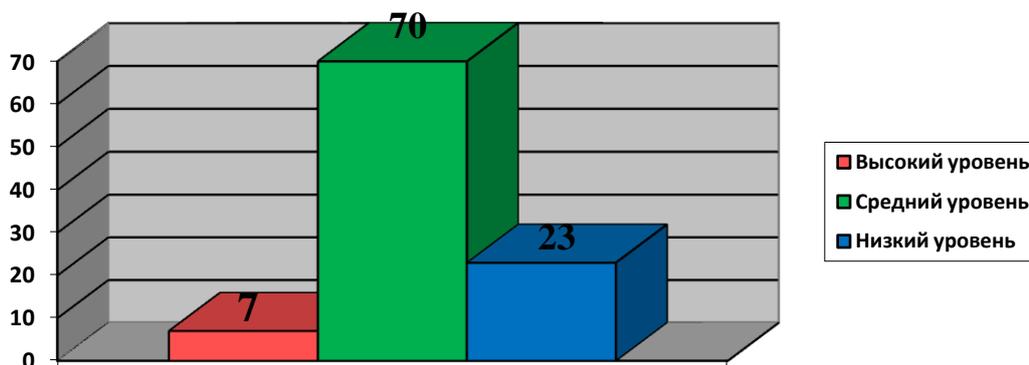


Рис.2.2. Уровень сформированности фонематического анализа, синтеза и представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Трудности представляло определение начального согласного в слове, определение последовательности и количества звуков в слове. Особенно ярко эти затруднения видны, когда для анализа предлагаются слова, первые звуки, которых различаются тонкими акустико-артикуляторными признаками. Характерной ошибкой при определении последовательности звуков в словах явился пропуск гласных звуков (например, в слове дом 1-й звук «д», 2-й звук «м»). Эта ошибка встречалась при анализе слов у всех испытуемых. Еще одной характерной ошибкой было перечисление слогов вместо звуков. 9 (64%) детей экспериментальной группы не смогли выполнить это задание, оно оказалось слишком сложным.

С заданием на выполнение фонематического синтеза полностью справился 1 (7%) ребенок, частично выполнили это задание 10 (70%) детей. Эти дети допустили ошибки при составлении слова из звуков, данных в нарушенной последовательности. Не справились с этим заданием 3 (23%) детей. Эти дети либо называли слова наугад, никак не соотнося с данными звуками, либо вообще ничего не могли сказать.

Проведенное исследование анализа и синтеза показало значительное недоразвитие этих операций у детей с ОНР. Это ярко проявилось как при

анализе, так и при синтезе слов. Дети недостаточно сознательно оперировали элементами языка, овладев некоторыми умственными действиями, они не могли осуществлять анализ слов в целом. Дети либо недостаточно, либо абсолютно не усвоили разницу между полями «звук», «слог». Все это свидетельствует о неготовности детей к овладению грамотой.

С заданием, направленным на изучение фонематических представлений, полностью справились 3 (21%) ребенка, не смогли подобрать слово на заданный звук определенной тематики 10 (72%) детей, полностью не справился с заданием 1 (7%) ребенок.

Результаты исследования звуко-слоговой структуры слова представлены в таблице 2.3. и рисунке 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты исследования звуко-слоговой структуры слова

№	Ф.И. ребенка	Задание 1	Задание 2	Общий балл	Уровень
	Абрамов А.	3	3	3	Средний
2.	Акулова И.	1	2	2	Низкий
3.	Васильев О.	4	4	3	Средний
4.	Гришаков И.	3	3	3	Средний
5.	Жарова К.	1	2	2	Низкий
6.	Ильминский В.	4	4	4	Высокий
7.	Ивахнова А.	2	3	3	Средний
8.	Кальной Д.	3	2	3	Средний
9.	Крутницкий В.	2	3	2	Низкий
10.	Лакомов И.	2	3	3	Средний
11.	Николаева О.	2	1	2	Низкий
12.	Посохов С.	2	3	3	Средний
13.	Тимофеев А.	4	3	3	Средний
14.	Старокожев Н.	2	2	2	Низкий

В процессе исследования звуко-слоговой структуры слова не отмечалось нарушений на уровне слов у 1 (7%) ребенка. 8 (56%) детей допустили ошибки при воспроизведении слов, 5 детей (37%) не справились с заданием. Сложность представляли слова, состоящие из 4-5 слогов,

затруднения вызвали стечения согласных в середине слов. К самым распространенным ошибкам относятся следующие: сокращение числа слогов в слове, сокращение стечения согласных, перестановки слогов.

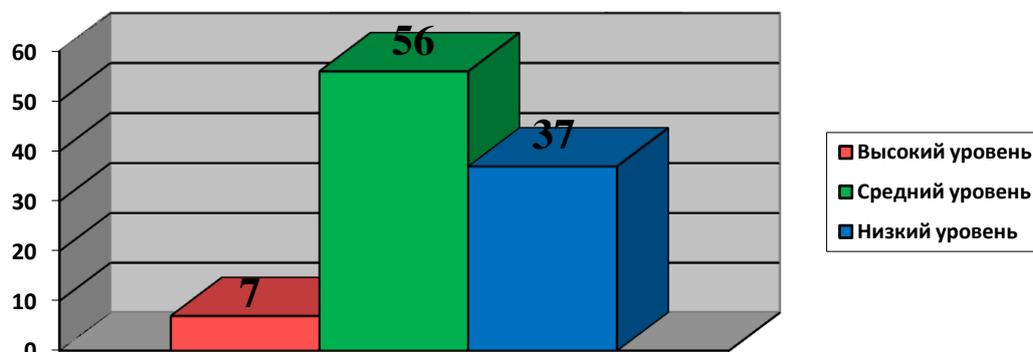


Рис.2.3. Уровень сформированности звуко-слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Характерные ошибки детей с ОНР:

- пропуски гласных фонем в словах различной структурной сложности;
- пропуски нескольких безударных гласных в словах типа молоко (м-л-к-о); полотенце (п-л-т-е-н-ц);
- пропуск безударной гласной в начале или середине слова типа сапоги (с-п-а-г-и), комната (к-о-м-н-т-а);
- пропуск безударной гласной в позиции после фрикативных согласных и аффрикат, например: пшеница (п-ш-н-и-ц-а); полотенце (п-а-л-а-т-е-н-ц);
- пропуск согласных фонем при их стечении в словах типа комната (к-о-н-а-т-а); конфеты (к-о-ф-е-т-ы);
- пропуски целых слогов: полотенце (п-а-т-е-н-ц-е);
- включение лишних звуков (фонем): мяч (м-н-а-ч);
- перестановки фонем (контактные, дистантные): забросил (з-а-б-о-р-с-и-л), подсолнух (п-о-д-с-о-х-н-у-л), загибал (з-а-б-и-г-а-л),
- перестановки слогов: копыта (к-о-т-а-п-ы);
- сочетание пропусков фонем с добавлением лишних: мяч (м-н-ч);

– сочетание перестановок или пропусков фонем и слогов с добавлением лишних фонем: вата (т-а-а-о-в), библиотека (б-б-о-п-т-е-к-а).

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.

Приведенный количественный и качественный анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. У детей с ОНР выявлен низкий уровень развития фонематических процессов. Это проявляется в недифференцированности фонематического восприятия, неточности фонематических представлений, а также в несформированности процессов фонематического анализа и синтеза.

2. Фонематические нарушения могут носить первичный или вторичный производный характер, а также вести к нарушению грамматической, лексической стороны речи, то есть и связной речи в целом, поэтому формирование этих функций имеет важное значение для подготовки детей к обучению в школе.

3. Преодоление нарушений развития фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи требует целенаправленной логопедической работы в ходе специально организованного обучения с использованием специальных коррекционных упражнений и заданий.

2.2. Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР путём восприятия сказки

Сказка является наиболее универсальным, комплексным методом воздействия в коррекционной работе. Ведь сказка – это образность языка, она развивает речь. Все дети с нарушениями речи быстро отвлекаются, утомляются,

не удерживают в памяти задания. Не всегда доступны детям логические и временные связи между предметами и явлениями. Именно эти особенности речевых нарушений диктуют основную цель использования сказки как средства коррекционно-педагогической работы: всестороннее, последовательное развитие речи дошкольников, а также формирование у них фонематических процессов.

Занятия с использованием элементов сказки – это комплексно–игровая методика, которая направлена не только на коррекционную работу, но и на гармоничное развитие личности ребенка с общим недоразвитием речи. Для успешного осуществления коррекционно–развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими нарушения речи, проводятся занятия с применением сказки. Построение таких занятий происходит на придуманном сюжете.

Использование сказки в коррекционно-педагогической работе по формированию фонематических процессов со старшими дошкольниками с ОНР помогает сформировать навыки, которые в последствие будут являться основой для последующего обучения в школе: развитие фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, навыков устной речи. Сказка позволяет соблюдать этапы и постепенное усложнение заданий по формированию фонематических процессов.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР путем восприятия сказки проходила в несколько этапов:

- 1 этап - развитие фонематического слуха;
- 2 этап - развитие фонематического восприятия;
- 3 этап - развитие фонематического анализа и синтеза.

Коррекционно-педагогические занятия по формированию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР путем восприятия

сказки проводятся 2 раза в неделю с подгруппой детей (не более 6-7 детей). Продолжительность занятий 25-30 минут.

На первом этапе работы, когда ставится задача развития фонематического слуха, педагог рассказывает детям знакомые сказки, прося лишь выполнять задания (хлопни, топни и т.д.) при наличии в слове заданного звука, показать картинку, на которой изображено слово с заданным звуком. Для лучшего запоминания и произнесения слов с заданным звуком используются различные приемы, помогающие ребенку с ОНР больше действовать и меньше говорить: настольный театр, кукольный театр, различные настольно-печатные пособия.

На следующем этапе работы со сказкой ребенок, в процессе инсценировок перевоплощаясь в сказочных героев, принимает на себя их роль и выполняет задания педагога по развитию фонематического слуха. Например: «Где прячется звук?» (формирование умения находить заданный звук в словах), «Клубочек» (формировать умение подбирать слова на заданный звук) и т.д. Фигурки персонажей поддерживают высокий положительный эмоциональный фон игры-сказки.

Сказочные герои и волшебные вещи (волшебный сундучок, волшебное зеркало, скатерть самобранка, волшебная палочка и т. д.), – обязательная атрибутика занятий. Они помогали создать интригу, заинтересовать детей в занятии.

Работая над артикуляцией, на индивидуальных занятиях с детьми использовали логопедические «Сказки для язычка», которые помогали провести артикуляционную гимнастику, заострить внимание ребенка на восприятии и воспроизведение звука.

Занятия строились по следующему алгоритму: слушаем, выполняем задания, рассказываем.

Перед прочтением сказки была обязательной подготовительная работа, для того, чтобы организовать внимания детей, подготовить их к восприятию. Для этого использовались отгадывание загадок о персонажах произведения,

показ «волшебных предметов» которые используются в сказке, уточнение отдельных слов или словосочетаний, содержащихся в тексте, демонстрация соответствующих картинок.

Важным принципом работы со сказками было постепенное усложнение заданий, которое осуществлялось за счет все более активного участия каждого ребенка в выполнении заданий.

Для формирования навыков звукового анализа в работе с детьми использовался прием сочинения сказки на один звук. Во время логопедических занятий детям предлагается сочинить сказку, в которой практически все слова начинаются на один звук. Для этого сначала предлагается выбрать тему, а затем с помощью картинок отобрать слова, которые будут использоваться в сказке. Дети пользуются своим набором картинок, аналогичные картинке выставляются на доску, затем с опорой на отобранные картинке, дети сочиняют сказку. Данная работа увлекает детей, пробуждает творчество, воображение. Если ребенок хотел ввести персонаж на другой звук, вместе с ним «искали» звук в слове, а если его не было, то давали возможность ребенку определить первый и последний звук, и если ребенок отвечал правильно, вводили и этот персонаж в сказку.

В работе по формированию элементов звукового анализа и синтеза хорошо о использовался прием «Превращений». Сказочником или волшебником может стать любой ребенок, получив «волшебную палочку». Взмах волшебной палочки меняет один звук, или убирает один звук, и превращает одно слово в другое, в какое решает «волшебник». Задание имеет определенную сюжетную линию. Например: бабушке дети помогают испечь печенье, превратив палку в скалку, муху в муку. Дети помогают Красной Шапочке превратив «волка» в «вола» и т. п.

В процессе поэтапной работы со сказками на протяжении всего периода коррекционно-педагогической работы применялся принцип постепенного усложнения заданий.

Работа по формированию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР путем восприятия сказки ведётся в тесном сотрудничестве с воспитателями логопедической группы.

Воспитатели обеспечивают воспитанникам комфортные условия развития, обучения и воспитания, закрепляют полученные навыки на индивидуальных занятиях по заданию логопеда (коррекционный час), знакомят детей с произведениями художественной литературы, обогащают, уточняют лексический словарь детей в соответствии с темами сказок.

Использование сказок в коррекционно-педагогической работе помогает не только формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, но и развитию речевой активности детей (накоплению словарного запаса, развитию связной речи, автоматизации звуков). Кроме того, в занятия с использованием сказки легко включаются задания на формирование психофизической сферы детей: психогимнастика (покажи, как заяц испугался, как волк рассердился и т.п); релаксация (села птичка на веточку расправила крылышки и стала на солнышке греться); голосовые и дыхательные упражнения, игры и задания на внимание (что изменилось в знакомой сказке, чего не бывает, какие сказки перепутались) и т.д.

Такое построение коррекционных занятий позволяет добиться устойчивого внимания и поддержания интереса на протяжении всего занятия. Это очень важно, если учесть, что дети с ОНР часто обладают неустойчивой психикой, нестабильным психоэмоциональным состоянием, пониженной работоспособностью и быстрой утомляемостью.

Игры и упражнения на коррекционных занятиях направленные на высокую длительную активность, чередование состояний активности и пассивности повышают гибкость и подвижность нервных процессов, развивают моторику и координацию движений, снимают физическое и психическое напряжение, увеличивают работоспособность детей.

В каждой, предлагаемой детям сказке, присутствуют и специальные упражнения на тренировку дыхания и упражнения на расслабление с фиксацией внимания на дыхании. «Проживая сказку» дети учатся преодолевать барьеры в общении, тонко чувствовать друг друга находить адекватное телесное выражение различным эмоциям, чувствам состояниям. Постоянно используемые в сказках этюды на выражение и проявление различных эмоций дают детям возможность улучшить и активизировать выразительные средства общения: пластику, мимику речь. Путешествия по сказкам пробуждают фантазию и образное мышление, освобождают от стереотипов и шаблонов, дают простор творчеству.

Для успешного осуществления коррекционно–развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими нарушения речи, необходимо соблюдать следующие условия:

- наличие научно-методической и материальной базы (художественная литература, пособия, оборудование, канцтовары);
- практические материалы, разработанные для обеспечения педагогического процесса при использовании сказки (конспекты занятий и т.д.);
- консультации для педагогов и родителей (цель: обновление и качественное улучшение речевого развития детей старшего дошкольного возраста с использованием сказки).

Таким образом, процесс коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР путем восприятия сказки должен включать комплексное воздействие воспитателя и логопеда в коррекционно-развивающих занятиях и в режимных моментах.

После проведения коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических представлений у старших дошкольников с ОНР

путем восприятия сказки, было проведено контрольное экспериментальное исследование.

2.3. Анализ результатов коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Анализ результатов контрольного эксперимента показывает, что дети с общим недоразвитием речи, входящие в экспериментальную группу, приблизились по уровню развития фонематических процессов к показателям нормально развивающихся сверстников. Результаты количественного анализа представлены в таблицах 2.4., 2.5., 2.6. и рисунках 2.4., 2.5, 2.6.

Из представленной таблицы видно, что с заданиями на развитие фонематического восприятия справились 9 (64%) детей. Частично справились с заданием 5 (36%) детей. Детей с низким уровнем нет. Дети легко повторяют за логопедом простую слоговую цепочку, дифференцируют звуки, сходные акустически и артикуляционно.

Таблица 2.4.

Результаты исследования фонематического восприятия и дифференциации звуков (контрольный эксперимент)

№	Ф.И. ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Общий балл	Уровень
1.	Абрамов А.	4	3	5	4	4	Высокий
2.	Акулова И.	3	3	4	3	3	Средний
3.	Васильев О.	5	4	4	4	4	Высокий
4.	Гришаков И.	4	5	5	5	5	Высокий
5.	Жарова К.	4	3	3	3	3	Средний
6.	Ильминский В.	5	5	5	5	5	Высокий
7.	Ивахнова А.	5	4	5	5	5	Высокий
8.	Кальной Д.	4	5	4	4	4	Высокий
9.	Крутницкий В.	3	4	3	3	3	Средний
10	Лакомов И.	4	4	5	4	4	Высокий
11	Николаева О.	4	4	3	2	3	Средний
12	Посохов С.	4	5	4	4	5	Высокий
13	Тимофеев А.	5	4	4	4	4	Высокий
14	Старокожев Н.	3	3	3	4	3	Средний

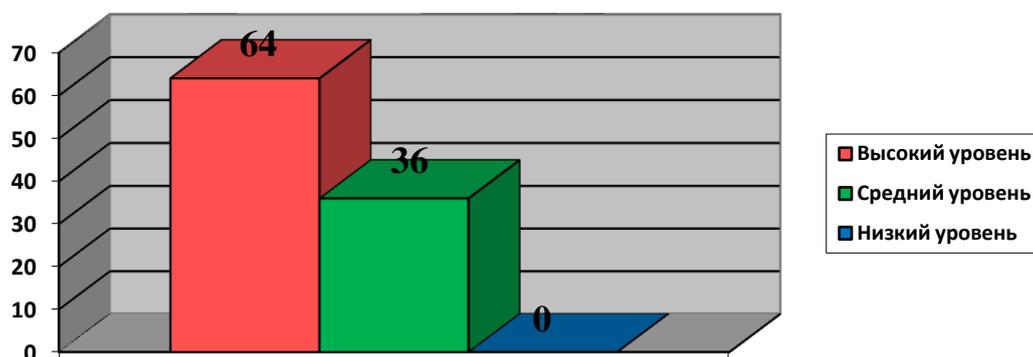


Рис.2.4. Уровень сформированности фонематического восприятия и дифференциации звуков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (контрольный эксперимент).

С заданием на выполнение фонематического анализа полностью справилось 4 (29%) детей. 8 (57%) детей справились с фонематическим анализом частично. Дети легко справляются с простыми формами звукового анализа, различают звуки в словах, вычленяют из слова. Им доступны более сложные формы звукового анализа. 2 (14%) ребенка испытывают трудности в вычленении звука из слова, в определении последовательности и количества звуков в слове.

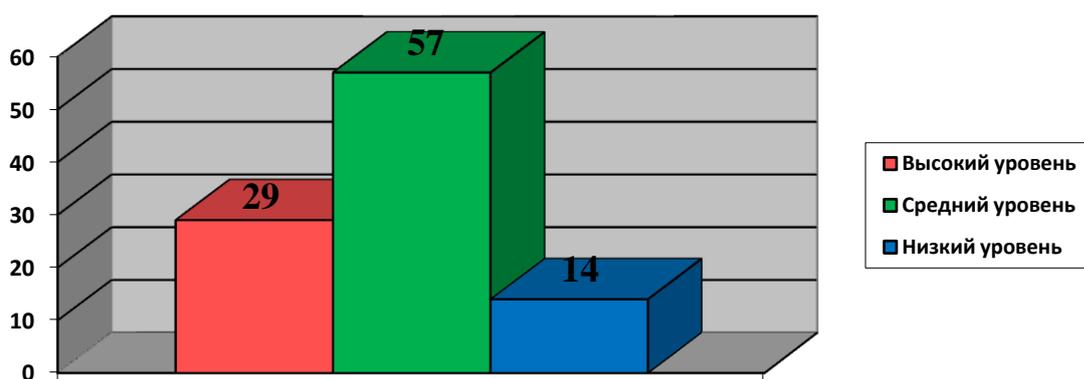


Рис.2.5. Уровень сформированности фонематического анализа, синтеза и представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (контрольный эксперимент).

Таблица 2.5.

Результаты исследования фонематического анализа, синтеза и представлений (контрольный эксперимент)

№	Ф.И. ребенка	анализ					синтез		представления			Общ ий балл	Уровень
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 4	Задание 4	Задание 4	Задание 4	Задание 4		
1.	Абрамов А.	3	4	4	5	4	5	4	3	5	4	4	Высокий
2.	Акулова И.	3	2	4	3	3	4	2	4	4	3	3	Средний
3.	Васильев О.	4	3	5	4	5	4	5	5	4	4	4	Высокий
4.	Гришаков И.	5	4	3	3	4	3	5	5	5	4	4	Высокий
5.	Жарова К.	3	3	4	3	3	4	2	4	4	3	3	Средний
6.	Ильминский В.	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	Высокий
7.	Ивахнова А.	3	4	2	3	3	4	3	4	3	4	3	Средний
8.	Кальной Д.	4	3	4	5	5	5	4	4	3	4	4	Высокий
9.	Крутницкий В.	3	4	3	3	4	2	4	3	2	4	3	Средний
10.	Лакомов И.	4	2	4	4	2	3	3	4	4	3	3	Средний
11.	Николаева О.	1	3	2	2	3	3	2	2	3	4	2	Низкий
12.	Посохов С.	4	3	4	5	4	5	4	4	5	3	4	Высокий
13.	Тимофеев А.	4	2	3	3	4	2	3	3	4	3	3	Средний
14.	Старокожев Н.	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	Низкий

С заданием на выполнение фонематического синтеза полностью справились 7 (50%) детей, частично выполнили это задание 5 (35%) детей. 2 (15%) ребенка с низким уровнем допустили ошибки при составлении слова из звуков, данных в нарушенной последовательности.

С заданием, направленным на изучение фонематических представлений, полностью справились 8 (57%) детей, частично справились с этим заданием 4 (28%) детей, 2 (15%) ребенка не справились с заданиями.

С заданиями на изучение звуко-слоговой структуры слова справились 9 (65%) детей, 4 (28%) ребёнка частично справились с заданиями, 1 (7%) ребенок испытывал трудности в воспроизведении звуко-слогового облика слов в структуре предложения.

Таблица 2.6.

Результаты исследования звуко-слоговой структуры слова (контрольный эксперимент).

№	Ф.И. ребенка	Задание 1	Задание 2	Общий балл	Уровень
	Абрамов А.	3	3	3	Средний
16.	Акулова И.	3	2	2	Низкий
17.	Васильев О.	5	4	5	Высокий
18.	Гришаков И.	3	3	3	Средний
19.	Жарова К.	5	4	5	Высокий
20.	Ильминский В.	5	5	5	Высокий
21.	Ивахнова А.	5	5	4	Высокий
22.	Кальной Д.	4	5	5	Высокий
23.	Крутницкий В.	3	3	3	Средний
24.	Лакомов И.	4	5	5	Высокий
25.	Николаева О.	5	5	5	Высокий
26.	Посохов С.	4	5	5	Высокий
27.	Тимофеев А.	5	4	5	Высокий
28.	Старокожев Н.	3	3	3	Средний

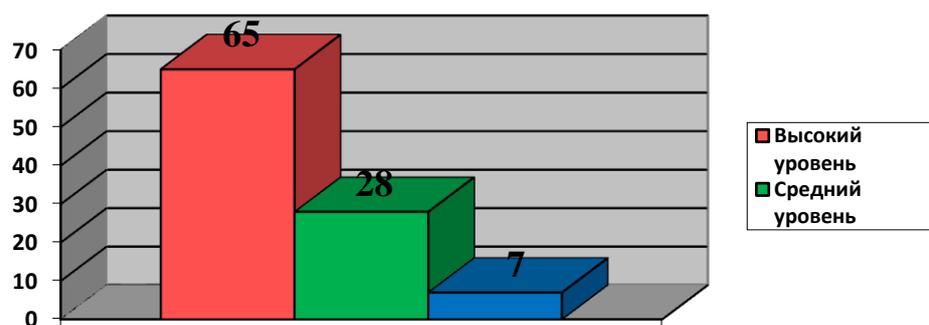


Рис.2.6. Уровень сформированности звуко-слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (контрольный эксперимент).

По результатам контрольного эксперимента 10 (72%) детей экспериментальной группы имеют высокий уровень развития фонематических процессов. 3 (21%) детей показали средний уровень развития. У 1 (7%) ребёнка низкий уровень развития фонематических процессов (рис. 2.7.).

Таким образом, приведенный количественный и качественный анализ результатов контрольного исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. При целенаправленной и систематической работе по развитию фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи с помощью сказки действительно формируется прочный и разносторонний механизм компенсации речевого дефекта.

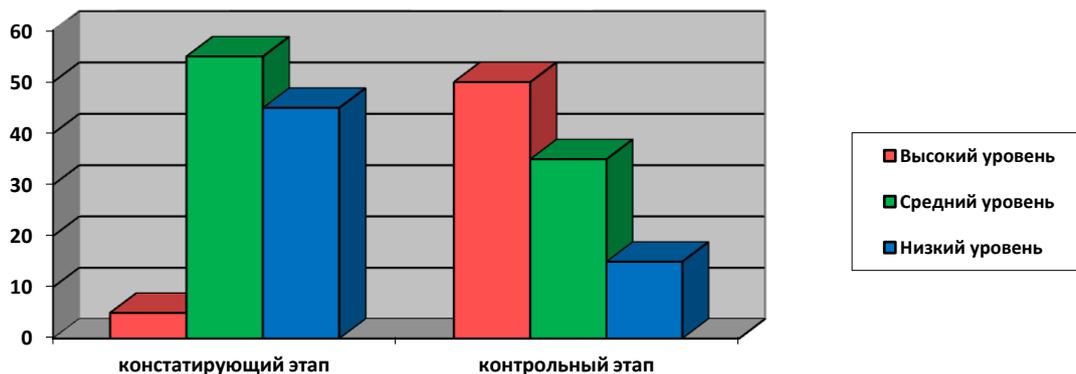


Рис.2.7. Сравнительная диаграмма уровня развития фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (констатирующий и контрольный этапы).

2. Использование в коррекционной работе постепенного усложнения речевого материала, а также разнообразие видов работы с ним помогает оптимизации процесса обучения.

3. Обучение детей в соответствии с предлагаемой системой работы обеспечивает: с одной стороны – коррекцию речевого дефекта, с другой – качественную подготовку к овладению грамотой и усвоение ее в пределах программы.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Была проведена экспериментальная работа с целью определения уровня сформированности фонематических процессов у детей с ОНР III уровня для дальнейшего планирования, осуществления коррекционной работы и взаимосвязи между неречевыми функциями и фонетико-фонематическими нарушениями.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида №85 «Красная шапочка» г. Белгорода. Для проведения логопедического обследования было выбрано 14 детей с общим недоразвитием речи в возрасте 5–7 лет.

Изучение осуществлялось в ходе индивидуального педагогического эксперимента, основанного на методике исследования восприятия устной речи, предложенные Т.А Фотековой, И.Д. Коненковой, Л.Ф. Спириной.

Результаты исследования показали, что у детей с ОНР выявлен низкий уровень развития фонематических процессов. Это проявляется в недифференцированности фонематического восприятия, неточности фонематических представлений, а также в несформированности процессов фонематического анализа и синтеза. Фонематические нарушения ведут к нарушению грамматической, лексической стороны речи, то есть и связной речи в целом.

На формирующем этапе эксперимента было разработано содержание коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР путём восприятия сказки, которая проходила в несколько этапов:

- 1 этап – развитие фонематического слуха;
- 2 этап – развитие фонематического восприятия;
- 3 этап – развитие фонематического анализа и синтеза.

На завершающем этапе был проведен контрольный эксперимент с целью выявления эффективности разработанной коррекционно-педагогической работы. Количественный и качественный анализ результатов контрольного исследования показал, что при целенаправленной и систематической работе по развитию фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи с помощью сказки действительно формируется прочный и разносторонний механизм компенсации речевого дефекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа литературных источников выявили особенности формирования фонематических процессов у детей в онтогенезе. Формирование фонематических процессов у детей проходит несколько стадий от полного отсутствия дифференциации звуков окружающей речи, до стадии завершения процесса фонематического развития (ребенок слышит и говорит правильно). Овладение звуковой речью, происходит на основе акустического различения фонем и установления тех фонематических отношений, которые формируются в процессе овладения речью.

На основе анализа литературных источников изучили коррекционно-педагогическую работу по формированию фонематических процессов детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Определили этапы формирования фонематических процессов:

1. Фонематическое восприятие
2. Фонематические представления на базе фонематического восприятия
3. Фонематический анализ
4. Фонематические представления на базе анализа
5. Фонематический синтез
6. Фонематические представления на базе синтеза

На основе анализа специальной литературы выявили особенности использования сказки как средства коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Сказка позволяет познакомить детей со звуками, формировать понятие «звук»; развивать слуховое внимание; развивать фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез.

Во второй главе был проведен констатирующий эксперимент на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида №85 «Красная шапочка» г. Белгорода. Было обследовано 14 детей с общим недоразвитием речи в возрасте

5–7 лет. Изучение основывалось на методике исследования восприятия устной речи Т.А. Фотековой, И.Д. Коненковой, Л.Ф. Спириной.

Результаты обследования показали, что у детей с ОНР низкий уровень развития фонематических процессов. Это проявляется в недифференцированности фонематического восприятия, неточности фонематических представлений, а также в несформированности процессов фонематического анализа и синтеза.

Основываясь на полученных результатах разработали содержание коррекционно-педагогической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР путём восприятия сказки, которая проходила в несколько этапов:

- 1 этап – развитие фонематического слуха;
- 2 этап – развитие фонематического восприятия;
- 3 этап – развитие фонематического анализа и синтеза.

На каждом этапе после прочтения или «путешествия по сказке» детям предлагались задания по развитию фонематических процессов. Задания постепенно усложнялись.

Для выявления эффективности проведенной коррекционно-педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР путем восприятия сказки был проведен контрольный эксперимент, который показал, что дети с общим недоразвитием речи, входящие в экспериментальную группу, приблизились по уровню развития фонематических процессов к показателям нормально развивающихся сверстников.

Задачи, поставленные в работе, были решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова Е.С. Стертая дизартрия у детей. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 345с.
2. Бельтюков В.И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. – М.: Педагогика, 1977. – 176с.
3. Вачков И.В., Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку. – М., 2001. – 143с.
4. Волкова Л. С. Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004. – 480с.
5. Гвоздев А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. – М.: Акцидент, 1995. – 64с.
6. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – М., 2004. – 168с.
7. Даль В.И., Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1994.
8. Запорожец А.В., Неверович Я.З. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. – М., 1986. – 173с.
9. Касьянова А.В., Васильева Н.Н., Головина Е.Б. Развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста//Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – с. 65-67.
10. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с ЗПР. – М.: Изд. ГНОМ и Д, – 2009. – 80с.
11. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. Развитие фонематического анализа и синтеза. – М.: Владос, 2004. – с.112-129
12. Левченко И.Ю., Ткачева В.В., Юсупова Г.Х., Бутко Г.А. Патопсихология. Теория и практика. – М., 2013. – 224с.

13. Литературный энциклопедический словарь. – М., 1988.
14. Нартова-Бочавер С.К. Хрестоматия. Сказки народов мира. – М., 1996.
15. Ожегов С.И., Словарь русского языка. – М., 1986. – 928с.
16. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Левиной Р.Е. – М.: Просвещение, 1968. – 367с.
17. Словарь русского языка. Под ред. Евгеньевой А.П., – М., 1988. Т. IV
18. Спирина Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи. М.: Учпедгиз, – 1954.
19. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
20. Филичева Т.Б., Соболева А.В. Рекомендации к обследованию лексико-грамматических компонентов языка у дошкольников // Логопедия сегодня. – 2011. – №1 (31). с. 48-51
21. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. с. 137-250
22. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М., 2006. – 96с.
23. Швачкин Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте. Известия АПП РСФСР, вып.13. 1948. – с.101-133.
24. Эльконин Д.Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста. Доклады АПН РСФСР. Вып. 1. – М., 1957. – с.107-110.