

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ № 30 Г. КИРОВСКА**

Консультация

«Развитие фонематического восприятия у дошкольников»

Учитель-логопед Т. А. Снегирева

2019 год

Современный метод обучения детей грамоте является звуковым аналитико-синтетическим. Это означает, что дети знакомятся сначала не с буквами родного языка, а с его звуками. Такой подход оправдан тем, что без представления о количестве и порядке звуков в слове ребенок не сможет правильно писать, а назвав по порядку буквы, но не умея соединить вместе соответствующие им звуки, не овладеет чтением.

По данным Н.А. Хохловой, основная трудность, которую испытывают дети при выделении составных элементов слова, заключается в неумении услышать в нем гласные звуки, а также отделить гласные от согласных.

По мнению Д.Б. Эльконина, этому способствует слоговая система артикуляции русского языка, при которой, деля слова на звуки, дети ориентируются не на слуховое восприятие, а на артикуляцию.

При обучении как чтению, так и письму исходным процессом является звуковой анализ устной речи, то есть мысленное расчленение слова на его составляющие (звуки), установление их количества, и последовательности.

Перед началом письма ребенку необходимо произвести анализ слова, а уже в ходе записывания происходит синтез, то есть мысленное сочетание звуковых элементов в единое целое.

Прочитать слово — значит синтезировать сочетания отдельных букв, отражающих порядок звуков в слове, так, чтобы они составили реальное, «живое» слово.

Таким образом, **полноценный синтез возможен только на основе анализа звуковой структуры слов.**

Нарушение звукового анализа выражается в том, что ребенок воспринимает слово, ориентируясь только на его смысловую сторону и не улавливая, сторону фонетическую, то есть последовательность звуков, входящих в его состав. Например, взрослый просит ребенка назвать звуки в слове *СОК*, а ребенок отвечает: «апельсиновый, яблочный... А, еще Фанта!» При нарушении синтеза ребенок не может составить из ряда звуков слово. К примеру, на вопрос взрослого: «Какое слово получится, если соединить звуки К, О, Р, М?», ребенок отвечает: «РОМА».

Дети, имеющие проблемы в речевом развитии, у которых нарушено произношение фонем и их восприятие, испытывают особые трудности при звуковом анализе и синтезе. Степень их выраженности может быть разной: от смешения порядка отдельных звуков до полной неспособности определить их количество, последовательность или позицию в слове.

В свою очередь звуко-слоговой анализ и синтез у дошкольника с нарушением речи не возможен без тонких, акустико-артикуляционных дифференцировок и создания устойчивых фонематических представлений о звуках родного языка, **то есть звуковой анализ и синтез должны базироваться на устойчивом фонематическом восприятии.**

Немаловажно и то, что четкие фонематические представления о звуке возможны только при правильном его произнесении (С. Бернштейн, Н.Х. Швачкин).

В случаях коррекции фонем, а также уточнения произношения звуков, воспроизводимых правильно, но недостаточно четко, необходимо **опережающее формирование фонематического восприятия.** То есть прежде, чем уточнить или вызвать звук, например С, логопеду необходимо дифференцировать его на слух от звуков:

- далеких по артикуляции и звучанию (А, М, Х и др.);
- близких по артикуляции и звучанию (СЬ, Т, Ф, Щ, Ц, З и др.);
- искаженных (межзубного С, призубного С, бокового С, губно-зубного С и т.д.).

После этого необходимо **выработать у ребенка на данном звуке речи правильный произносительный акцент.** Например, логопед уточняет произношение ребенком звука С изолированно и в слогах. Однако при автоматизации данного звука в словах, предложениях, а иногда в стихах и рассказах необходимо его **утрированное произнесение.** Только после закрепления указанного навыка можно переходить к анализу и синтезу слов со звуком С. В противном случае именно из-за фонематических и

произносительных неточностей логопеду не удастся сформировать навыки звукового анализа и синтеза.

Итак, для формирования полноценного звукового анализа и синтеза слов должны использоваться только те звуки речи, которые воспринимаются и произносятся детьми правильно.

На начальном этапе обучения к ним можно отнести звуки раннего онтогенеза: гласные и легко произносимые согласные звуки (*М, Н, В, Ф, П, Т* и др.), которые обычно дети произносят правильно, но недостаточно четко.

Затем, по мере исправления произношения, следует перейти к изучению звонких согласных звуков (*Б, Д*), задненёбных (*К, Г, Х*) и свистящих (*С, З, Ц*).

При формировании навыков звукового анализа и синтеза на первом году обучения рекомендуется ограничиться указанными звуками, а использование слов, содержащих шипящие и сонорные звуки (*Ш, Ж, Ч, Щ, Л, Р*), а также мягкие варианты согласных перенести на второй год обучения.

Немаловажно, что для создания какого-либо навыка, звукового анализа (например, определения в слове конечного согласного) недостаточно предъявить ребенку 3-5 слов.

Для формирования каждого навыка рекомендуется использовать не менее 10-20 слов. В противном же случае навык нельзя автоматизировать и сложно проконтролировать.

Специалисту, работающему с детьми с ОНР и ФФНР, важно помнить, что сохранение к началу школьного обучения даже незначительных дефектов произношения, аграмматизмов, нарушений в слоговой структуре слов, трудностей в звуковом анализе и синтезе и пр. может привести к стойким специфическим дефектам чтения и письма.

Для чтения детей с сохранным (даже в нерезко выраженном варианте) общим, недоразвитием речи характерны:

- трудности слияния звуков в слоги и слова;
- взаимные замены фонетически или артикуляционно близких согласных звуков: свистящих — шипящих, твердых — мягких, звонких — глухих, (каска-кашка, помощь-помочь, жевать-зевать);
- искажение слоговой структуры слов (поправился вместо переправился, операция вместо операционная, вынула вместо вытянула);
- грамматические ошибки (лодку перевернулась с двумя друзьями);
- побуквенное чтение (*К, А, Ш, А*);
- медленный темп чтения;
- «угадывающее» чтение;
- нарушение понимания прочитанного.

Для письма детей, у которых по разным причинам сохранилось общее недоразвитие речи, характерны 3 группы ошибок:

Специфические или диагностические ошибки для установления у ребенка стойкого нарушения письма — дисграфии , стойкого нарушения чтения — дислексии		
специфические фонетические замены: ошибки, указывающие на незаконченность процесса тонких акустико-артикуляционных дифференцировок соответствующих звуков (свистящих — шипящих, звонких — глухих, твердых — мягких и пр.);	искажение слоговой структуры слов: перестановки, пропуски, добавления слогов, раздельное написание частей слова и слитное - двух, слов, указывающие на несформированность слогового анализа;	грамматические ошибки: перенос аграмматизмов в письменную речь (неверное употребление предлогов и приставок, падежных окончаний, согласований различных частей речи и пр.).

Следующие 2 группы ошибок в той или иной степени встречаются у всех детей, овладевающих письмом, поэтому их называют сопутствующими. К ним относятся:

Сопутствующие ошибки	
орфографические ошибки: нарушения правил правописания (безударных гласных, непроизносимых согласных, приставок, суффиксов и пр);	графические ошибки: замены прописных букв, сходных по написанию (<i>И-Ш, П-Т, Л-М, Б-Д и пр.</i>).

Следует обратить внимание, что **наличие только сопутствующих ошибок (в каком бы количестве они не проявлялись) не дает основания, диагностировать у ребенка нарушения чтения и письма.**

Еще раз подчеркнем, что только **присутствие специфических ошибок** позволяет установить у школьника дисграфию и дислексию.

Заметим, что процесс обучения в начальной школе построен, в основном, на письменной речи; дети читают рассказы и задачи, пишут упражнения, небольшие диктанты и пр. Стойкие нарушения чтения и письма неизбежно окажут отрицательное влияние на общее развитие ребенка. Кроме того, могут возникнуть и личностные изменения. По данным Р.И. Лалаевой, постоянные неудачи при овладении чтением и письмом способны вызвать у ребенка неуверенность в себе, робость, тревожную мнительность, озлобленность, агрессивность, склонность к негативным реакциям.

Таким образом, со всей определенностью можно констатировать, **что основной задачей педагогов в детском саду, становится предупреждение нарушений чтения и письма.**

Существуют теории, объясняющие нарушения письменной речи следующим образом: их психопатологической основой (С.С. Мнухин), неполноценностью зрительного восприятия (Ф. Варбург, П. Раншбург), трудностями ассоциации (Е. Иллинг), моторными и сенсорными затруднениями (О. Ортон), мнестическими нарушениями (Р.А. Ткачев). Однако многочисленными исследованиями Н.А. Никашиной, А.К. Марковой, Г.И. Жаренковой, Л.Ф. Спириной, Г.А. Каше и др. было подтверждено предположение, высказанное в 40-х годах XX века, отечественными учеными Е.Е. Левиной и Р.М. Боскис. Они утверждали, что в преобладающем большинстве случаев **причиной дисграфии и дислексии является несовершенство фонематического восприятия и, как следствие, — несформированность навыков звукового анализа и синтеза.**

В специальной литературе и практической деятельности педагогов часто происходит смешение понятий *фонематическое восприятие* и *звуковой анализ*.

К примеру, к какому из двух процессов относится задание по группировке картинок в зависимости от звуков в их названии? А воспроизведение ребенком слоговых рядов или выделение слов на заданный звук из речевого потока? Определение звонкости или глухости ряда согласных, их позиции и количества в слове? И прочее.

В чем же **разница между фонематическим восприятием и звуковым анализом?**

фонематическое восприятие	звуковой анализ
первая ступень к овладению грамотой	вторая ступень к овладению грамотой
формируется в период от года до четырех лет	формируется на пятом году жизни
способность различать особенности и порядок звуков для их устного воспроизведения,	способность различать особенности и порядок звуков в письменной форме.

Итак, в отличие от звукового анализа фонематическое восприятие не требует специального обучения. Фонематическое восприятие — первая ступень в поступательном движении к овладению грамотой, звуковой анализ — вторая. Еще один фактор: фонематическое восприятие формируется в период от года до четырех лет, а звуковой анализ — в более позднем возрасте, на пятом году жизни. И, наконец, фонематическое восприятие — это способность различать особенности и порядок звуков для их устного воспроизведения, звуковой анализ — способность различать то же самое с целью воспроизвести звуки в письменной форме.

Обозначим: указанные **отличительные факторы** следующим образом:

- дидактический,
- порядковый,
- возрастной,
- содержательный.

Следует четко представлять разницу между двумя, указанными процессами и не смешивать их. Кроме того, важнейшим положением реабилитационной программы является следующее: **переходить к звуковому анализу или синтезу звукового состава слова у ребенка с нарушениями речи следует только после достижения им определенного (начального) уровня фонематического восприятия, а также сформированности произношения анализируемых и синтезируемых звуков речи.**

Одним из вспомогательных средств обучения дошкольников являются **зрительные символы гласных и согласных звуков.**

Известно, что формирование навыков звукового анализа начинается с гласных звуков, так как их восприятие и выделение в словах проще, чем согласных.

При выборе условных обозначений для гласных звуков рекомендую опираться на непосредственное, сиюминутное зрительное восприятие (как на самое яркое).

Для этого взрослому достаточно обратить внимание ребенка на положение губ при артикуляции соответствующего гласного звука и соотнести каждую артикулемму с геометрическими формами. Символы гласных звуков окрашены в традиционный для них красный цвет.

Согласные звуки воспринимаются и дифференцируются дошкольниками сложнее.

Материализованное с помощью зрительных символов слияние звуков и есть моделирование чтения, а составление с их помощью слов — аналог письма. В данном случае и то, и другое происходит в занимательном, игровом варианте.

Знакомство детей со зрительными символами следует проводить постепенно, по мере изучения соответствующих звуков: по одному — два на каждом занятии.

Достигаемое при помощи символов **комплексное** воздействие **различных** ощущений (слуховых, зрительных, мышечных, кинестетических) многократно усиливает **фонематические** представления ребенка.

Известно, что для детей с речевыми нарушениями определение позиции заданного звука в слове (начало, середина или конец) представляет значительную трудность. С целью облегчения формирования этого навыка обычно используются различные зрительные символики. Как правило, это выделение цветом частей прямоугольника или положение цветка (слева, справа или между) относительно двух елок и пр.

Однако соотнести подобные условные обозначения с началом, серединой и концом слова непросто даже учащемуся начальных классов с общим недоразвитием речи.

Прямой аналогии в указанных символах не прослеживается, так как левая часть прямоугольника или цветок, расположенный слева от елок, с трудом соотносятся детьми с началом слова и т.д.

Мы же в качестве зрительной аналогии используем плоскостное изображение ежика, «передвигающегося» слева направо и останавливающегося в начале картонной дорожки, в середине или в конце.

Предположим, детям следует объяснить положение звука С в словах *САНКИ, ПОДНОС*. Для этого логопед прикрепляет к плоскостному изображению ежика (на его спину) символ звука С. Затем изображение ежа вместе с символом звука передвигается по картонной дорожке, при этом взрослый медленно несколько раз произносит слово, делая акцент на звуке С (*СССанки, подноССС*). Если искомый звук, слышится в начале слова, ежик остается в начале дорожки, если звук слышится в конце, ежик «проходит» дорожку целиком и «останавливается» в ее конце.

Как показывает практика, использование такого условного обозначения формирует быстрый и стойкий навык определения заданного звука в слове.

Кроме того, осознанному овладению произносительной стороной речи способствуют упражнения с использованием символики при опоре на кинестетические и слуховые ощущения.

Таким образом, **выполнение упражнений на анализ и синтез звукового состава слова с помощью символики:**

- ускоряет процесс фонемообразования;
- обеспечивает готовность к усвоению грамоты;
- способствует предупреждению дисграфии и дислексии у дошкольников.

Список использованной литературы

Учебно-методический комплекс. Серия «Обновление». *Т.А. Ткаченко* «Фонематическое восприятие. Формирование и развитие». Логопедическая тетрадь. Москва, 2008.

Библиотека логопеда. *Н.И. Дьякова*. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у старших дошкольников. Москва, 2010.

Подписное издание «Конфетка». *Е.В. Морозова*. Занимательная фонетика. Москва, 2009.

Подписное издание «Конфетка». *Е.В. Морозова*. Занимательная фонетика - 2. Москва, 2009.