

РАЗДЕЛ VIII ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376

Т. С. Харченко

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ*

Проведено экспериментальное обоснование методики развития фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня путем создания развивающей среды, вовлекающей детей в процесс познания.

Основными задачами коррекционного обучения детей в старшей и подготовительной группах детского сада с фонематическим недоразвитием являются:

- формирование и развитие слухового внимания, слуховой памяти и фонематического восприятия;
- формирование навыков дифференциации звуков;
- формирование звукослогового анализа и синтеза слова.

Существующие в настоящее время методики, направленные на развитие у дошкольников с нарушением речи фонематического слуха и восприятия, напоминают предметно-урочную систему, в которой ребенку отводится роль объекта воздействия [2; 3; 4; 5].

Целью работы является представление нового подхода к проблеме развития фонематического восприятия у дошкольников с нарушением речи при наличии субъективной позиции ребенка в процессе обучения. Предлагается по – новому взглянуть на решение проблемы детей с речевыми нарушениями: для формирования речевых навыков следует организовать развивающую среду, в которой ребенку интересно добывать знания самостоятельно, а педагог в этой ситуации является партнером и организатором педагогического процесса.

Материал и методы работы.

Наиболее адекватной формой обучения является эмпирическое познание мира, когда дети имеют возможность выдвинуть индивидуальную гипотезу, соотнести ее с гипотезами сверстников, произвести анализ, синтез, обобщение – все это позволяет ребенку поэтапно преобразовать собственные представления, приблизив их к социуму. Только активная позиция ребенка

* Работа выполнена при поддержке РГНФ (грант № 06-06-00431а)

делает возможным перевод обучения с позиции внешней, по отношению к ребенку, в позицию внутреннюю, связанную с удовлетворением потребности его в познании.

Предлагаемая нами организация процесса развития звуко-буквенного анализа принципиально отлична от традиционной, используемой для обучения детей в большинстве первых классов школ и подготовительных групп детских садов.

Она построена так, чтобы в процессе деятельности одновременно активизировались различные зоны коры головного мозга, что способствует выработке условных связей, а значит полноценному созреванию мозга. Необходимо помнить о важной роли межанализаторного взаимодействия в процессе развития у детей фонематического слуха и восприятия.

Исследования Д. Б. Эльконина, Л. Е. Журовой, Р. И. Лалаевой и др. показывают, что при определенных условиях дети старшего дошкольного возраста принимают задачу звукового анализа слов и успешно с этой задачей справляются. Для научения дошкольника действию звукового анализа слов нужно найти такой способ расчленения структуры слова, при котором сохранялась бы специфика произнесения звука, обусловленная его положением в слове. Нужно научить ребенка моделированию слова естественными способами, чтобы уже при произнесении ребенок выделял нужный звук, т. е. слово должно произноситься, делясь на звуки. В этом случае артикуляция начинает играть новую особую роль, она приобретает самостоятельное значение, начинает выполнять функцию ориентировки в слове. Такого рода артикуляцию можно назвать подражательной. Предметное движение является интегративным началом для всего комплекса сенсорных ощущений.

Все эти идеи нашли свое воплощение в предлагаемой программе. Наша система обучения дошкольников 5–7 лет с нарушением речи грамоте состоит из двух лет обучения:

первый год обучения 5–6 лет.

Обучение проводится со второй половины сентября по май:

1. фонетико-фонематической сторона речи (проводит логопед один раз в неделю),
2. индивидуальные и подгрупповые занятия логопеда, направленные на постановку звуков речи, их закрепление, автоматизацию и дифференциацию (ежедневно в течение учебного года),
3. помимо этого, по заданию логопеда воспитатель работает с детьми ежедневно в течение учебного года над правильным произношением звуков речи и над развитием фонематического восприятия у детей.

вторая половина сентября – первые две недели октября

(первые две недели сентября логопед проводит речевое обследование детей)

Начинаем развивать фонематическое восприятие у детей с *узнавания речевых звуков*: слушаем звуки за окном, угадываем на слух голоса знако-

мых детей и взрослых. С детьми проводим игры типа «Угадай, где звенит колокольчик?», «Угадай, чей голосок?», «Кто позвал?», «Угадай, что звучит?» и т. д.

Работаем над различением одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса:

«Угадай, как мяукает котенок, когда он близко, когда далеко»,

«Сказка про трех медведей» – каким голосом говорила Настасья Петровна, Михаил Иванович, Мишутка?

«Угадай по звукоподражанию голос взрослого животного или детеныша».

В течение первого месяца работы развиваем правильное диафрагмальное дыхание [отрабатываем плавность и силу дыхания]: «Задуй свечу», «Положи пламя свечи» и т. д.

вторая половина октября – первая половина ноября

[гласные]

Дети знакомятся со звуками речи в игровой деятельности [«сказка про котенка»]: работаем над становлением артикуляции гласных звуков, развиваем представление о способах произнесения гласных звуков, учимся правильно произносить гласные.

«Жил-был маленький котенок, который не умел разговаривать. Однажды утром он проснулся и увидел, что за окном темно, только за деревьями чуть светало. Котенок удивился и сказал: «У-у –у!» - в этот момент у всех детей на руках надета рукавичка в виде котенка, которую дети сшили дома вместе с родителями. Вслед за логопедом они произносят звук «у», подражая артикуляции взрослого и одновременно моделируя звук «у» на руке [как бы его произнес котенок]. А тем временем сказка продолжается дальше: «не заметил котенок, как стало светлее и над лесом появилось что-то розовое, котенок не знал, что это, он с восхищением сказал: «О-о-о!» Вновь детям хочется повторить эти движения [интонация, мимика, артикуляция звука и моделирование на руках] за взрослым. Повторяя несколько раз звук «о», и сравнивая эту артикуляцию со звуком «у», дети обращают внимание на разницу в артикуляционных укладах. Движения их губ становятся более точными, четкими, правильными. Это дает возможность в дальнейшем угадывать звук по артикуляции. Таким образом, каждый ребенок получает свое собственное представление о способах произнесения гласных звуков, которые соотносятся с синхронным показом артикуляции на руке, учится правильно произносить звуки. «А тем временем котенок посмотрел на небо и увидел там что-то большое, круглое, желтое, яркое... Он догадался и воскликнул: «А-а-а!» Вскоре котенок увидел, как солнышко стало садиться, доставая макушки деревьев, ему стало жаль, он сказал: «Э-э-э!» И совсем скоро солнце стало заходить за горизонт, котенку стало грустно и он сказал: «Ы-ы – ы!»

Рассказывание сказки про котенка длится до второй половины декабря.

Дети узнают правильную артикуляцию гласных, учатся моделировать эти звуки на руке в следующей последовательности: у – о – а – э – ы – и – ю – ё – е – я. Помимо упражнений в правильной артикуляции гласных, проводим цикл занятий по психогимнастике, развитию дыхания, развитию чувства ритма в тесной взаимосвязи с общей и мелкой моторикой.

После того, как все дети научились четко различать и узнавать по артикуляции гласные звуки, выделять их на слух в ряду других звуков, переходим к знакомству с согласными.

вторая половина ноября – декабрь

[звонкие согласные: б, в, г, д, ж, з]

Сказка продолжается. Дети учат котенка произносить согласные звонкие.

Вначале они устанавливают разницу в произнесении между гласными и согласными звуками [при произношении согласных дети ощущают преграду воздушной струе и сами ее определяют].

Над каждым новым согласным звуком работаем в течение недели. Это время, необходимое для установления прочных условных связей в процессе работы над звуком.

По мере знакомства со звонкими согласными мы помогаем ребенку сформировать образ звука.

Например, звук «Б» – боевой, барабанный, с ним идут в бой, он звучит в разрыве снарядов;

звук «в» ассоциируется у детей с весельем, его нельзя произносить серьезно:

«ветер дерево качает, вишня с веточки свисает,
веселится весь народ, вишня песенку поет»

«Г – грозный звук, гроза и гром грозят кругом и грозно вслед гогочут гуси» и т. д. Наблюдения приводят к выводу о том, что согласные не тянутся, потому что на пути выходящей воздушной струи есть обязательно преграда в виде зубов или языка. Обращаем внимание детей на то, что при произношении звонких согласных вибрируют голосовые связки [проверяем это тактильно, касаясь тыльной стороной ладони гортани].

январь – первая половина февраля

[глухие согласные: п, ф, к, т, ш, с]

Начинаем знакомство с глухими согласными, сравнивая их в произношении со звонкими согласными. Предлагаем произнести звук «б» шепотом, касаясь при этом тыльной стороной ладони гортани, дети делают вывод о том, что «горлышко не дрожит», значит, звук тихий, или глухой.

Определяем образ глухих звуков:

«П» – покорный, покладистый звук, крадется на цыпочках.

«Ф» – осуждает веселый смех подружки.

«К» – кашляющий звук.

«Т» – тихий звук.

«Ш» – «ж» жужжала, «ш» устала, дверь открыла и шипит.

«С» – «з» звенела, «с» свистит

вторая половина февраля

[**аффрикаты: ч, щ, ц и непарные согласные й, х**]

Все шипящие не очень дружелюбные, их обижают последние гласные, и они им руки не подают, они не могут стоять с шипящими рядом.

«Ч» – чванливый звук, чавкает, чудо, а не звук.

«Щ» – угрожающий звук, щипать, всех щипать!

март

[**сонорные: м, н, р, л**]

дается по аналогии с другими группами звуков

«М» – мамин звук мягкий, мудрый, милый.

«Л» – поющий звук, даже есть нота «ля»

«Н» – носовой звук

«Р» – рычащий, рокошущий.

С этими звуками дети начинают играть в дидактические игры:

– назови слово, которое начинается на заданный звук;

– выдели заданный звук хлопком в ряду других «Поймай звук»;

– выбери и покажи картинки с заданным звуком;

– назови преграду воздушной струе при произнесении согласного звука;

– определи и обозначь с помощью большого пальца [согласный, короткий звук] или указательного [гласный, длинный звук] гласные и согласные звуки;

– «печатная машинка» – звуковой анализ слова, обозначая каждый звук щелчком пальцев.

апрель и май

Обобщение и закрепление пройденного.

Дети учатся делать звуковой анализ слова на пальцах, обозначая гласные звуки указательным пальцем, согласные – большим. Записывают схему слов из 3–5 звуков «уголками» на конторке. Подбирают слова по предложенной схеме. Определяют место звука в слове. Определяют количество частей в слове по количеству гласных звуков, называют количество гласных и согласных в слове, их последовательность.

Движения ребенка с рукавичкой-игрушкой, совпадая с моторной компонентой образа, вызывают цепь ассоциаций, которые и придают смысл предмету. Действия и движения ребенка становятся опредмеченными, т. к. для ребенка важно, чтобы упражнения носили смысловой, игровой характер, потому что они способствуют координации ритмов обоих полушарий головного мозга. При ритмическом совпадении артикуляционных движений с движениями пальцев рук происходит активизация в образовании третичных зон коры головного мозга, функция которых связана с развитием высших форм мышления и речи. Мы формируем представление о способах произнесения гласных, звонких и глухих согласных. В процессе обучения соот-

носим артикулируемые звуки с синхронным показом артикуляции на руке. Дети произносят звук, и одновременно ощущения от моделирования на руке и от органов артикуляции сливаются в единое целое, возникает функциональная система, которая позволяет осмыслить звук по его основным характеристикам: гласный или согласный, звонкий или глухой, сонорный или шипящий, парный или непарный.

Важно проживать свои ощущения во время произношения звуков речи: определять преграду воздушной струе, активность работы своих голосовых связок, участие губ, зубов, языка в артикуляции.

Таким образом, мы развиваем слуховые, слухо-зрительные, зрительные, зрительно-двигательные, слухо-двигательные, словесные, телесные, пространственные реакции, т. е. развиваем межанализаторное взаимодействие, что способствует развитию вторичных и третичных зон коры головного мозга. Ребенок получает возможность овладения звуковым анализом, когда, например, раздвинутые большой и указательный пальцы левой руки символизируют слог типа «согласный – гласный», а на правой руке типа «гласный – согласный». Гласный звук отмечен указательным пальцем, т. к. он тянется, такой же длинный как указательный палец, а согласный звук – большим, т. к. встречается преграда при его произношении, он короткий, как и большой палец. Читаются эти слоги на раздвинутых углом пальцах слева направо. В ситуации, когда звуков в слове больше 4-х, дети выполняют звуковой анализ слова на пальцах командами, что способствует развитию взаимопонимания, умения договариваться. Постепенно в подготовительной к школе группе символы заменяем знаками [буквами].

К концу старшей группы детского сада все дети овладевают навыком звукового анализа слов из 3–5 звуков.

Второй год обучения 6–7 лет – занятия направлены не только на закрепление навыка звукового анализа и синтеза, но и на знакомство с буквами алфавита и цифрами. Это становится основой для взаимного интереса детей друг к другу, потому что всегда есть дети, которые знают либо несколько букв и цифр, либо все. Тогда в процессе работы возникает ситуация, в которой необходимо обратиться за помощью к сверстникам. Взрослый просит ребенка, назвавшего правильно букву, сказать, на что она похожа, как он догадался, что это именно та буква, как отличить ее от других.

Идея создания большой букварной таблицы, по которой мы знакомим дошкольников с буквами и цифрами принадлежит известному ученому Е. Е. Шулешко [1]. На ней весь алфавит представлен целостно. По ней дети знакомятся в течение учебного года [сентябрь–май] с печатными буквами русского алфавита, постоянно обращаясь к ней при знакомстве с новым материалом. Каждой букве в таблице соответствует ее порядковый номер – цифра от 1 до 33. Над цифрами располагаются все гласные красного цвета, под цифрами – согласные: звонкие – синие, глухие – зеленые и знаки ь и ъ белого цвета. Парные согласные располагаются на одной линии по гори-

зонтали. В центре – сонорные, они желтого цвета и расположены несколько выше остальных согласных.

Таблица помогает запомнить образы букв, сравнить их по цвету, расположению элементов, выявить и объяснить различия. Знакомство с буквами алфавита в подготовительной к школе группе проходит в той же последовательности и в тех же временных промежутках, что и знакомство со звуками в старшей группе. Особое внимание уделяется тому, что каждая буква, как и звук, должна иметь свой образ. Для этого мы создаем условия, при которых дети должны каждую букву сконструировать [склеить, вырезать]. Мы строим свою деятельность так, чтобы буква была связана с миром ребенка, чтобы ребенок мог моделировать ее и собственным телом, и с помощью любых материалов [крупы, ниток, теста, кубиков, стульев, палочек и т. д.], т. е. буква должна быть представлена детям. Буква, которая вошла в мир игр, детских рассказов остается надолго в памяти ребенка. Это способствует предупреждению дислексии и дисграфии у детей в школе.

Акцентируем внимание детей на том, чем отличается звук от буквы, на роли мягкого и твердого знаков, а также «й».

С буквами дети начинают играть в дидактические игры:

- «печатная машинка»;
- «дорисуй букву»;
- «угадай, какая буква спряталась»;
- назови слово, которое начинается или заканчивается на заданную букву;
- найди букву в мире слов [по написанным табличкам найти как можно больше слов с данной буквой];
- «цепочка слов» – новое слово начинается на последний звук предыдущего;

– работа с ритмизованной строкой [чтение знакомых букв]: в начале обучения детям предлагается пропеть ритмизованную строку на одном звуке, затем на 2-х, 3-х звуках, постепенно увеличивая количество звуков до 10 гласных звуков. На следующем этапе работы дети прочитывают и пропевают [после знакомства с согласными] закрытые слоги: ол, ул, ел, ор, оп и т. д.

Затем предлагаем пропеть закрытый слог со стечением согласных на конце слога: онк, инк. И лишь после этого предлагаем пропеть открытый слог с гласными а, о, у, э, ы, затем берем попарно поставленные открытые слоги: ла-ля, ры-ри, ку-кю и т. д.

Затем переходим к звуко-буквенному анализу коротких слов типа мак, лук, мир, сад. Переносим слоговую структуру на пальцы рук и на графический план с записью звуков буквами.

Группу букв [гласные, звонкие согласные, сонорные и т. д.] заучивают при помощи дидактической игры «Печатная машинка», выделяя каждую букву щелчком на пальцах. Вначале смотрят в таблицу и «печатают», глядя на буквы, затем таблица воспринимается через боковое зрение и лишь позже дети

воспроизводят группу букв по памяти, отвернувшись от таблицы. Вначале дети выполняют задание все вместе, затем в микрогруппах [по 6–8 человек] и лишь позже вдвоем или солируя.

В конце года [апрель-май] работаем над звуко-буквенным анализом слов, состоящих их 3–5 и более звуков: дети определяют количество звуков и букв, их место в слове, последовательность, определяют количество гласных, согласных звуков в слове. Дети учатся делить слова на слоги с учетом количества гласных. Этому способствуют упражнения на развитие орфографической зоркости: прочитав напечатанное слово, ребенку предлагается назвать в нем гласные, согласные, повторяющиеся гласные, одинаковые гласные, согласные, из букв слова составляем новые слова и т. д. Знакомимся с предложением: придумываем на определенную тему, с заданным словом, с названным количеством слов, по предложенной схеме и т. д. Работая с текстом, определяем по знакам препинания количество предложений, их последовательность, учитывая вид предложения [повествовательное, вопросительное, восклицательное], работаем над интонационной выразительностью. Одним из любимых видов деятельности является разгадывание слов по предложенной схеме, а также составление ребусов и кроссвордов.

Апробирование нового подхода осуществлялось в МДОУ № 488 Советского района г. Новосибирска. В экспериментах по коррекции фонематического восприятия участвовали:

1] дети 5–7 лет, составившие контрольную группу и имеющие неярко выраженные дефекты речи [нарушение произношения отдельных групп звуков, проблемы в развитии лексико-грамматической стороны речи и недостаточное развитие фонематического восприятия) – 10 человек. В контрольной группе обучение грамоте проводится по общепринятой методике Л. Е. Журовой [2]:

2] дети с общим недоразвитием речи третьего уровня 5–7 лет, составившие логопедическую группу, на которой была применена предлагаемая нами методика – 10 человек.

Поскольку в контрольной группе звукопроизношение в большей степени близко к норме, то у них проводились занятия, направленные на развитие фонематического слуха и восприятия.

С детьми экспериментальной группы, имеющими грубые нарушения звукопроизношения, первоначально развивали артикуляционные навыки, а затем по предлагаемой методике работали над развитием фонематического слуха и восприятия.

Полученные результаты обрабатывались статистически путем анализа альтернативного распределения методом χ^2 .

Результаты и их обсуждение.

Обследование в сентябре 2005 г. показало, что звуковой анализ слов из 3–4 звуков у детей обеих групп не сформирован: фонематическое восприятие в большей степени страдает у детей экспериментальной группы. Лишь

несколько человек в начале эксперимента смогли справиться с заданием (рис. 1, сентябрь 2005). В процессе проведенной коррекционной работы в экспериментальной группе и систематических занятий в контрольной группе показатели выросли, причем, в большей степени, в экспериментальной группе, чем в контрольной (рис. 1, май 2006). В итоге коррекционной работы различия в усвоении информации в экспериментальной и контрольной группах достигают максимума (рис. 1, апрель 2007). Этому в большой степени способствовало «развитие мышечной чувствительности, способность различения движений, что предполагает наличие дифференцированности в слуховом, зрительном и других сенсорных системах. Когда сенсорные и моторные компоненты находятся в тесном взаимодействии, образуется единая слухоречевая система» [7]. Кроме этого, содействует процессу обучения использование маноральной, или роторучной системы, «основанной на утрированности и неестественности артикуляции [чтение с губ, угадывание звуков по артикуляции, моделирование звуков на руках]» [7]. Использование этой системы помогает «с помощью специальных знаков наглядно представить те элементы речевых движений, которые определяют характер звука и вместе с тем остаются скрытыми от глаз читающего с губ» [7]. Для детей важно, чтобы упражнения носили смысловой, игровой характер. При этом важно, чтобы дети произносили звуки синхронно с ручным показом, чтобы были параллельно задействованы обе руки. Таким образом, выполняемые упражнения способствуют координации ритмов обоих полушарий головного мозга. При ритмическом совпадении артикуляционных движений с движениями пальцев рук происходит активизация в образовании третичных зон коры головного мозга, функция которых связана с развитием высших форм мышления и речи. При включении в функциональную систему движений рук возникает функциональное речевое единство, где рука становится органом речи. Отраженная рукой артикуляция, есть, по сути, письменная речь. Постепенно символы заменяются знаками, когда знак становится равным букве.

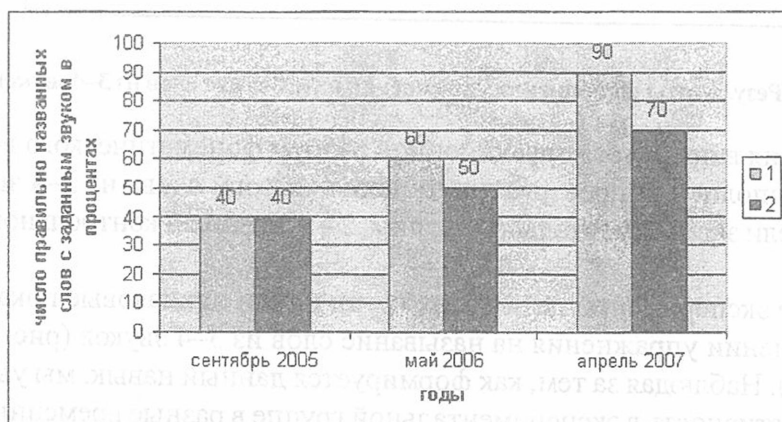


Рис. 1. Результаты коррекционной работы фонематического восприятия

Изменения в процессе коррекционной работы фонематического восприятия при выполнении простого упражнения «называние слов с заданным звуком»: 1 – показатели экспериментальной группы, 2 – показатели контрольной группы.

Овладение навыками элементарного звукового анализа и синтеза в экспериментальной и контрольной группе идет с возрастанием, и при этом дети экспериментальной группы в процессе проведения эксперимента (исключая начало коррекции – сентябрь 2005, рис. 1) стабильно опережают контрольную группу (рис. 1, май 2006, апрель 2007). Здесь, по словам В. Е. Агранович, «особенно необходимым для ребенка становится правильное произношение звуков и слов. Между чистотой звучания детской речи и орфографической грамотностью устанавливается тесная связь. Произнося слово, ребенок анализирует его артикуляторный состав» [10].

Результативность в экспериментальной группе к концу коррекционного периода приближается к 100%, (рис. 1, апрель 2007) поскольку все дети правильно произносят, звуки и у них достаточно развитым становится фонематическое восприятие.

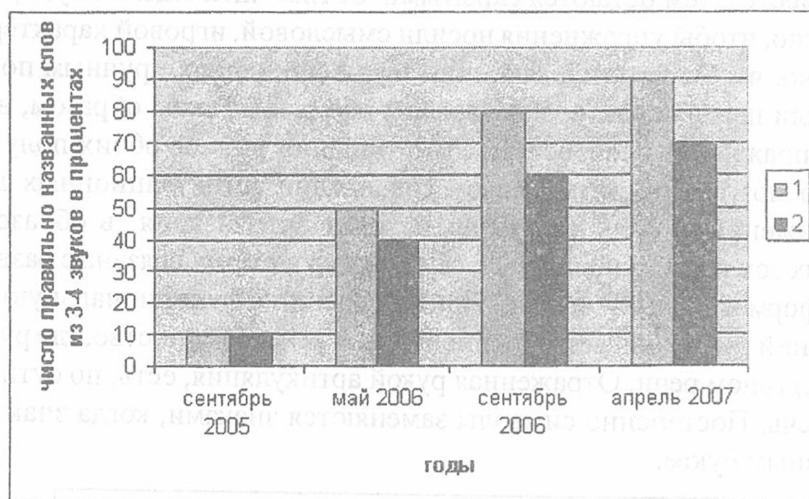


Рис. 2. Результаты выполнения упражнения на название слов из 3–4 звуков

Изменения в процессе коррекционной работы фонематического восприятия при выполнении простого упражнения «назови слова из 3–4 звуков»: 1 – показатели экспериментальной группы, 2 – показатели контрольной группы.

В начале эксперимента дети обеих групп имели одинаковые показатели при выполнении упражнения на называние слов из 3–4 звуков (рис. 2, сентябрь 2005). Наблюдая за тем, как формируется данный навык, мы увидели, что результативность в экспериментальной группе в разные временные промежутки при наличии систематической коррекционной работы оказалась

гораздо выше, чем в контрольной (рис.2, май 2006; сентябрь 2006; апрель 2007). О роли данного вида упражнений писал А. Р. Лурия: «дети, страдающие косноязычием и оказывающиеся не в состоянии четко проговаривать слова, испытывают очень значительные трудности при обучении грамоте» (12).

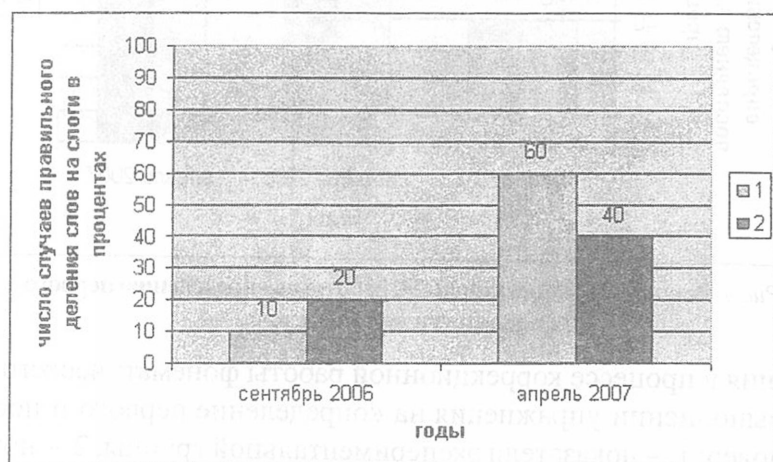


Рис.3. Результаты коррекционной работы умения делить слова на слоги

Изменения в процессе коррекционной работы фонематического восприятия посредством развития умения делить слова на слоги: 1 – показатели экспериментальной группы, 2 – показатели контрольной группы.

А. Н. Гвоздев писал: «В передаче ребенком звукового состава слов на первом месте следует рассмотреть усвоение им слоговой структуры слова, так как с этим связана судьба разных звуков и сочетаний звуков» [9] [лучше сохраняется ударный слог]. Для детей с общим недоразвитием речи проблема звуко-слоговой наполняемости является одной из ведущих: чаще всего вызывает затруднение «деление фонетических слов на слоги, поскольку слог – та минимальная произносительная единица, компоненты которой спаяны самым тесным образом. Способность воспринимать звуковой состав слога и слова и есть то, что мы обычно называем фонематическим слухом». На это указывала С. Н. Цейтлин в книге «Язык и ребенок» [11].

Анализируя умение делить слова на слоги, необходимо отметить, что в начале эксперимента с этим видом задания дети экспериментальной группы справлялись несколько хуже, чем контрольной (рис.3, сентябрь 2006). В результате проведенной коррекционной работы мы увидели, что дети экспериментальной группы научились делать это осмысленно, по количеству гласных звуков в слове, а дети контрольной группы – интуитивно, поэтому допускают ошибки в словах с закрытыми слогами, а также при стечении согласных [сто-л, до-м, кни-ж-ка, ша-р-ф и т. д.] (рис.3, апрель 2007).

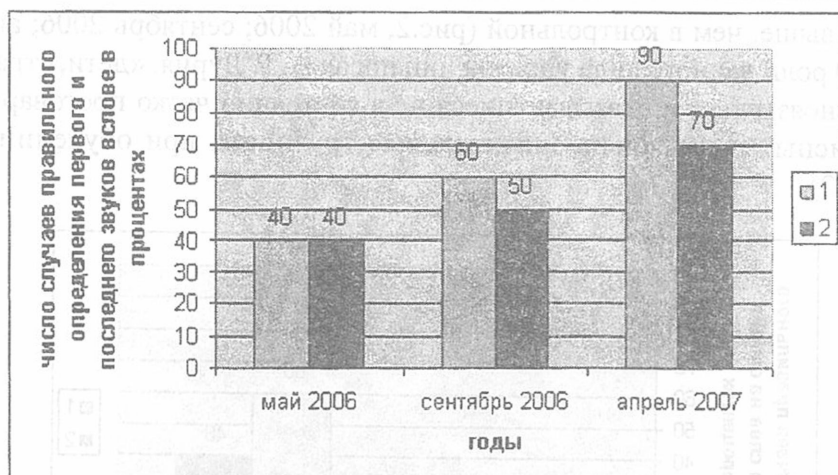


Рис. 4. Результаты коррекционной работы по определению первого и последнего звуков в слове.

Изменения в процессе коррекционной работы фонематического восприятия при выполнении упражнения на «определение первого и последнего звуков в слове»: 1. – показатели экспериментальной группы, 2. – показатели контрольной группы.

Обучение грамоте является более высоким этапом в процессе фонематического развития. В начальной стадии эксперимента у детей контрольной группы уровень развития элементарного звукового анализа и синтеза оказался таким же, как и у детей экспериментальной группы (рис. 4, май 2006).

На втором году обучения лучше начинают выполнять это задание дети экспериментальной группы, когда у них уже достаточно сформирован навык звукового анализа вследствие проведенной коррекционной работы (рис. 4, сентябрь 2006). Самые высокие показатели имеем в конце периода коррекции, они превышают 90% в экспериментальной группе (рис. 4, апрель 2007).

Наиболее сложным видом работы по развитию фонематического восприятия в обеих группах является умение определять первый и последний звуки в слове или придумать слово по первому и последнему звукам. В этом случае ребенок должен владеть элементарными мыслительными операциями анализа и синтеза. Эта способность является общим свойством мозга, достигшего определенного уровня развития. Тонкое фонематическое восприятие ребенка возникает только при обучении грамоте. К концу дошкольного возраста ребенок правильно слышит каждую фонему языка, не смешивает ее с другими фонемами, овладевает их произношением. Но этого еще недостаточно для перехода к обучению грамоте. Почти все психологи и методисты единодушно подчеркивают, что для овладения грамотой необходимо, чтобы ребенок не только правильно слышал и произносил отдельные слова и звуки, в них содержащиеся, но и – это главное – имел четкое представление о звуковом составе языка [слов] и умел анализировать

его. В связи с этим А. Р. Лурия в своей работе о письме и речи отмечал, что «дефекты звукового анализа иногда являются результатом недостаточного внимания к предбукварному периоду обучения грамоте или являются результатом своеобразной задержки в развитии слухового анализа ребенка» (12).

Лучшее развивающее воздействие предложенной методики по сравнению с обычным подходом подтверждается статистическим анализом альтернативного распределения верных реакций в целом в процессе всей коррекционной работы ($\chi^2 > 11,42$, что соответствует высокому уровню значимости).

Соединяя дело для головы с делом для ног, дело для глаз с делом для ушей и делом для языка, порождаем игру, которая является основным видом деятельности в дошкольном возрасте. Именно в двигательной области объединяются нервные импульсы со всех органов чувств. [6]

Помня о том, что для дошкольников главным является двигательная активность, мы широко используем на занятиях игры-задания, включающие движения, которые всегда носят смысловой характер. Уровень развития речи находится в прямой зависимости от характера и уровня двигательной активности детей, от уровня развития координации движения, темпа деятельности, умения ориентироваться в пространстве.

Все дети достигают успеха, но обнаруживают свою удачливость в разных сферах деятельности по-разному, в разное время (в пределах 4–6 недель). Это время, необходимое для устойчивого развития и закрепления условных связей.

В существующих на данный момент времени методиках, направленных на развитие фонематического восприятия у детей, как с нормой развития, так и с нарушением речи, основная роль отводится взаимодействию речеслухового и речедвигательного анализаторов, что вызывает определенные трудности в процессе усвоения информации. Они чаще начинают использовать механическую или произвольную память, которая еще плохо развита и приводит к быстрому утомлению в процессе обучения. Процесс развития фонематического слуха и восприятия становится неинтересным, т. к. чаще всего носителем информации является взрослый, который хочет донести до детей свои знания.

Крайне важно выстроить в этот период процесс овладения детьми звуковой стороной речи таким образом, чтобы она явилась результатом его личностного развития, а не давалась непосредственно из универсума. Ребенок выстраивает собственные представления, соотнося свои обозначения со знаками взрослого, так он принимает знаки универсума как личностные.

А для этого необходимо использовать в работе упражнения в звуковом анализе и синтезе с опорой на четкие кинестезические и слуховые ощущения, поскольку они способствуют осознанному овладению звуками речи.

Так наиболее эффективно мы имеем возможность нормализовать процесс фонемообразования и подготовить детей к освоению грамоты.

Результативность работы по развитию фонематического восприятия дошкольников со сложными речевыми нарушениями: (алалия, задержка психического развития, минимальная мозговая дисфункция, слабая умственная отсталость и др.) по описанной методике составляет не менее 98% вот уже в течение 8 лет. Все выпускники детского сада в достаточной мере овладевают устойчивыми навыками звуко-буквенного анализа. Работа над развитием фонематических процессов, приводит к тому, что чтение приходит к ребенку «само собой», как следствие. Со слов родителей: «Вдруг ни с того, ни с сего взял и зачитал».

В процессе реализации предложенной методики детям не навязываются готовые знания, а создается среда для развития, в которой интересно обучаться. В наших силах сделать так, чтобы ребенок захотел научиться сам. В результате проведенного эксперимента, направленного на развитие активного межанализаторного взаимодействия при наличии положительных эмоций в процессе обучения и активной позиции самого ребенка в роли первооткрывателя новых знаний мы убедились в эффективности предложенного подхода.

Библиографический список

1. Шулешко, Е. Е. Понимание грамотности. – М.: «Мозаика-синтез», 2001 – 381 с.
2. Журова, Л. Е. Обучение дошкольников грамоте. – М.: «Школа-пресс», 1999. – 142 с.
3. Корнев, А. Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи. – М.: «Айрис пресс», 2006 – 120 с.
4. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием [старшая группа д\с]. – М.: МГОПИ, 1993 – 156 с.
5. Каше, Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников. – М.: «Просвещение», 1971
6. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. – Екатеринбург, «У-Фактория», 2004. – 215 с.
7. Бельтюков, В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. М.: «Педагогика», 1977
8. Основы специальной психологии // под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Асадема, 2005. – 480 с.
9. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. – С-Петербург: «Акцидент», 1995.
10. Агранович, В. Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей. – С-Петербург: «Детство-Пресс», 2004
11. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок – М.: «Владос», 2000

12. Лурия, А. Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. – М.: «Асадема», 2002. – 345 с.