Костикова Н.В.

**Обобщение опыта работы по формированию фонематических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР**

В современной России наблюдается неуклонный рост количества детей с различными отклонениями в речевом развитии, что, несомненно, влияет на подготовку детей к школьному обучению, а в дальнейшем и на качество усвоения школьных программ.

Педагоги часто жалуются на недостатки звукового оформления речи детей: на нечеткость восприятия речи, связанную с недостаточностью слухового внимания к звуку, слову и речи, с нарушениями процесса анализа звука и буквы в период подготовки к обучению грамоте, что непосредственно связано с проблемой нарушения развития фонематического восприятия, особенно, если дети имеют такое речевое нарушение, как общее недоразвитие речи. Поэтому проблема своевременного развития у детей фонематического восприятия при общем недоразвитии речи 3-го уровня имеет актуальное значение для современной логопедической науки.

Исследования отечественных ученых Р. Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой и других показывают, что «недоразвитие устной речи, в том числе фонематического восприятия, в будущем влекут за собой серьёзные отклонения в формировании правильного звукопроизношения, а также письма и чтения (дислексия и дисграфия).

Восприятие звуков у детей с нормальным речевым развитием формируется достаточно рано и в определенной последовательности. С рождения ребёнка окружает множество звуков: речь людей, музыка, шелест листьев, щебетание птиц и т.п. Но из всех звуков, воспринимаемых ухом ребёнком, лишь речевые звуки служат целям общения его с взрослыми, средством передачи различной информации и средством побуждения к действию.

Чтобы научиться говорить, чисто и правильно произносить звуки, ребёнку необходимо хорошо слышать звучащую речь. К семи годам у ребёнка должны быть достаточно сформированы фонематические процессы, позволяющие чётко различать на слух звуки близкие по акустическим и артикуляционным признакам. И если на каком-либо из возрастных этапов возникают отклонения в развитии речи ребёнка, то это может привести к фонематическому недоразвитию речи.

Признаком фонематического недоразвития является незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Несформированность звуков выражается в следующем:

• замена звуков более простыми по артикуляции. Например, некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками Т, Ть, Д, Дь;

• несформированность процесса дифференциации звуков;

• некоторые звуки ребёнок изолированно способен произнести правильно, но в речи не употребляет или заменяет;

• нестойкое употребление звуков в речи: одно и то же слово ребёнок в различных контекстах или при неоднократном повторении произносит по-разному.

Нередко указанные особенности произношения сочетаются с искаженным произнесением звуков, т.е. звук может произноситься искаженно и в то же время смешиваться с разными звуками или совсем опускаться. Могут быть и другие недостатки произношения.

Характер отклонений произношения и употребления в речи звуков детьми указывает на недостаточную дифференцированность фонематического восприятия. Эта особенность проявляется при выполнении детьми специальных заданий по различению звуков. На недостаточность фонематического восприятия указывают и затруднения детей при анализе звукового состава речи.

Кроме всех перечисленных особенностей произношения и различения звуков, при фонематическом недоразвитии нередко наблюдаются смазанность речи, сжатая артикуляция, а так же некоторая ограниченность словаря и задержка в формировании грамматического строя речи. Проявления речевого недоразвития у детей с нарушением фонематического восприятия выражены в большинстве случаев нерезко. Однако при углубленном обследовании речи могут быть отмечены отдельные ошибки в падежных окончаниях, при употреблении предлогов, в согласовании прилагательных и числительных с существительными и т.п.

Большую группу среди дошкольников составляют дети, у которых фонематическое недоразвитие и нарушение звукопроизношения сопряжены и с недоразвитием лексико-грамматического строя речи. Профессор Р.Е. Левина, изучая наиболее тяжелые речевые расстройства, выделила и подробно описала такую категорию детей, у которой наблюдается недостаточная сформированность всех языковых структур. У детей данной группы в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем, и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования, словарный запас отстает от нормы как по количественным, так и по качественным показателям, страдает связная речь. Такое системное нарушение получило название «общее недоразвитие речи» (ОНР). Л.С. Волкова рассматривает общее недоразвитие речи как сложное речевое расстройство, при котором у детей при нормальном слухе и интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне.

Подробное изучение ОНР выявило крайнюю неоднородность проявления речевого дефекта у детей, что позволило Р.Е. Левиной определить три уровня речевого развития:

1-й уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи (так называемые «безречевые» дети).

2-й уровень речевого развития (зачатки общеупотребительной речи) знаменуется тем, что кроме жестов и лепетных слов появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные, общеупотребительные слова. Одновременно намечается различение некоторых грамматических форм, хотя этот процесс носит еще довольно неустойчивый характер, и грубое недоразвитие речи у данных детей проявляется достаточно выражено.

3–й уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Фонематическое недоразвитие у детей с ОНР 3-го уровня проявляется, в основном, в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Но иногда дети не различают и более контрастные звуки. И первое, и второе задерживает овладение детьми звуковым анализом и синтезом. Названные недостатки указывают на необходимость проведения коррекционной работы по развитию фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР с целью не только обеспечить детям полноценное речевое общение, но и, в конечном счете, подготовить их к успешному обучению в общеобразовательной школе.

Логопедическая работа по развитию фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР 3-го уровня состояла из трех этапов:

1. Логопедическое обследование ранее выявленных дошкольников с фонематическим недоразвитием речи в системе ОНР 3-го уровня.

2. Организация логопедической работы по развитию нарушенных речевых функций.

3. Анализ результатов проведенной логопедической работы по развитию фонематического восприятия.

Для того чтобы правильно организовать коррекционное обучение и воспитание детей дошкольного возраста в условиях логопедической группы, было проведено всестороннее обследование их речевых и неречевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, а так же личностных особенностей и социального окружения.

Обследование дошкольников проводилось поэтапно:

1. Ориентировочный этап, включающий целенаправленный опрос родителей, изучение специальной документации с проведением беседы с каждым ребёнком.

2. Дифференцировочный этап, включающий обследование интеллекта и слуха с целью ограничения детей с первичной речевой патологией от сходных состояний, где ведущим является нарушение слуха и интеллекта.

3. Этап обследования неречевых процессов, тесно связанных с речевым развитием. Состояние неречевых процессов изучалось в ходе всего логопедического обследования. Основной метод – наблюдение за познавательной деятельностью, поведением, особенностями памяти, мышления ребёнка, за состоянием его эмоционально-волевой сферы.

4. Обследование компонентов языковой системы, в итоге которого обосновывалось логопедическое заключение. Обследование включало следующее:

а) обследование звукопроизношения;

б) обследование фонематического восприятия;

в) исследование слоговой структуры слова;

г) обследование уровня словарного запаса;

д) обследование грамматической правильной речи;

е) обследование связной речи.

При обследовании фонематического восприятия необходимо было выяснить, как ребёнок воспринимает звуки на слух и как их различает.

Особое внимание уделялось звукам сходным по артикуляции и близким по звучанию. Было проверено различение фонем из групп свистящих и шипящих (СА – ША, ЗА – ЖА, СА – ЗА и т.д.), звонких и глухих (ДА – ТА, ПА- БА и т.д.), сонорных (РА – ЛА, РИ – ЛИ и т.д.), мягких и твердых (СА – СЯ, ЛА – ЛЯ и т.д.). С этой целью предлагали ребёнку повторить вслед за логопедом различные оппозиционные слоги, например: СА – ША, ША – СА, АЧ – АЩ, СА – ЦА, РА – ЛА, ША – ЖА и т.д.

Если ребёнок неправильно произносил некоторые звуки, различение их проверялось так: ему предлагалось, услышав заданный слог, выполнить какое – либо действие. Например: если среди слогов СА, ЦА, ЧА называют слог ША, ребёнок поднимает руку, хлопает в ладоши либо делает заданное движение и т.п.

Далее было проверено, различает ли ребёнок слова близкие по звучанию, но разные по смыслу, например: ЖУК – СУК, ТОМ – ДОМ – КОМ, ДОМ – СОМ, МИШКА – МИСКА, КОЗА – КОСА, ЛУЖА – ЛЫЖИ, ДЕНЬ – ТЕНЬ – ПЕНЬ. При этой проверке предлагалось ребёнку выбрать нужную картинку либо рассказать о назначении слов («Что такое лужа и что такое лыжи?). Большинство детей испытывали серьёзные затруднения при выполнении этого задания. Предлагалось также ребёнку повторить за логопедом сходные слова, например: Маша – Даша – каша, Паша – наша – ваша, тень – день, день – пень, бак – лак – мак – так – рак, жук – лук – сук – тук и т.п. Этот приём позволил выявить не только уровень фонематического восприятия, но и степень развития внимания, слуховой памяти.

Отмечалось, что при первом обследовании у детей было отставание и по уровню фонематического восприятия, и по степени развития внимания, а также слуховой памяти. Был проведён простой фонематический анализ, когда ребёнку предлагалось выделить звук на фоне. Состояние всех видов анализа было проверено на материале правильно и неправильно произносимых ребёнком звуков по следующей инструкции: «Слышишь ли ты звук П в слове СУП? Звук М в слове МАЙ? Звук А в слове АНЯ? Звук О в слове ОЛЯ? Звук У в слове УТРО?

Далее была проведена способность выделения на фоне слова звуков сложных по артикуляции и по восприятию на слух и, как правило, нарушенных в произношении у детей с ОНР. Предложена такая инструкция: «Какой звук ты слышишь в слове САД?» (выделяемый ребёнком звук логопед произносил утрированно) «… в слове ЗУБЫ? … в слове ОТЕЦ? … в слове ШУБА? … в слове ЖУК? … в слове МЯЧ? … в слове ЩЁТКА? … в слове ЛАПА? … в слове РАК?» Это задание тоже вызывало затруднение у детей при его выполнении.

При обследовании сложного фонематического анализа было предложено детям задание определить место звука в слове, для чего была дана ребёнку следующая инструкция: «Где ты слышишь звук С в слове САНИ, в начале слова или в конце?» Положение звука обозначалось словами «в начале» «в конце», но ребёнок мог забыть эти слова, при этом правильно определяя местоположение звука. С помощью этой инструкции проверялось, как ребёнок владеет этим анализом в отношении всех согласных звуков. Затем инструкция была изменена: «Где ты слышишь звук З в слове ВОЗЫ? …звук Ц в слове БОЕЦ? …звук Ш в слове МЫШИ? … звук Ж в слове КОЖА? … звук Ч в слове БОЧКА? … звук Щ в слове ЯЩИК? … звук Р в слове КОРКА? … звук Л в слове ПОЛКА? Слова были подобраны так, чтобы в них отсутствовали звуки, более сложные по артикуляции, чем проверяемый звук. При задании определить место звука в слове большинство детей не смогли ответить ни на один из заданных вопросов.

При обследовании фонематического синтеза ребёнку предлагались слова из трёх звуков с сохранной звуко – слоговой структурой. Логопед произносил слова с небольшой паузой по инструкции: «Послушай звуки – С, О, К, К, О, Т, они «разбежались» или «поссорились», поставь их рядом или «подружи», чтобы получилось слово. Обследование фонематического синтеза показало низкий уровень его сформированности у всех детей.

Для определения уровня фонематических представлений перед ребёнком раскладывались предметные картинки, в названии которых имелись оппозиционные звуки, например С – З (сумка, забор, сок, лиса, зубы, коза, лес, роза, нос, автобус, зонт и т.д.), ему предлагалось разложить эти картинки на две группы: в одну – картинки, в названиях которых есть звук С, в другую - со звуком З. И это задание у многих детей вызывало затруднения. По окончании обследования логопедом было записано уточненное речевое заключение.

В результате проведённого логопедического исследования удалось получить все необходимые данные, позволяющие сделать заключение о причине, характере и тяжести речевого нарушения и, в частности, фонематического недоразвития каждого ребёнка в системе ОНР 3-го уровня, а также наметить пути коррекции дефекта.

Логопедическая работа со старшими дошкольниками строилась на основе теоретических положений о роли полноценных фонематических процессов в развитии и становлении письма и чтения, а также программы и методических рекомендаций Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. Обучение на занятиях – основная форма коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющая важное значение для формирования коммуникативной функции речи и общей готовности к школе.

Дети с нарушениями речи нередко характеризуются нарушением внимания, пониженной познавательной активностью, недостаточно сформированной игровой деятельностью и другими особенностями психического развития.

Специфика речевого нарушения у детей с фонематическим недоразвитием при ОНР 3-го уровня состоит в нарушении произношения различных звуков, в вариативности их проявлений в разных формах речи, выраженном отставании в формировании словарного запаса, грамматического строя, в различном уровне фонематического восприятия, которые требуют тщательной индивидуально ориентированной коррекции. В процессе обучения проводились три типа занятий:

1. Индивидуальные. Основная цель – подбор комплекса артикуляционных упражнений, направленных на устранениезвуковой стороны речи при ОНР 3-го уровня. При этом логопедом обязательно устанавливался эмоциональный контакт с ребенком, привлекалось его внимание к контролю за качеством звучащей речи логопеда и ребенка, учитывался индивидуальный подход в зависимости от личностных особенностей (речевой негативизм, фиксация на дефекте, невротические реакции и т.п.)

2. Подгрупповые. Основная цель – воспитание навыков коллективной работы, умения слушать и слышать логопеда, выполнять в заданном темпе упражнения по развитию силы голоса, изменению модуляции (хором, выборочно); умения адекватно оценивать качество речи детей

Состав подгрупп является открытой системой, поэтому менялся он по усмотрению логопеда в зависимости от динамики достижений в коррекции произношения.

Большую часть свободного времени дети могут проводить в любом сообществе в соответствии с их интересами. Индивидуальные и подгрупповые занятия носят опережающий характер и готовят детей к усвоению усложненного фонетического и лексико-грамматического материала на фронтальных занятиях.

3. Фронтальные. Логопедические занятия предусматривают усвоение (автоматизацию) произношения ранее поставленных звуков в любых фонетических позициях и активное использование их в различных формах самостоятельной речи. Одновременно обеспечивается дальнейшее расширение речевой практики в процессе ознакомления с окружающим миром. Это позволяет реализовать коррекционную направленность обучения и предоставить ребенку благоприятные условия для овладения родным языком в индивидуальных и коллективных ситуациях общения.

На фронтальных занятиях организуются совместные игры, обеспечивающие меж-личностное общение, разные виды деятельности для развития коммуникативной, планирующей и знаковой функции речи. Например, игра «Угадай-ка»: логопед предлагает детям построиться в круг, при этом объясняя, что он закроет глаза и посчитает до пяти, а за это время дети должны сделать круг. После этого логопед считает: «Раз, два, три, четыре, пять, глаза можно открывать?». Далее: «Угадайте, что я делаю?». Логопед имитирует действие, дети его повторяют и называют. Игра продолжается по типу игровых действий: «Где мы были, вам не скажем, а что делали, покажем».

На индивидуальных и подгрупповых занятиях одновременно с постановкой звуков проводятся упражнения по их различению на слух. Например, идет постановка звука С, ребенку предлагается задание выбрать картинки, в названиях которых есть звук С.

Восприятие звука стимулирует правильное произношение, а четкая, осознанная артикуляция, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков. Поэтому с самых первых занятий детей приучают узнавать звук на слух даже в том случае, если ребенок самостоятельно этот звук произносить еще не может. Концентрация внимания детей на звуковой стороне языка, на отрабатываемых звуках воспитывает активность и осознанность фонематического восприятия (словесная игра «Звуки перепутались»).

К работе на фронтальных занятиях дети готовятся на индивидуальных и подгрупповых занятиях. На фронтальных занятиях изучаются только те звуки, которые правильно произносились всеми детьми изолированно и в облегченных фонетических условиях.

Фронтальное занятие включает в себя два этапа, которые между собой тесно связаны и взаимообусловлены.

1-ый этап – закрепление правильного произношения изучаемого звука.

2-ой этап – дифференциация звуков (на слух и в произношении). В процессе овладения детьми произношением предусматривалась активная мотивация, насыщенная познавательная работа по наблюдению над звуками речи, словами, морфологическими элементами.

Работа по развитию фонетической стороны речи проводилась одновременно с работой по различению фонем родного языка. От умения ребенка воспринимать и правильно произносить имеющиеся в его речи звуки во многом зависело точное воспроизведение звуко-слоговой структуры слов. Направленность внимания на звуковую сторону языка, на отработку фонем из разных противопоставленных групп позволяло активизировать фонематическое восприятие.

Таким образом, систематические, последовательные занятия по отработке всех звуков, по дифференциации часто смешиваемых звуков обеспечивали основу для подготовки детей к овладению элементами грамоты.

1-ый период (сентябрь, октябрь, две недели ноября).

Задачи:

• закреплять навыки произношения звуков: а, у, и, э, ы, п, пь, т, ть, к, кь, х, хь, й, ль (изолированно, в слогах, словах, предложениях);

• учить различать эти звуки:

 изолированно

 в слоговых сочетаниях,

 в предложениях,

 в речевом потоке;

• учить запоминать и воспроизводить звуковой ряд;

• воспроизводить звуко-слоговые ряды с различной интонацией, силой голоса, ударением, предлагаемыми логопедом;

• развивать звуковую способность детей путем привлечения внимания к звуковой оболочке слова;

• развивать слуховое внимание, слуховую память;

• учить различать интонационные средства выразительности в речи логопеда (чтение стихотворений);

• учить изменять громкость голоса, темп речи в зависимости от целей общения (воспроизводить слова и доступные фразы – громко, тихо, вполголоса, медленно, умеренно, быстро);

• учить правильно пользоваться восклицательной, вопросительной и повествовательной интонацией;

• развивать речевое дыхание;

• учить воспроизводить ритмические рисунки, предложенные логопедом;

• развивать динамический праксис рук (по образцу, по инструкции);

• знакомить детей с анализом и синтезом обратных слогов.

Такая последовательность отработки звуков обеспечила поэтапную работу над фонемами, постепенный переход от более легких к сложным звукам. Это помогло в свою очередь, постепенному усвоению детьми фонематической системы языка. В процессе обучения произношения у детей воспитывался стойкий познавательный интерес, активизировалась мыслительная деятельность, постоянно ставились посильные и в то же время требующие определенного напряжения задачи. Работа по развитию произношения проводилась одновременно с работой по развитию слухового восприятия.

 В течение первого периода обучения детей учили четко, даже утрированно, воспроизводить гласные звуки, включая упражнения по удерживанию в памяти ряда, состоящего из трех-четырех гласных звуков. Учитывая возрастные особенности детей, все задания предлагались в игровой форме

2-ой период (вторая половина ноября – первая половина февраля).

Задачи:

• закреплять навыки правильного произношения и различения на слух звуков: ль – й, ы – и, с – сь, з – зь, ц, б – п, ш – ж, с – ш, с – ш – з –ж;

• учить дифференцировать звуки на слух, выделять их в ряду других звуков;

• учить находить звуки в слове;

• учить определять место звука в слове;

• учить выделять гласный звук в положении после согласного. Анализ и синтез прямого слога типа са, со, су;

• закреплять навык согласования прилагательных с существительными в роде, числе, падеже и образования относительных прилагательных;

• вырабатывать умение различать и оценивать правильные эталоны произношения в чужой и собственной речи;

• учить согласовывать числительные с существительными;

• учить подбирать однокоренные слова;

• учить образовывать сложные слова;

• учить составлять предложения по демонстрации действий, картине, вопросам;

• учить распространять предложения путем введения однородных подлежащих, сказуемых, дополнений, определений;

• учить составлять предложения по опорным словам;

• учить составлять предложения по картине, серии картин, пересказу;

• учить заучивать стихотворения;

• закреплять знания и умения, полученные ранее на новом словесном материале.

Новым по сравнению с первым периодом являлось умение дифференцировать (на слух в произношении) звуки по принципу твердости – мягкости, глухости – звонкости. Продолжалась работа по закреплению навыков звукового анализа и синтеза. На материале изучаемых звуков дети тренировались в выделении согласного звука в слове, определении его позиции (начало, середина, конец слова), составление слогов типа ас – са, уц – цу и т.д. Одновременно детей учили определять гласный звук в положении после согласного (мак, суп, кот) и т.д.

В конце второго периода обучения часть детей самостоятельно в речевом плане могли анализировать слоги типа са-со-су, соединять отдельные звуки (согласные и гласные) в прямые слоги и преобразовывали их (са-су, цу-цо и т.д.).

Таким образом, дети практически знакомились с терминами: «слог», «слово», «гласные звуки», «согласные звуки» (звонкие, глухие, мягкие, твердые), «предложения».

3-ий период (вторая половина февраля – май).

Задачи:

• активизировать приобретенные навыки в специально спроектированных ситуациях, предусматривать организацию коллективных форм общения детей;

• развивать детскую самостоятельность в «оречевлении» предметно-практической деятельности с соблюдением фонетической правильности речи.

В этом периоде основной единицей изучения являлся уже не отдельный звук в составе слова, а целое слово. Детей учили делить слова на слоги. В качестве зрительной опоры использовалась схема, где длинной полоской обозначалось слово, короткими – слоги. Гласные звуки выделяли красными кружочками или квадратиками, согласные – синими. К концу третьего периода большинство детей самостоятельно проводили анализ и синтез односложных слов (рак, шум, лук), слогов со стечением согласных (сто, шко, сту) и слов типа стол, стул, шкаф. Развитие умения выделять звуки из разных позиций в слове, в свою очередь, помогло восполнить пробелы фонематического восприятия. Система упражнений по подготовке детей к обучению грамоте начиналась с выделения звука в слове и заканчивалась анализом и синтезом односложных слов, что и было итогом коррекционной работы по развитию фонематического восприятия у детей с ОНР 3-го уровня.

Итак, целенаправленная логопедическая работа по развитию фонематического восприятия позволила добиться заметных улучшений в состоянии устной речи детей данной логопедической группы.

По завершению коррекционной работы было проведено повторное обследование по той же схеме для сравнительного анализа полученных данных. Что выявила проверка состояния произношения звуков? У тех детей, у которых были нарушены свистящие звуки с, сь, шипящие ш, сонорные л, р, рь, после проведения поэтапной работы все звуки были поставлены, а на момент окончания учебного года велась работа по автоматизации звуков л-р; рь-ль. У других детей, хотя и в разной степени, тоже имелись положительные результаты.

При первом обследовании предлагалось детям повторить вслед за логопедом различные оппозиционные слоги (са-ша, са-ца) для проверки восприятия и различения их на слух, при этом отмечался низкий уровень выполнения этого задания. При обследовании в конце учебного года наблюдались уже заметные улучшения.

На начальном этапе работы с детьми по различению ребенком слов, близких по звучанию, но разных по смыслу, например, том-дом-ком, лужа-лыжи, у многих детей были затруднения. После проведения соответст-вующей работы эти же дети легко справлялись с заданием.

На задание повторить за логопедом сходные слова (Паша-ваша-наша, бак-лак-мак-так-рак и др.) при первом обследовании большинство детей путали слова, исключали их из цепи слов, заменяли фонемы. После проведенной коррекционной работы при повторной проверке с этим заданием дети справились без ошибок.

Было проведено также повторное обследование навыков фонематического анализа, при котором, как и при первичном обследовании, детям предлагалось выделить звук на фоне слова по инструкции: «Слышишь ли ты звук П в слове СУП?» и т.д. Практически все дети адекватно отреагировали на это задание, хотя некоторые дети при ответе проявили некоторое сомнение. Чтобы уточнить ответы детей, было дано задание выделить звук из слова по инструкции: «Какой звук ты слышишь в слове САД?», в итоге выделяемый ребенком звук произносился интонированно. При повторном обследовании у этих же детей затруднений по этому заданию не было.

При задании на определение места звука в слове по следующей инструкции: «Где ты слышишь звук С в слове САНИ, в начале и в конце?»- дети чаще определяли место звука верно, но при изменении инструкции: «Где ты слышишь звук С в слове КОСЫ?» (слово в середине не называлось) - ответить верно они не могли. В конце же года это задание практически ни у кого из детей не вызывало затруднений.

При начальном обследовании фонематического синтеза детям было предложено послушать звуки, которые разбежались Д, М, О (слова произносятся с небольшой паузой), поставить их рядом, «подружить», чтобы получилось слово. Дети с этим заданием не справились. При обследовании в конце года многие дети это задание выполняли на среднем уровне, а у некоторых детей подобные задания вообще не вызывали трудностей.

Уровень фонематических представлений при первом обследовании у большинства детей был низким. Например, детям предлагалось разложить картинки, в названиях которых есть оппозиционные звуки (с-з) на две группы, в итоге многие дети не могли справится с заданием. На этапе контрольного обследования уровень фонематических представлений стал заметно выше у всех детей.

Таким образом, результаты контрольного логопедического обследования позволили выявить заметные улучшения в развитии всех компонентов речевой системы у старших дошкольников с ОНР 3-го уровня, а значит выбранные нами методы и приемы по развитию фонематического восприятия эффективны.