**Консультация**

**«Фонематические процессы как залог успешного обучения грамоте в школе»**

Для современной общеобразовательной школы характерна буквально катастрофическая неуспеваемость многих учащихся по русскому языку. Явление не случайное. Причины его уходят своими корнями в дошкольный и даже более ранний возраст. Исследованиями  установлено, что среди неуспевающих учащихся общеобразовательной школы немалую часть составляют дети, которые имеют отклонения в речи, лишающие их необходимой готовности к усвоению звукового состава слова и, следовательно, к полноценному обучению чтению и письму. В период дошкольного детства, овладевая словарным запасом, грамматическим строем языка, навыкам правильного звукопроизношения, фонематического восприятия и звукового анализа, ребенок в то же время делает практические обобщения, относящиеся к дальнейшему усвоению грамоты и правописания. В ряде случаев к моменту поступления ребенка в школу речь его оказывается недостаточно сформированной, что нередко сопровождается отставанием в развитии у него фонематических представлений. Такие дети долго не усваивают букв, читают медленно, с большими искажениями, в письме допускают множество специфических ошибок и довольно часто попадают в ряд стойко неуспевающих учащихся.

**Фонематическим восприятием или фонематическим слухом**, принято называть способность воспринимать и различать звуки речи (фонемы), составляющие звуковую оболочку слов. Такая способность формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. И только при наличии фонематического слуха возможно понимание смысла отдельных слов. Поэтому фонематический слух еще называют смысловым.

 Ребёнок начинает реагировать на любые звуки со 2 – 4 недели от момента рождения, а с 7 месяцев откликается на слово, но только на 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. Далее фонематическое развитие происходит бурно, постоянно опережая артикуляционные возможности ребёнка, что служит основой совершенствования произношения. Н.Х. Швачкин отмечает, что уже **к концу второго года жизни** (при понимании речи) ребёнок пользуется фонематическим восприятием всех звуков родного языка. Несовершенное фонематическое восприятие отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения. Тормозит формирование навыков звукового анализа, без которых в будущем полноценное чтение и письмо невозможны. Д.Б. Эльконин определяет фонематическое восприятие как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов во внутреннем их проговаривании». *Можно отметить, что фонематическое восприятие не требует специального обучения.* Оно формируется в период от года до четырёх лет. По данным Р.Е. Левиной, и др. ученых, в этот период развитие фонематического восприятия происходит параллельно с овладением произносительной стороны речи. А.Н.Гвоздев и Н.И.Красногорский отмечают, что особенностью передачи звуков в начальный период их усвоения является неустойчивость артикуляции и произношения. Но благодаря слуховому контролю двигательный образ звука соотносится, с одной стороны, с произношением взрослого (с образцом), а с другой – с собственным произношением. Различение этих двух образов и лежит в основе совершенствования артикуляции и произношения звуков ребёнком. Правильное произношение возникает только тогда, когда оба образца совпадают. По мнению Л.С. Цветковой, недоразвитие фонематических процессов приводит к глубокому изменению семантической структуры языка, и, прежде всего к нарушению значения и предметной отнесённости слова..В результате, по данным многих авторов, *несформированность фонематического восприятия занимает одно из первых мест в числе причин, приводящих к учебной дезадаптации детей школьного возраста,* что проявляется в виде стойкой фонематической дислексии и акустической дисграфии. (Л.С. Цветкова, М.К. Шорох-Троицкая, А.В. Семенович, Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова и др.). Признаками нарушения фонематического слуха являются: Нарушения звукопроизношения (замены и смешения звуков); Нарушения звуковой структуры слова, которое проявляется в ошибках звукового анализа (пропуск гласных и согласных букв, слогов; вставки букв; перестановки букв, слогов); Нарушение дифференциации звуков на слух, имеющих акустико-артикуляционное сходство, проявляющееся в замене и смешении звуков, а при письме в смешении букв. Как показала практика у учащихся с нарушением слухового восприятия много ошибок на грамматические правила, например на безударные гласные, на удвоенные согласные, на разделительный мягкий знак. Ребёнок не слышит ударный гласный, поэтому затрудняется в определении безударного гласного, а, следовательно, и в правильном подборе проверочного слова. Преодоление нарушений фонематического слуха является одним из основных направлений логопедической работы в процессе коррекции различных нарушений речи.

 **Основными задачами развития фонема­тических процессов являются следующие**:

* Обучение умению выделять звук в чужой и собственной речи.
* Формирование фонематических пред­ставлений на основе фонематического вос­приятия, анализа и синтеза.
* Развитие навыков контроля и само­контроля произношения звуков.

**ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ.**

В работе по формированию фонематического восприятия можно выделить следующие этапы:

 **I этап** – узнавание неречевых звуков;

**II этап** – различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз;

**III этап** – различение слов, близких по своему звуковому составу;

**IV этап** – дифференциация слогов;

**V этап** – дифференциация фонем;

**VI этап** – развитие навыков элементарного звукового анализа.

 Остановимся подробнее на том, как осуществляется развитие фонематического восприятия у детей на каждом из указанных этапов логопедического воздействия.

На I этапе в процессе специальных игр и упражнений у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки. Эти занятия способствуют также развитию слухового внимания и слуховой памяти (без чего невозможно успешно научить ребёнка дифференцировать фонемы). На протяжении II этапа дошкольников учат различать высоту, силу тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова. III этап полностью построен на играх, которые способны научить ребёнка различать слова, близкие по слуховому составу (например, логопед читает слова, а ребёнок должен их выставить в названном порядке.) На IV этапе ребёнка учат различать слоги. На V этапе дети учатся различать фонемы родного языка. Начинать следует обязательно с дифференциации гласных звуков. Задачей последнего VI этапа является формирование у ребёнка навыков звукового анализа.

 Логопедическая работа проводится в следующей последовательности:

* Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.
* Определение первого и последнего звука в слове, а также его места (начало, середина, конец слова).
* Развитие сложных форм фонематического анализа (определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам в слове).
* При работе по данным этапам развития фонематического слуха следует использовать принцип постепенности, для лучшего усвоения детьми заданий.
* Овладение навыками звуко-слогового анализа имеет первостепенное значение для коррекции и формирования фонетической стороны речи и её грамматического строя, а также для умения произносить слова сложной слоговой структуры.
* На основе звукового анализа и синтеза дети овладевают чтением слогов и слов. Осознание звуковой структуры слова и работа по звуковому анализу и синтезу являются необходимой предпосылкой к обучению грамоте.

Проводя занятия с детьми в игровой форме, мы тем самым вызываем интерес к учебной деятельности и добиваемся положительной динамики в коррекции фонематического недоразвития, тем самым помогая детям подготовиться к дальнейшему обучению в школе.

 *Литература:*

1. Бельтюков В.И. Об усвоении детьми звуков речи. - М.: Просвещение, 1964. – 91с.

 2. Гвоздев А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. – М.: Акцидент, 1995. – 64с.

 3. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. // Сенсорное воспитание дошкольников. - М., 1963. - С.213-227.

4. Основы теории и практики логопедии. / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968. - 367с.

5. Швачкин Н.Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте. // Известия АПП РСФСР, вып.13. 1948. – С.101-133.

 6. Эльконин Д.Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста. // Доклады АПН РСФСР. Вып. 1. 1957. – С.107-110.

     Дисграфия никогда не возникает из "ничего"!

   Акустическая дисграфия – частичное специфическое нарушение письма, образовавшееся на фоне недостаточности или искажения восприятия речевого сигнала. Дисграфия характеризуется стойкими и повторяющимися ошибками, выражающимися в смешении и замене согласных оппозиционных букв, искажении звуко-слоговой структуры, нарушении слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмах.

       Процесс письма формируется на более поздних этапах обучения ребенка, на основе правильно сформированной устной речи. При недостаточном фонематическом слухе и фонематическом восприятии процесс становления устной речи и, как следствие, процесс письма затруднены. Нарушения речевого слуха и фонематического восприятия отрицательно влияют на такие процессы, как понимание устной речи, использование экспрессивной речи и, как следствие, формирование письменной речи. При акустической дисграфии затруднено выделение звукового состава слова, различение фонетически близких звуков, наблюдаются трудности в дифференциации сложных фонематических комплексов.

      Процесс  письма представляет собой сложный комплекс совместной работы различных анализаторов: слухового, речедвигательного, зрительного и др. При нарушениях слухового восприятия прежде всего страдает формирование устной речи. При недостаточной сформированности устной речи овладение грамотным письмом представляется затруднительным. Кроме того, операции процесса письма включают в себя мотивы, смысловое программирование содержания письменной речи.

Анализ распространенности и специфики нарушения письма при акустической дисграфии, проведенный рядом ученых (Л. С. Выготский, 1934 г.; А. Р. Лурия, 1950 г.; Д. Б. Эльконин, 1956 г.; Н. Н. Жинкин, 1958 г.; Р. Е. Левина, 1961 г.; Р. Д. Три-гер, 1972 г. и др.), выявил несколько групп ошибок.

1. Ошибки, предпосылками для которых является несформированность фонематического восприятия. Такие ошибки связаны с заменами букв, обозначающих близкие звуки, с обозначением смягчения согласных звуков. Суть данного дефекта заключается в том, что ребенок недостаточно точно воспринимает ту или иную фонему, отчего дифференциация близких по акустике и артикуляции звуков речи затруднена. Чаще всего смешиваются звонкие и глухие согласные (смотредь вместо смотреть), шипящие и свистящие (сутка вместо шутка), сонорные (палоход вместо пароход). Замена звука может происходить не только внутри определенных фонетических групп, но и хаотично. При этом замена звука может происходить постоянно, ввиду отсутствия данного звука в речи, т. е. ребенок всегда заменяет определенный звук (тонарь вместо фонарь, гольты вместо гольфы), а может нести неустойчивый характер. В этом случае звук в речи ребенка присутствует, но в письменной речи он не всегда его употребляет, заменяя его одним или несколькими субститутами.

2. Ошибки, характеризующиеся дефектом обозначения мягкости согласных, являются очень распространенными. Такие ошибки выражаются в ошибочном смягчении согласного звука последующими гласными (мямя мееть пяли вместо мама моет полы), замене мягких звуков твердыми (малчики игралы в мачик вместо мальчики играли в мячик), смешанными дефектами, когда наряду с правильным написанием твердых и мягких согласных встречаются нарушения.

Данная категория ошибок отражает трудности в определении твердых и мягких звуков и сопоставлении данных фонем с графическим обозначением на письме.

3. Ошибки, связанные с нарушением акустической аналитико-синтетической функции. Данная группа ошибок выражается в искажении звукобуквенной и слоговой структур слова: пропусках и добавлениях букв, слогов; перестановках букв, слогов. В основном пропускается безударная часть слова (полок вместо потолок) или согласный звук, стоящий в непосредственной близости с другим согласным (поед вместо поезд).

Пропуск гласных звуков встречается не только в открытом слоге в середине слова, но и в конце слова (радуг вместо радуга, ламп вместо лампа). Данный дефект письма связан с тем, что гласный звук воспринимается как оттенок согласного. В экспрессивной речи происходит частичное приспособление артикуляции смежных согласного и гласного звуков, называемое аккомодацией. Для аккомодации характерно придание особого звучания звуков в речевом потоке в зависимости от разных комбинаций звукового ряда. Так, при прогрессивной аккомодации происходит воздействие звука на следующий звук, а при регрессивной аккомодации – воздействие звука на предшествующий звук. В связи с этим при недостаточно сформированном фонематическом анализе ребенку трудно вычленять гласный и согласный звуки из речевого потока.

Также при явлениях нарушений анализа звуковой структуры слова отмечаются перестановки букв и слогов (взук вместо звук, лезеный вместо зеленый), добавления букв и слогов в слове (деревоо вместо дерево, обувовщик вместо обувщик).

4. Ошибки, связанные с недостаточной сформированностью аналитико-синтетической функции на уровне словосочетаний и предложений. Данная категория ошибок связана не только с аналитической деятельностью слуховых зон, но и с объемом оперативной слуховой памяти. На письме данные дефекты выражаются в слитном написании слов (отецуехал вместо отец уехал), слиянии частей двух слов в одно (птибечут вместо птицы щебечут), пропусках слова (тракторист трактор вместо тракторист чинил трактор). Эти явления сигнализируют не только о нарушениях анализа звукового состава слова, но и о повышенном торможении слуховых следов. В результате письменная речь, воспроизведенная по слуховому образцу, приобретает разорванный, фрагментарный характер. Однако воспроизведение текста с письменно предъявленного ряда остается в норме.

Механизм возникновения акустических дисграфий обусловливается не только прямыми недостатками фонематического слуха и фонематического восприятия, но и обратными. Это может происходить, например, при дизартриях.

 Понимание этого обстоятельства указывает на наиболее рациональный, единственно правильный путь "борьбы" с данной формой речевой патологии – борьбу эту следует начинать не в школе , а в дошкольном возрасте, причем задолго до начала обучения ребенка грамоте. И основные усилия педагогов должны быть направлены при этом на "выравнивание западающих звеньев", то есть на устранение уже имеющихся предпосылок дисграфии. В противном случае мы, как говорится, с открытыми глазами направляем в школу явно не готового к ней ребенка, ставя его тем самым под неотвратимый удар, последствия которого потом не удается преодолеть в течение не только многих лет, но нередко и всей жизни.

         Для успешной профилактики у дошкольников дисграфии необходимо обеспечить три предварительных условия.

       Во-первых, нужно четко определить признаки, по которым можно безошибочно предсказать неизбежность появления дисграфии у детей еще до начала их школьного обучения (признаки эти и называются предпосылками дисграфии).

       Во-вторых, следует предложить конкретные пути, позволяющие выявить эти предпосылки даже неспециалистам.

       В-третьих, надо дать в руки практических работников и родителей простые и конкретные методические приемы, позволяющие им еще до прихода ребенка в школу устранить имеющие у него предпосылки дисграфии и тем самым не допустить ее появления.

         Кроме того, без достаточной сформированности у ребенка основ фонематического восприятия у него невозможно становление высшей ступени такого восприятия – способности анализировать звуки, мысленно расчленять на составные элементы (фонемы) различные звуковые комплексы, слоги и слова. В свою очередь, без длительных специальных упражнений по формированию навыков звукового анализа и синтеза дети с общим недоразвитием речи не овладевают грамотным письмом.

       Работа логопеда тем эффективнее, чем раньше она с ребенком была начата, поскольку с возрастом возможности гибкого изменения состояния ребенка и компенсации дефекта естественным образом уменьшаются.

       Профилактика акустической формы дисграфии у детей, посещающих массовый детский сад, заключается, прежде всего, в своевременной диагностике предрасположенности к нарушениям письменной речи. Работая в массовом детском саду с группой детей, у которых наблюдаются отклонения в произношении, я начинаю с определения уровня развития у них способностей фонематического восприятия, что позволяет выявить предпосылки появления акустической дисграфии. В логопедическом обследовании этот раздел выделен особо. Первый вид задания был нацелен на выявление трудностей слуховой дифференциации звуков и представлял собой проверку возможности правильного показа детьми предъявляемых им картинок, названия которых отличались друг от друга лишь одним звуком(суп-зуб, мишка-миска, почка-бочка, Марина-малина, уточка-удочка).

Наибольшую трудность слуховой дифференциации вызвали следующие пары звуков: С-Ш, Ж-З, Ш-Щ, Ч-С, Ч-Ц, Ч-Ш, Л-Р, К-Х.

При повторении слоговых цепочек из трех слогов, содержащих свистящие и шипящие, равно как и звонкие и глухие звуки, дети испытывали определенные трудности. Например, при повторении слогов, содержащих звонкие и глухие согласные, дети называли чаще всего слоги из звонких согласных (ка-га-га повторялось как «га-га-га»). При повторении слогов типа са-ца-са, повторялось «са-са-са», т.е. аффрикаты не выделялись вообще.

Наибольшую трудность вызвало выполнение задания третьего вида по выявлению у детей навыка элементарного звукового анализа

    Для того чтобы ребенок без труда различал на слух звуки речи, необходимо своевременно побеспокоиться о развитии тонкости его слухового восприятия, специально настраивая его "дифференцировочный" лад, то есть пробуждая у него стремление сравнивать звуки между собой и различать их.

Все звуки речи отличаются друг от друга по определенным признакам – по высоте, силе (или громкости) и длительности звучания. Например, гласные звуки являются более сильными (то есть воспринимаются нашим слухом как более громкие), чем согласные. Из гласных звуков И более высокий, чем У, поскольку голосовые связки при образовании звука И колеблются с большей частотой. Из согласных самыми высокими звуками являются свистящие, тогда как шипящие содержат в своем составе более низкие по сравнению с ними частоты. Мягкие и твердые согласные, такие, как С-СЬ, З-ЗЬ, Л-ЛЬ и другие, также различаются по высоте: мягкие звуки являются более высокими, чем твердые. Что касается длительности звучания, то смычные звуки звучат значительно более короткое время, чем щелевые (сравните, например, звук С-С-С, который можно "тянуть", и Т, который произносится мгновенно. То же самое относится к звукам З и Д, Х и К и другим).

Следовательно, если мы научим ребенка различать любые имеющиеся в природе звуки по названным выше признакам (по высоте, громкости и длительности звучания), то тем самым мы в значительной степени подготовим его слух к различению по этим же характеристикам и звуков в потоке речи.

Поскольку ребенок с дефектами речи не различает звуки на слух, что является в данном случае слабым звеном, то на первых порах лучше опереться на какие-то более сохранные функции, в частности на зрение. Ведь любая пара звуков различается не только по звучанию, но и по артикуляции. Именно в силу различного положения органов речи и "получается" разное звучание. Поэтому нужно сначала привлечь внимание детей к различению в положении органов артикуляции (хотя бы видимых), а не начинать сразу с различения звука на слух.

Все указанные звуки сразу могут связываться с соответствующей буквой или символом звука, что очень важно с точки зрения профилактики дисграфии.  Однако научить ребенка различать на слух только изолированно произносимые звуки недостаточно. Он обязательно должен научиться "чувствовать" эти звуки в составе слога, а затем и слова.

Обучение грамоте на уроках русского языка осуществляется по так называемому звуковому аналитико-синтетическому методу. Поэтому для овладения грамотой ребенок должен хорошо ориентироваться в звуковом составе слов, то есть обладать способностью фонематического анализа и синтеза слов. Из всех видов анализа речевого потока (деление предложения на слова, слов на слоги и слов на звуки) самым сложным для детей является последний – фонематический анализ слов.

Под полным фонематическим анализом слова подразумевается умение расчленять слышимое слово на составляющие его звуки, то есть четко представлять себе его звуковую структуру. В частности, ребенок должен уметь определять следующее:

- какие именно звуки (фонемы) входят в состав слова;

- сколько всего звуков в слове;

- какова последовательность звуков в слове (какой звук первый, второй, третий и

т.д.);

- каково место каждого звука в слове по отношению к другим звукам этого слова

(например, какой звук в слове "лампа" слышится перед М, и какой после М).

Единственная возможность предупреждения этого вида дисграфии – сформировать у ребенка умение звукового анализа слов. То есть идет речь опять же о выравнивании "западающего звена", иначе – об устранении уже имеющихся предпосылок дисграфии.

        Таким образом, фонематическое восприятие – первая ступень в поступательном движении к овладению грамотой, фонематический анализ – вторая.

Формирование фонематического анализа состоит в следующем:

1. Формирование понятий и овладение терминами, их обозначающими: слово, предложение, слог, звук, согласный-гласный, глухой-звонкий, твердый-мягкий.
2. Формирование представления о линейной последовательности звуков в слове и о количестве звуков в слове «Назови 1-ый, 2-ой … звуки», «Посчитай звуки»
3. На основании уточненных произносительных навыков артикуляции гласных звуков отрабатывается наиболее легкая форма анализа – выделение первого гласного звука из начала слова «Утки и окуни», «Назови картинку», «Кто больше?», «Выбери картинку на звук …»
4. Формирование умения делить слова на слоги, используя зрительную опору – схему, где длинной чертой обозначается слово, короткой – слог; формирование умения делать слоговой анализ слова: «Домики», «Закончи слово», «Слоговая цепочка» и т.д.
5. Анализ и синтез обратного слога типа АП: «Подружи звуки», «Живые звуки» и т.д.
6. Уточнение артикуляции согласных звуков. Выделение последнего согласного в слове типа СУП: «Внимательные ушки», «Назови картинку» и т.д.
7. Выделение начального согласного в слове типа СУП: «Внимательные ушки», «Назови картинку» и т.д.
8. Выделение ударных гласных из положения после согласных в словах типа СОМ: «Назови второй звук», «Назови гласный звук» и т.д.
9. Анализ и синтез прямого слога типа СА: «Подружи звуки», «Живые звуки» и т.д.
10. Полный звуко-слоговой анализ и синтез односложных слов из трех звуков типа СОМ и двусложных типа ЗУБЫ с опорой на схему, где обозначаются и слоги, и звуки: «Подбери картинку к схеме», «Составь схему слова» и т.д.
11. Полный звуко-слоговой анализ и синтез односложных слов из трех звуков типа СТОЛ, двусложных с закрытым слогом типа КОШКА, трехсложных типа ПАНАМА, произношение которых не расходится с написанием.
12. Преобразование слов путем замены отдельных звуков СОК-СУК.
13. Знакомство с буквами, объединение букв в слоги и слова: «На что похожа буква?», «Какие буквы спрятались?», «Зачеркни неправильно написанные буквы», «Допиши букву» и т.д.
14. Полный фонематический анализ слов

Чтобы привлечь внимание ребенка к звуковому составу слова, необходимо дать ему возможность внимательно вслушиваться в отдельные составляющие слово звуки и выделять в нем хотя бы некоторые из них. Для максимального облегчения этой задачи выделяемые звуки произносятся несколько утрированно.

*Итак, к концу обучения дети должны знать:*

- термины, используемые для обозначения основных понятий – речь, звук, буква, артикуляция и т.д.;

- все звуки и буквы  родного языка;

- отличительные признаки гласных и согласных звуков;

- гласные и согласные звуки;

- твердые и мягкие согласные, а также буквы для обозначения мягкости согласных на письме;

- пары гласных звуков; пары согласных звуков по твердости-мягкости, по звонкости-глухости.

*К концу обучения дети должны уметь:*

- узнавать и различать  гласные и согласные звуки;

- обозначать гласные; твердые, мягкие, глухие и звонкие согласные на письме;

- использовать гласные буквы II ряда или Ь для обозначения мягкости согласных  на письме;

- различать на слух и в произношении смешиваемые звуки;

- производить фонетический разбор слова;

- производить звукобуквенный разбор слогов и слов;

- писать слова с гласными II ряда, а также буквами Ь и Ъ;

- подбирать слова на заданный звук;

- сравнивать слова со сходными звуками;

- строить звуковые схемы слогов и слов;

-  составлять словосочетания и предложения со смешиваемыми звуками;

- восстанавливать предложения и текст с заданными звука ми;

- самостоятельно писать слуховые и зрительные диктанты, изложения и сочинения с использованием оппозиционных звуков.

 **I этап** – узнавание неречевых звуков

**II этап** – различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз

**III этап**  – различение слов, близких по своему звуковому составу

**IV этап** – дифференциация слогов

**V этап** – дифференциация фонем

**VI этап** – развитие навыков элементарного звукового анализа