

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Логопедическая работа по преодолению нарушений
фонематического восприятия у дошкольников»**

Студент

Муромская 26.01.26
(подпись, дата)

Муромская Мария Игоревна

Научный руководитель

Морозова 26.01.26
(подпись, дата)

к. пс. н., доцент Н.Л. Морозова

Нормоконтролёр

Карпушкина 26.01.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент

учитель-логопед МБОУ
СОШ им. М.Ю.
Лермонтова с. Засечное
Пензенского района
Пензенской области

Фролова 26.01.26
(подпись, дата)

Л.В. Фролова

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 26.01.2026 № 6)

Заведующий кафедрой

Корчагина 26.01.26
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/отм. (протокол заседания ГЭК от 26.01.2026 № 15)

Секретарь ГЭК

Мали 26.01.26
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ И ЕГО НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ	
1.1. Фонематическое восприятие как психолингвистическая основа речевого и общего психического развития ребенка	8
1.2. Онтогенез фонематического восприятия в дошкольном возрасте	10
1.3. Особенности фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи	15
ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
2.1. Цель, задачи и организация констатирующего эксперимента	20
2.2. Методика диагностики состояния фонематического восприятия у дошкольников	22
2.3. Количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента	38
ГЛАВА III. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ	
3.1. Принципы и содержание коррекционно-развивающей работы по формированию фонематического восприятия	61
3.2. Организация и содержание формирующего эксперимента	63
3.3. Результаты повторной диагностики	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	101
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	103

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире полноценное владение речью позволяет ребенку успешно пройти процесс социализации, положительно влияет на его интеллектуальное и эмоциональное развитие, на уровень готовности к школе. В свою очередь, особую роль в речевом онтогенезе играет фонематическое восприятие – способность человека различать и идентифицировать фонемы родного языка. Нарушения данного уровня речи у детей дошкольного возраста являются одной из наиболее распространенных причин затруднений в овладении звукопроизношением, а в школьном возрасте это может привести к серьезным проблемам в освоении навыков чтения и письма. Это все может негативно сказаться на общей успеваемости и психоэмоциональном состоянии ребенка.

Статистические данные показывают, что количество детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН) и общим недоразвитием речи (ОНР), в структуре которого фонематическое восприятие нарушено, продолжает оставаться высоким. Это подчеркивает особую необходимость в своевременной и эффективной логопедической работе по коррекции данных нарушений уже на дошкольном этапе развития, что соответствует требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования в части обеспечения полноценного речевого развития детей.

Проблема формирования и нарушений фонематического восприятия глубоко исследовалась в ответственной и зарубежной логопедии, психологии и психолингвистике. Фундаментальные труды Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина заложили основы понимания роли в психическом развитии и системного подхода к ее формированию. В логопедии значимый вклад в изучение фонематического восприятия и разработку методов его коррекции Л.Н. Ефименкова, О.Б. Иншакова, Г.А. Каше, Р.Е.

Левина, Е.В. Мазанова, Л.В. Садовникова, Е.Н. Спиридонова, О.А. Токарева, Т.В.Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Н.Х. Швачкин, А.В. Ястребова и многие другие. Несмотря на большое количество исследований и разработанных методик, практика показывает, что эффективность логопедической работы по преодолению нарушений фонематического восприятия не всегда достигает желаемого уровня. Это может быть связано с различными факторами, причинами речевых нарушений, индивидуальными особенностями дошкольников, а также с необходимостью постоянного обновления и систематизации коррекционных подходов с учетом современных требований и технологий. Остается актуальным поиск оптимальных форм и методов работы, способствующих максимально эффективной динамике развития фонематических процессов у дошкольников.

Проблема исследования заключается в противоречии между высокой значимостью своевременного и полноценного формирования фонематического восприятия для успешного развития дошкольников и недостаточно разработанной, систематизированной и экспериментально обоснованной системой логопедической работы, обеспечивающей комплексное и высокоэффективное преодоление его нарушений в условиях дошкольной образовательной организации.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать систему логопедической работы по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников.

Задачи исследования:

1. проанализировать теоретические подходы к изучению фонематического восприятия, его онтогенеза и видов нарушений у дошкольников в психолого-педагогической и логопедической литературе;
2. определить критерии и разработать методику диагностики уровня сформированности фонематического восприятия у дошкольников;

3. выявить особенности фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями в ходе констатирующего эксперимента;

4. разработать содержание и определить основные направления логопедической работы по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников с помощью игровых технологий;

5. экспериментально апробировать разработанную систему логопедической работы и оценить ее эффективность.

Объект исследования: состояние фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями.

Предмет исследования: содержание, формы и методы логопедической работы по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников.

Гипотеза исследования: предполагается, что разработанная система логопедической работы, основанная на комплексном подходе, будет способствовать значительному повышению уровня фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями. Также проведенная работа окажет положительное влияние на их общее речевое развитие.

Методологическая основа исследования:

- теория деятельности (А.Н Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);
- системный подход к изучению и коррекции речевых нарушений (Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Н.Х. Швачкин);
- положение о единстве формирования и развития речи и мышления (Л.С. Выготский);
- принципы коррекционно-педагогического воздействия (комплексность, системность, онтогенетический принцип, деятельностный подход, индивидуализация).

Методы исследования:

- теоретические: анализ, синтез, систематизация и обобщение психолого-педагогической, лингвистической и логопедической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: педагогическое наблюдение, логопедическое обследование (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты), беседы с воспитателями и родителями;
- математико-статистические: количественный и качественный анализ полученные данных.

Научная новизна исследования:

1. конкретизация и уточнение теоретических представлений о структуре и механизмах нарушений фонематического восприятия у дошкольников;
2. разработка и научное обоснование авторской системы логопедической работы, интегрирующей традиционные и инновационные подходы к преодолению нарушений фонематического восприятия;
3. экспериментальное подтверждение эффективности предложенной системы в условиях дошкольной образовательной организации.

Теоретическая значимость исследования:

- расширены и систематизированы представления о комплексном подходе к логопедической коррекции нарушений фонематического восприятия у дошкольников;
- дополнены теоретические основы построения индивидуальных коррекционно-развивающих маршрутов для детей с речевыми нарушениями;
- уточнены этапы и содержание формирования фонематического восприятия в условиях целенаправленного логопедического воздействия.

Практическая значимость исследования:

- разработанная диагностическая методика может быть использована логопедами дошкольных образовательных учреждений для оценки уровня фонематического восприятия;

- предложенная система логопедической работы, включающая конкретные методы, приемы и дидактические материалы, может включена в практику работы дошкольного образовательного учреждения.

Положения, выносимые на защиту:

1. фонематическое восприятие является сложным многоуровневым психолингвистическим процессом, нарушения которого имеют системный характер и требуют комплексного, поэтапного логопедического воздействия;
2. разработанная система логопедической работы по преодолению нарушений фонематического восприятия, обеспечивает положительную динамику в развитии фонематического восприятия у дошкольников, способствует улучшению их звукопроизношения и формированию готовности к школьному обучению.

Структура работы. Магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

В целях апробации данной работы были опубликованы следующие статьи:

1. Муромская, М.И. Логопедическая работа по формированию фонематической стороны речи дошкольников / Н.Л. Морозова, М.И. Муромская // Инновационная наука. – 2025. – №10-2-2. – С. 69-70.
2. Муромская, М.И. Изучение фонематического восприятия у детей с дислалией / Н.Л. Морозова, М.И. Муромская // Инновационная наука. – 2025. – №10-2-2. – С. 71-73.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ И ЕГО НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Фонематическое восприятие как психолингвистическая основа речевого и общего психического развития ребенка

Фонематическое восприятие представляет собой основной психолингвистический механизм, который обеспечивает способность различать, узнавать и осознанно использовать фонемы (минимальные смыслоразличительные единицы языка). Также фонематическое восприятие лежит в основе формирования полноценной речевой системы и оказывает существенное влияние на общее психическое развитие.

В психолингвистической литературе фонематическое восприятие рассматривается как многокомпонентный процесс, включающий:

- фонематический слух – способность воспринимать и дифференцировать звуки речи на слух;
- фонематическое представление – умение мысленно воспроизводить звуковые образы слов;
- фонематический анализ – способность разделять слово на составные фонемы;
- фонематический синтез – умение соединять отдельные фонемы в целостные звуковые комплексы (слова).

Отечественные специалисты (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Р.Е. Левина) отмечали, что фонематическое восприятие формируется в тесной взаимосвязи с развитием высших психических функций: внимания, памяти, мышления и воображения [22,41,44]. Это обуславливает его системообразующую роль в становлении речевой деятельности.

Фонематическое восприятие выполняет ключевые функции в становлении речевой системы: обеспечивает точность восприятия и

воспроизведения звуковой структуры слов, создает предпосылки для формирования фонематической стороны речи (правильное звукопроизношение), служит основой для овладения навыками чтения и письма, способствует развитию лексико-грамматической стороны речи через осознание звукового состава морфем.

Исследования Р.Е. Левиной и ее последователей показали, что недоразвитие фонематического восприятия часто лежит в основе таких речевых нарушений, как [41]:

- ✓ фонетико-фонематическое недоразвитие;
- ✓ общее недоразвитие речи;
- ✓ нарушения письменной речи.

А.А. Еромасова отмечает, что фонематическое восприятие выступает катализатором когнитивного развития, поскольку стимулирует развитие произвольного внимания (необходимость концентрироваться на звуковых различиях), совершенствует слухоречевую память (запоминание и воспроизведение звуковых последовательностей), развивает логическое мышление (анализ и синтез звуковых комплексов), способствует формированию метаязыковых способностей (осознание языковой системы) [32].

В нейропсихологическом аспекте фонематическое восприятие опирается на совместную работу височных (сенсорных) и лобных (программирующих) отделов коры головного мозга, что указывает на их взаимосвязь.

Таким образом, фонематическое восприятие является фундаментальным психолингвистическим механизмом, который обеспечивает становление звуковой стороны речи, создает основу для овладения грамотой, стимулирует развитие высших психических функций, выступает предиктором успешности школьного обучения. Осознание его роли в речевом и психическом развитии ребенка позволяет разрабатывать эффективные коррекционно-развивающие программы для профилактики и преодоления речевых нарушений.

1.2. Онтогенез фонематического восприятия в дошкольном возрасте

Фонематическая система – это система фонем языка, в которой каждая единица характеризует определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. В русском языке этими признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования звука, место образования, участие небной занавески.

В исследования Е.Н. Винарской дается следующее определение, что фонема это единица звукового строя языка, необходимая для опознавания и различения значимых морфем, в состав которых она входит в качестве минимального сегментного компонента, а через них – и для опознавания и различения слов [16].

Звуки различаются в зависимости от разных характеристик артикуляции. Если учитывать участие голосовых связок, то выделяются звонкие и глухие согласные. По уровню напряжения средней части языка звуки разделяются на твердые и мягкие. Если учитывается роль мягкого неба, различают ротовое и носовое произношение звуков. Способ образования определяет деление звуков на щелевые, смычные, смычно-проходные, дрожащие и аффрикаты. Также место образования позволяет классифицировать звуки на губные (губно-губные, губно-зубные) и язычные (передне-, средне- и заднеязычные).

Фонемы, отличающиеся друг от друга сразу несколькими дифференциальными признаками, относятся к числу далеких, несходных звуков. А фонемы, различия которых ограничены лишь одним таким признаком, рассматриваются как близкие, противопоставленные.

В настоящее время существует несколько точек зрения относительно природы фонематических процессов. И.А. Горшенева отмечает, что нередко

наблюдается сложности в дифференциации понятий «фонематический слух», «фонематическое восприятие», «фонематический анализ» [23]. Есть также работы, разделяющие категории фонематического и фонетического восприятия речи.

По мнению С.В. Богомазовой и В.А. Дегальцевой, критерием формирования полноценной системы фонем является способность ребенка четко различать ранее смешиваемые звуки и стабильно использовать их для правильного понимания значений слов [11].

Это позволяет сделать вывод, что система фонем считается окончательно сложившейся лишь тогда, когда ребенок уверенно освоит умение правильно произносить звуки, дифференцируя их. Психолингвисты рассматривают процесс речевого взаимодействия с разных сторон: во-первых, как восприятие чужой речи, во-вторых, как производство собственной речи. Следовательно, формирование системы фонем в индивидуальном развитии ребенка должно учитывать оба эти аспекта речевой активности.

По мнению Е.Ю. Медведевой, Е.А. Ольхиной, С.Е. Урумовой, фонематический слух характеризуется двумя основными функциями: различением звуков именно как фонем и формированием звуков именно как фонем [46].

Е.М. Мастюкова считает, что для верного воспроизведения слова как единого звукового образа, ребенок предварительно должен осознать систему фонем своего родного языка, формирующуюся через восприятие чужой речи [45]. Отсюда вытекает проблема: происходят ли одновременно усвоение системы фонем родного языка и выделение соответствующих звуков в своей собственной речи? Исходя из положения о том, что экспрессивная речь формируется позже, чем импрессивная. Сначала на основании услышанной речи ребенка складывается понимание фонемной структуры родного языка, а лишь потом начинается ее разделение в процессе формирования собственных высказываний. В учебники «Логопедия. Теория и практика» под редакцией Т.Б. Филичевой отмечается, что даже при наличии у ребенка верной

внутренней звуковой схемы слова еще не гарантирует точного ее воплощения при произношении ребенком [43]. На основании этого возникает следующий вопрос: считается ли сформированным фонематический слух у ребенка, способного распознавать различия между звуками в чужих словах, хотя самому ребенку пока сложно правильно выговаривать похожие звуки вследствие недостаточного развития мышц артикуляционного аппарата? Положительный ответ подкрепляется тем, что даже при одинаковом произношении схожих слов (например, малина – Марина), ребенок понимает, что речь идет о разных вещах, правильно показывает картинки. Это говорит о том, что в сознании ребенка зафиксированы отдельные фонемные шаблоны двух разных слов, обозначающих разные предметы реального мира.

Таким образом, воспроизводя речь, ребенок воспринимает не то, что фактически звучит, а то, что он намеревался сказать. Повторяя одно и то же звучание, ребенок полагает, что озвучил разные слова. Но, слушая речь других, дошкольник способен разделять определенные фонемы, в собственной речи эти звуки пока остаются неразличимы. На данной стадии развития фонематической составляющей речевой компетенции ребенок вполне способен создать точную внутреннюю фонемную схему слова благодаря ориентации на правильное произношение взрослых вокруг него. Важность такого нормотипичного примера высока, она мешает детям воспринимать собственное неправильное произношение.

Термин «фонематический слух» обозначает восприятие звуков речи, тогда как термин «фонематический слух» относится к процессу воспроизведения речи.

Фонематический слух представляет собой умение ребенка распознавать значимые звуковые различия в речи окружающих, основываясь на подсознательном анализе услышанной речи. По мнению Т.В. Башаевой, без своевременного развития фонематического слуха ребенок был бы неспособен воспринимать речь взрослых, поскольку узнавание слова подразумевает знание составляющих его фонем и порядка их следования [9].

Л.Н. Ефименкова считает, что фонематический слух это способность ребенка правильно произносить звуки родного языка путем сравнения собственного произношения с образцом взрослого человека и последующего корректирования собственных ошибок до достижения максимальной приближенности к верному образцу [33].

Способность различать звуки речи на основе распознавания каждой отдельной фонемы называется слогоразличительной функцией звуков. Некоторые исследователи, среди которых Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Р.Е. Левина, обозначают ее понятием «фонематическое восприятие» тогда как другие ученые, Е.И. Исенина, А.И. Максакова, М.Е. Хватцев, используют в данном случае термин «фонематический слух».

Однако понятие «фонематический слух» недостаточно точно передает суть этой способности, т.к. подразумевает исключительно слуховую составляющую, хотя исследования Г.В. Бабиной и Н.А. Грассе показывают, что восприятие звуков речи включает также моторный аспект и имеет сенсомоторную природу [8].

Развитие фонематического восприятия в ходе индивидуального развития ребенка происходит поэтапно. Стадии формирования данного процесса были описаны Р.Е. Левиной следующим образом [41]:

1. Первая стадия. Первоначальная фаза характеризуется полным отсутствием способности различать звуки речи. Ребенок не способен воспринимать речь. Этот этап называют дофонематическим периодом.

2. Вторая стадия. Ребенок уже способен отличать акустически далекие фонемы, однако распознавание акустически близких фонем все еще вызывает у детей затруднения. Его восприятие отличается от взрослого человека, вследствие чего возникают ошибки в произношении, отражающие неверное понимание звучания речи. Границы между правильным и ненормированным произношением пока отсутствуют.

3. Третья стадия. По мнению И.Ю. Кондратенко, на данной стадии дети начинают воспринимать звуки в соответствии с их смысловыми различиями

признаками. Несмотря на это даже неправильно воспроизведенное слово воспринимается ребенком адекватно предмету. Здесь одновременно присутствуют два типа восприятия языка: прежнего, нарушенного и формирующегося нового.

4. Четвертая стадия. Характеризуется превалированием новых слуховых образов на старыми. Произносительная сторона речи приближена к норме, хотя устойчивость слуховой дифференциации остается слабой. Особенно заметна эта особенность при столкновении с новыми неизвестными и/или труднопроизносимыми словами.

5. Пятая стадия. Заключительный этап знаменует завершение формирования фонематической системы ребенка. Восприятие и собственная речь соответствует нормам, важнейшим показателем достижения этой ступени служит способность детей четко отделять верное произношение от нарушенного.

Фонематический анализ заключается в разделении слова на отдельные фонемы. Эта функция отличается сложностью и многоаспектностью. По мнению А.Н. Осиповой и Л.А. Пантелеевой, существуют разные способы работы с фонемами [52]:

- распознавание звука внутри слова;
- определение начального и конечного звука в слове;
- установление последовательности, числа звуков и их расположения относительно друг друга в слове.

Развитие способности к фонематическому анализу зависит не только от состояния гностико-практических функций, но также от уровня развития сложных форм мыслительной активности, как подчеркивал Д.Б. Эльконин [63]. Он утверждал, что фонематический анализ относится к процессуальным действиям, особенно уязвим для нарушений даже при минимальных остаточных органических повреждениях центральной нервной системы.

Т.Н. Волковская, И.Ю. Левченко пишут, что фонематический синтез представляет собой интеллектуальное действие, связанное воспроизведением

звуковой структуры слова путем объединения отдельных звуков [20]. Согласно работам И.В. Егоровой, этот процесс не менее трудный, нежели фонематический анализ, а зачастую оказывается сложнее [31].

Итак. фонематическое восприятие (также называемое слухопроизносительной дифференциацией фонем) представляет собой способность узнавать и отличать друг от друга звуки человеческой речи. Когда человек воспринимает речь, он не разделяет слова на составляющие элементы, структура звучания остается неосознанной. Распознавание слов осуществляется в зависимости от ситуации: иногда базируется на отдельных звуковых компонентах, а порой основывается на общих признаках целого слова. Именно поэтому фонематическое восприятие относят к более простым функциям, формирование которых зависит главным образом от работы речеслухового и речедвигательного аппаратов, а также от таких высших психических функций, как внимание память, мышление.

1.3. Особенности фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи

Среди актуальных вопросов современной логопедической практик выделяется проблема дефектов фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Дети с речевыми нарушениями часто сталкиваются с трудностями освоения правильного произношения звуков.

Нарушения фонетико-фонематической составляющей речи проявляются у данной категории детей в нескольких формах:

- неумение достаточно четко дифференцировать те звуки, которые неправильно произносятся (наиболее легкая степень недоразвития);

- нарушение способности анализировать звуковой состав слов, слабое различение многих звуков разных фонематических групп даже при правильном воспроизведении их в живой речи;
- полное отсутствие умения выделять отдельные звуки внутри слова и определять их последовательность (тяжелая форма недоразвития).

В работах Т.Б. Филичева указывается, что ошибки в произношении различаются по степени сложности: некоторые касаются лишь незначительных изменений звуков и не влияют на смысл сказанного [59]. Тогда как другие приводят к полному объединению разных звуков, нарушая восприятия речи. Д.В. Данилова, Л.В. Кузнецова пишут, что такие серьезные нарушения существенно усложняют понимание высказываний собеседника [25].

Дети с проблемами развития фонематических процессов отличаются невняtnостью речи, маловыразительностью.

Нечеткая, малопонятная речь препятствует формированию четких представлений о фонемах и самоконтролю над ними. Это дополнительно ухудшает способность проводить фонематический анализ структуры слова, так как неспособность отличить неправильное собственное произношение от верного замедляет развитие общего фонематического восприятия речи.

Дети с общим недоразвитием речи демонстрируют низкую способность к звуковому и слоговому анализу. Их представление о звуке, как отдельной языковой единице, недостаточно четкие. Наблюдается дефицит понимания таких слов, как «начало», «середина» и «конец слова». Дети испытывают трудности при преодолении положения звука в слове, а также при выполнении количественных и порядковых звуковых анализов.

Известный специалист в области логопедии, доктор наук и профессор Р.Е. Левина подчеркивала важность выбора эффективных методов исправления и профилактики речевых расстройств среди детей, рекомендуя фокусироваться на ключевых компонентах, влияющих на целый ряд речевых

функций [41]. Одним из таких важнейших направлений является развитие фонематического восприятия и способности анализировать звуки.

Впервые описание особенностей фонематического восприятия детей с общим недоразвитием речи было представлено в исследованиях Р.Е. Левиной [41]. Для детей первого уровня речевого развития характерно выраженное нарушение звукопроизношения и грубое расстройство фонематического слуха. Ребенок неспособен выделить отдельные звуки из потока речи, поскольку сама речь представлена преимущественно односложными или двусложными словами. При попытках повторить многосложные слова происходит сокращение количества слогов до двух-трех. Нарушение фонематического восприятия проявляется также трудностью дифференцирования близких по звучанию, но различных по смыслу слов.

На втором уровне речевого развития фонематический слух остается недостаточно сформированным, наблюдаются многочисленные замены, пропуски и искажения звуков. Дети испытывают затруднения в распознавании оппозиционных пар согласных (мягких и твердых, звонких и глухих). Согласно наблюдениям Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, наиболее часто заменяются звуки группы соноров, свистящие и шипящие. Характерно, что ребенок способен правильно произнести звук отдельно от слова, однако в связной речи допускает ошибки [60].

Типичными являются сохранения трудностей в освоении правильной структуры слов по звукам и слогам. Н.С. Жукова, Е.М. Матюкова, Т.Б. Филичева отмечают, что часто бывает, что общий контур слова воспроизводится верно, но возникают ошибки в произнесении звуков: меняется порядок слогов и звуков, происходит замещение либо искажение или замена слогов [55]. Сложные слова упрощаются. Это значит, что для детей второго уровня речевого развития характерна недостаточная способность различать звуки речи и проблемы с формированием навыков звукового анализа и синтеза.

У детей, которые имеют ОНР III уровня речевого развития, часто встречается неотчетливое произношение некоторых групп звуков (например, свистящие, шипящие, сонорные): одним звуком заменяются два-три похожих друг на друга звуков. У таких детей отмечается:

- нестабильное употребление звуков, когда один и тот же звук звучит по-разному в зависимости от контекста;
- смешение звуков, когда изолировано ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

В работах М.Е. Хватцева указывается, что несмотря на то, что многие дети способны повторить за логопедом длинные многосложные слова, в собственной речи они допускают значительное число ошибок: пропускают слоги, неправильно передают последовательность звуков, путают и меняют местами слоги и звуки, особенно в сложных словах [61].

Недоразвитие фонематического восприятия отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа – при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук.

И.А. Пудова отмечает, что для дошкольников с четвертым уровнем ОНР характерны нерезко выраженные остаточные проявления фонетико-фонематического недоразвития речи [56]. В произношении детей встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слова и звуконаполняемости.

Исходя из результатов психологического исследования детской речи, Р.Е. Левина сделала вывод, что полноценное освоение звуковой составляющей речи зависит от зрелости фонематического анализа [41]. По мнению Е.Ф. Архиповой, нарушения фонематического восприятия могут возникать вторично вследствие дефектов речедвигательной чувствительности, вызванных анатомическими нарушениями строения органов речи [5].

Итак, у детей с общим недоразвитием речи процесс освоения произношения и распознавания тонких акустико-артикуляторных признаков еще не завершен. Недостаточное развитие фонематических процессов отрицательно сказывается на формировании умения анализировать звуки

речи. Нечеткость восприятия фонем проявляется в замене одних звуков другими похожими и смешениям. По акустико-артикуляционному сходству смешиваются обычно следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные, лабиализованные гласные, сонорные, свистящие и шипящие, аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов. Эти трудности мешают ребенку научиться грамотно анализировать звуковой состав слова и часто приводят ко вторичным нарушениям, проблемам с чтением и письмом.

Подводя итог, стоит отметить, что формирование фонематических процессов речи происходит поэтапно. Первоначально формируется различение гласных, а затем согласных звуков. Определение наличия или отсутствия согласного проявляется раньше различения согласных. В начале развития ребенок в речи выделяет сонорные и шумные звуки. Среди шумных согласных раньше начинает выделять артикулируемые звуки. Фонематическому слуху отводится главная роль в овладении речевой функцией. Фонематическое восприятие – первая ступень к овладению грамотой, звуковой анализ – вторая. Фонематическое восприятие формируется в период от года до четырех лет, звуковой анализ – в более позднем возрасте. Навыкам звукового анализа необходимо обучать, т.к. ребенок не может самостоятельно ими овладеть. У детей с общим недоразвитием речи отмечается недоразвитие фонематических процессов. Недифференцированность фонем приводит к заменам и смешениям звуков. Из этого следует, что дети с ОНР нуждаются в своевременной, квалифицированной помощи.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1. Цель, задачи и организация констатирующего эксперимента

Фонематические процессы играют значимую роль в овладении детьми звукопроизношения, овладения письменной речью. Для организации целостной и поэтапной диагностики нами была поставлена следующая цель: определение состояния фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Для достижения поставленной цели были сформулированы и решены задачи:

- отобрать, проанализировать, описать методики исследования фонематических процессов у старших дошкольников с речевыми нарушениями;
- отобрать наиболее подходящую методику исследования фонематических процессов;
- организовать и провести исследование состояния фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития;
- провести количественный и качественный анализ полученных результатов.

Обследование старших дошкольников с речевыми нарушениями проводилось на базе МБДОУ детского сада № 142 г. Пензы в сентябре 2024 года.

Исследование состояния фонематических процессов было организовано в утреннее время, проводилось обследование каждого воспитанника индивидуально. Продолжительность работы с одним ребёнком составляла

приблизительно 20 минут. Всем дошкольниками предлагались для выполнения идентичные задания.

Стоит отметить, что во время проведения диагностических мероприятий, у дошкольников с общим недоразвитием речи проявлялись специфические черты эмоционально-волевой сферы, присущие детям с указанными речевыми трудностями. Например, многие воспитанники крайне негативно реагировали на задания, которые не могли выполнить, начинали обижаться, раскидывали наглядный материал, отказывались от выполнения дальнейших упражнений. Другие дети наоборот становились растерянными, испуганными. Но данные ситуации можно было довольно успешно разрешить, немного отдохнув, дети вновь с радостью шли на контакт. Дополнительно следует отметить особенности состояния высших психических функций: детям было сложно переключаться с одного задания на другое, наблюдалось «залипание» внимания, возникали трудности с пониманием ревой инструкции (особенно многоступенчатой), во второй половине диагностики дети хуже запоминали условия заданий, начинали быстро уставать, с трудом направляли своё внимание на новые упражнения. Данные особенности свойственны дошкольникам с общим недоразвитием речи. Дополнительно сказываются на фонематических процессах.

В рамках указанной работ были выявлены цели и задачи исследования, подобраны наиболее подходящие методики диагностики состояния фонематических процессов, подготовлен наглядный и речевой материал, проведено обследование дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, проанализированы полученные результаты и сделаны соответствующие выводы.

2.2. Методика диагностики состояния фонематического восприятия у дошкольников

Для выбора наиболее эффективной и актуальной методики исследования фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи, нами было рассмотрено и проанализировано несколько методик.

В работах Г.А. Волковой [19] предлагается следующая последовательность изучения фонематической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня:

1. Исследование слухового внимания. Ребёнку предлагают определить звучащую игрушку, направление звука.

2. Исследование различения звуков (фонематический слух). Специалист предлагает повторить отражённо слоги и слова с оппозиционными звуками (например, *та – да, да – та, ка – га, та – да – та, том – дом, лук – люк, зайка – сайка* и т.д.).

3. Исследование состояния фонематического анализа, синтеза, фонематических представлений делится на несколько подразделов.

- Простой фонематический анализ.

Выделение звука на фоне слова. В данном случае можно проверить состояние всех видов анализа на материале правильно и неправильно произносимых ребёнком звуков. Например: специалист спрашивает у ребёнка, слышит ли он в слове «СУП» звук [п], в слове «МАЙ» звук [м], в слове «КОТ» звук [к] и т.д.

Далее проверяется способность выделения на фоне слова звуков, сложных по артикуляции и по восприятию на слух, как правило, нарушенных в произношении у дошкольников. Например: специалист спрашивает у воспитанника, какой звук он слышит в слове «СОК» (выделяемый ребёнком

звук учитель-логопед произносит утрированно), в слове «ЗОНТ», в слове «КАША» и т.д.

- Сложный фонематический анализ.

Определение места звука слове. Следует следящая инструкция: «Где ты слышишь звук [С] в слове «САПОГИ» – в начале, в конце или в середине?» С помощью данного задания проверяется, как ребёнок владеет данным видом анализа в отношении всех согласных звуков. Далее инструкцию можно усложнить, не давая ребёнку вариантов выбора местонахождения звука (В начале, в середине или в конце). Важно подбирать речевой материал, чтобы в нём отсутствовали звуки, более сложные, нежели проверяемые звуки.

Определение последовательности звуков в слове. Применяется данный вид инструкции: «Какой звук ты слышишь в начале слова СССУМКА». Ребёнок даёт ответ. Далее специалист продолжает спрашивать, какие звуки дошкольник слышит следующими, при этом вновь произносит слово, с утрированными выделяемыми звуками. После специалист не даёт ребёнку другое слово для определения последовательности звуков, при этом, не помогая утрированным произношением.

Определение количества звуков в слове. Специалист предлагает воспитаннику слова из 2-5 звуков. Для ребёнка звучит следующая инструкция: «Сколько звуков ты слышишь в слове «КККОООТТТ». Первое предлагаемое слово учитель-логопед произносит утрированно, в медленном темпе. Затем воспитанник самостоятельно определяет количество слов в аналогичных словах, но уже без помощи утрированного произношения.

Фонематический синтез. Специалист предлагает ребёнку слова из 3-5 звуков с сохранной слоговой структурой. Логопед произносит слова с некоторой паузой. Следует следующая инструкция: «Внимательно послушай звуки. Они перепутались и забыли, где были до этого. Помоги им вернуться на свои места ,чтобы получилось слово. Далее проверяется фонематический синтез на словах с нарушенной звуко-слоговой структурой.

Фонематические представления. В данном задании ребёнку необходимо подобрать слово с определённым звуком. Инструкция следующая: «Вспомни слово со звуком [м], [б], [в], [н] и т.д. В представленном упражнении не рекомендуется объединять задания на сочетание анализа и фонематических представлений («Подбери слово со звуком [м] в начале слова» и т.д.). Данные упражнения лучше применять в коррекционно-развивающей работе. Перед ребёнком раскладывают предметные картинки, в названии которых имеются оппозиционные звуки. Воспитаннику предлагают разделить картинки на две группы, в зависимости от звуков.

По итогам диагностики фонематических процессов учитель-логопед анализирует полученные результаты и делает соответствующие выводы. Балльная система оценки в учебно-методическом пособии не была представлена.

Данная система исследования фонематической стороны речи позволяет тщательно изучить ряд интересующих аспектов, но отсутствие балльной оценки и итогового разделения результатов на уровни затрудняет проведение анализа результатов.

В диагностической методике, предложенной Г.В. Чиркиной [62] изначально отмечается то, что необходимо в первую очередь ознакомиться с результатами обследования у воспитанников физического слуха. Ведь даже незначительное снижение остроты слуха в раннем возрасте может привести к трудностям в дифференциации речевых звуков, их произношению. Но следует отметить, что у детей и с сохранным физическим слухом, часто встречаются трудности в дифференциации звуков, что в свою очередь, значительно влияет на дальнейшее развитие речи.

Г.В. Чиркина [62] отмечает, что диагностическая сложность при исследовании фонематических процессов заключается в том, что чаще всего гностическая функция фонемообразования у детей с выраженными дефектами артикуляции развивается в неблагоприятных условиях и может быть также недостаточной. В данном случае крайне важно дифференцировать вторичные

нарушения фонематического недоразвития при наличии нарушений в области артикуляционного аппарата от тех случаях, когда недостатки фонематического восприятия являются первичной причиной в усвоении звуковой стороны речи.

Для определения состояния фонематических процессов у дошкольников с речевыми нарушениями используют приёмы, направленные на:

- узнавание, различение и сравнение простых фраз;
- выделение и запоминание определённых слов в ряду других (сходных по звуковому составу, различных по звуковому составу);
- различение отдельных звуков в ряду звуков, затем – в слогах и в словах (различных по звуковому составу, сходных по звуковому составу);
- запоминание слоговых рядов, состоящих из 2-4 элементов (с изменением гласной, например: «НА-НО-НУ»; с изменением согласной, например: «ТА-ПА-НА» и т.д.);
- запоминание звуковых рядов.

Для определения уровня возможностей восприятия ритмических структур различной сложности предлагаются следующие варианты заданий: отсчитать количество слогов в слове; определить, какой именно из предъявленных картинок соответствует заданный учителем-логопедом ритмический рисунок.

Особенности дифференциации речевых звуков определяются при повторении изолированных звуков, пар звуков. Чаще всего трудности в фонематическом восприятии наиболее отчетливо проявляются при повторении близких по звучанию фонем. Например, специалист предлагает ребёнку повторить слоговые сочетания, состоящие из заданных звуков. Пристальное внимание советуют уделить различению свистящих, шипящих, аффрикат, сонорных, глухих и звонких звуков. При выполнении данного вида заданий ряд воспитанников может испытывать трудности при повторении звуков, а другая часть дошкольников не сможет правильно выполнить упражнение из-за проблем с реализацией артикуляционных движений.

Г.В. Чиркина рекомендует не использовать задания, включающие в себя артикулирование, чтобы трудности проговаривания не влияли на качество выполнения упражнений. Для определения возможностей ребёнка по выделению заданного речевого звука в потоке других речевых звуков учитель-логопед даёт следующую инструкцию: «Подними руку, когда услышишь заданный звук». При этом исследуемый звук должен предъявляться как среди резко отличающихся, так и близких по акустическим и артикуляционным признакам [62].

Выявлению затруднения фонематического восприятия помогает подбор картинок, соответствующий словам, начинающимся на заданный звук.

Далее следует проверить, как воспитанник различает слова, близкие по звуковому составу, но разные по смыслу (например: *лук – люк, мышка – мишка* и т.д.) Ребёнку нужно определить, являются ли предъявляемые словоформы одинаковыми по смыслу. Этот приём выявляет выраженные недостатки фонематического восприятия.

Некоторые представления о степени развития фонематического восприятия дают наблюдения за тем, как ребёнок контролирует своё неправильное произношение и насколько он способен различать, правильно ли предъявлена ему словоформа. Установлено, что при недоразвитии фонематического восприятия дети, в произношении которых есть замены звуков, не подмечают недостатков произношения и в чужой речи.

В итоге обследования фонематической стороны речи учитель-логопед должен составить чёткое представление о том, являются ли выявленные нарушения самостоятельным видом речевого недоразвития или входят в общую структуру нарушения речи. Именно от этого зависит постановка конкретных коррекционных задач.

Данная методика диагностики также является разносторонней, учитывающей различные моменты обследования воспитанников. Однако и здесь вновь отсутствует конкретная оценочная система выполненных заданий.

Данный факт говорит о том, что осуществление количественного анализа будет затруднено.

Для проведения диагностики фонематических процессов мы использовали материалы работ Е.Ф. Архиповой [6] и Н.И. Дьяковой [30]. Также, для целостной картины понимания особенностей исследуемой стороны речи, нами была подобрана методика для изучения звукопроизношения.

Диагностика звукопроизношения проводилась по традиционной схеме, предложенной в Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной [60].

Первоначально мы определяли состояние органов артикуляции. Обследование артикуляционного аппарата начиналось с проверки строения всех его органов: губ, языка, зубов, челюстей, нёба. При этом отмечалось, нет ли дефектов в их строении, соответствует ли оно норме.

Также определялась подвижность органов артикуляционного аппарата. Ребенку предлагали выполнить различные задания по подражанию (повторяя за логопедом) или речевой инструкции, например: облизать языком губы, постараться дотянуться языком до носа, подбородка, левого, а затем правого уха и т. д. Во время диагностики также отметили свободу, быстроту, точность, плавность и последовательность движений органов артикуляционного аппарата.

Далее следовало непосредственное изучение звукопроизношения. Целью данного направления диагностики являлось определение у воспитанников уровня умения произносить тот или иной звук изолированно и использовать его в самостоятельной речи. При этом отмечались следующие недостатки звукопроизношения: замены, смешения, искажения или отсутствия отдельных звуков – при изолированном произнесении, в словах, во фразах.

Изучение звукопроизношения происходило на трёх следующих уровнях:

1. Изолированно.
2. В словах.

3. Во фразовой речи.

Для исследования произношения звуков в словах использовался набор специальных предметных картинок. Названия предметов, изображенных на картинках, представляли собой слова различного слогового и звукового состава, многосложные, со стечением согласных, с исследуемыми звуками, занимающими различное местоположение.

Был применён самый распространённый способ выявления у ребёнка умения произносить те или иные звуки речи является такой: воспитаннику предъявлялись для называния картинки, где были изображены предметы, в названиях которых исследуемый звук стоял в разных позициях: в начале, конце, середине слова и в сочетании с согласным. Например, при проверке произношения звука [с] предлагались следующие картинки: *санки, автобус, усы, сковорода*. Их можно увидеть на рисунке 1.

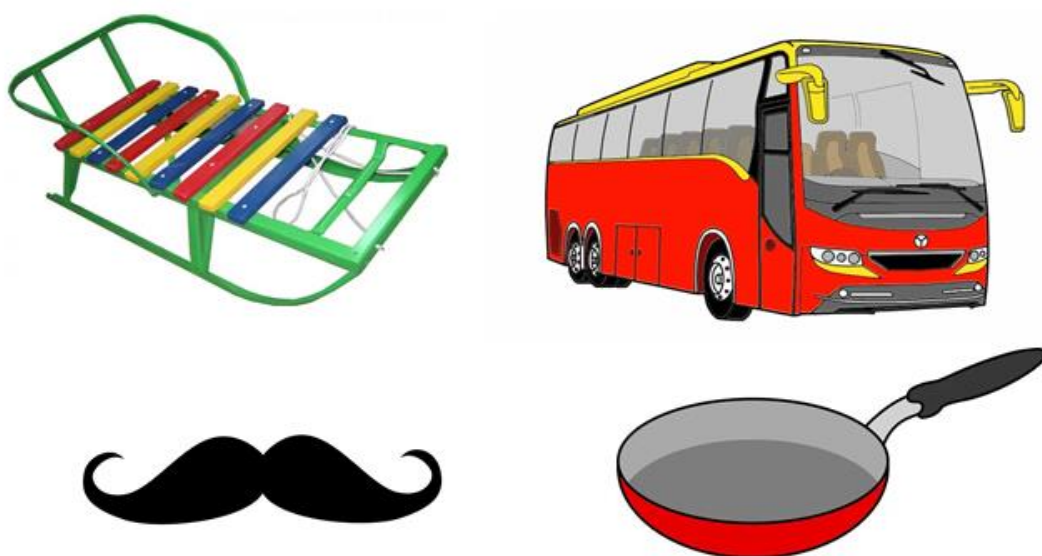


Рис.1. Картинный материал для диагностики произношения звука [с] в словах в разной позиции

При возникновении у ребёнка трудностей с произношением звука в слове, предлагалось произнести то же самое слово отраженно, повторяя за специалистом, а также слоги с этим звуком – прямые и обратные.

Для изучения владения звуками во фразовой речи, ребёнку предлагалось произнести подряд несколько фраз.

При обследовании состояния звукопроизношения особое внимание обращали ещё и на то, не смешивает ли ребенок фонемы и не заменяет ли их в речи (отдельных словах и фразах). Можно встретиться с таким случаем, когда малыш правильно произносит изолированные звуки [с] и [ш], однако в речи их не дифференцирует, заменяет один звук другим (У коски пусиштый хвост).

Для обследования подбирались специальные картинки – предметные и сюжетные. На рисунке 2 представлен пример.



Рис.2. Картинный материал для диагностики произношения звука [л] во фразовой речи.

Некоторые фразы произносил специалист, предлагая ребенку повторять их отраженно.

При изучении звукопроизношения произношения были выделены следующие направления:

1. Состояние органов артикуляции.
2. Подвижность органов артикуляции.

3. Изолированное произношение свистящих звуков.
4. Изолированное произношение шипящих звуков.
5. Изолированное произношение сонорных звуков.
6. Изолированное произношение звуков раннего онтогенеза.
7. Произношение свистящих звуков в словах.
8. Произношение шипящих звуков в словах.
9. Произношение сонорных звуков в словах.
10. Произношение звуков раннего онтогенеза в словах.
11. Произношение свистящих звуков во фразовой речи.
12. Произношение шипящих звуков во фразовой речи.
13. Произношение сонорных звуков во фразовой речи.
14. Произношение звуков раннего онтогенеза во фразовой речи.

Каждое направление оценивалось от 0 до 4 баллов следующим образом:

- 4 балла – точное выполнение задания;
- 3 балла – допускались негрубые ошибки;
- 2 балла – выполнил 0,5 задания верно;
- 1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно;
- 0 – отказ или невыполнение задания.

Далее следовало непосредственная диагностика фонематических процессов у дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Изучение строилось по следующей схеме:

1. Исследование узнавания неречевых звуков.
2. Исследование различения высоты, силы, тембра голоса.
3. Исследование фонематического восприятия
4. Исследование фонематических (фонетических) представлений
5. Исследование фонематического анализа и синтеза
6. Исследование восприятия и воспроизведения ритмов

Опишем каждое из направлений диагностики наиболее подробно.

1. Исследование узнавания неречевых звуков.

Цель: выявить у детей умение узнавать неречевые звуки.

1. Инструкция: «Слушай внимательно и скажи или покажи, что звучит».
Детям предлагается определить на слух, какой из инструментов звучит: бубен, погремушка, колокольчик.

2. Инструкция: «Внимательно послушай и определи, что звучало».

3. Инструкция: «Скажи или покажи».

–Что шумит?

–Что гудит?

–Кто смеется?

–Что звучит?

–Что шуршит?

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

- 4 балла – точное выполнение задания;
- 3 балла – допускались негрубые ошибки;
- 2 балла – выполнил 0,5 задания верно;
- 1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно;
- 0 – отказ или невыполнение задания.

2. *Исследование различения высоты, силы, тембра голоса.*

Цель: исследовать у детей умение различать высоту, силу, тембр голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз.

1. Инструкция: «Отвернись и догадайся, кто из детей тебя позвал».

Ребенка зовут по имени – 4 раза (каждый раз другой человек)

Произносят короткое (ау) – 4 раза (каждый раз другой человек).

2. Инструкция: «Внимательно послушай и угадай, кто так кричит, подними нужную картинку»

– кошка – котенок; «мяу» (низко) – «мяу» (высоко);

– свинья – поросенок; «хрю» (низко) – «хрю» (высоко);

– коза – козленок; «мэ» (низко) – «мэ» (высоко);

– корова – теленок; «му» (низко) – «му» (высоко).

Детям раздавали картинки с изображениями животных – взрослых и детенышей. Дети, ориентируясь на характер звукоподражания и одновременно на высоту голоса, должны поднять соответствующие картинки. Каждое звукоподражание звучит то низким, то высоким голосом.

3. Инструкция: «Послушай, как мяукают котята, белый близко, а черный далеко» (взрослый за ширмой имитировал голоса). Скажи, покажи, какой котенок близко, а какой далеко?»

4. Инструкция: «Послушай и угадай, какой медведь из сказки «Три медведя» говорит». Фразы произносились то очень низким, то средним по высоте, то высоким голосом.

— Кто спал на моей кровати? (низко)

— Кто ел из моей миски? (средне)

— Кто сидел на моем стуле? (высоко)

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

- 4 балла – точное выполнение задания;
- 3 балла – допускались негрубые ошибки;
- 2 балла – выполнил 0,5 задания верно;
- 1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно;
- 0 – отказ или невыполнение задания.

3. Исследование фонематического восприятия

Цель: определить способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость – глухость, твердость – мягкость, свистящие – шипящие и т.д. в разных позициях.

1. Инструкция: «Хлопни в ладошки, если я назову два разных слога, не хлопай, если слоги будут одинаковые».

Примеры предлагаемых слогов:

[па-ба]; [са-за]; [то-до] и т.д.

2. Инструкция: «Хлопни в ладошки, если я назову два разных звука, не хлопай, если звуки будут одинаковые».

Примеры предлагаемых звуков:

[п-б]; [с-з]; [т-д] и т.д.

3. Инструкция: «Если я неправильно назову картинку, хлопни в ладоши, если правильно – не хлопай»:

Примеры предлагаемых слов:

- шляпа, сляпа, шьяпа, фляпа, шляпа;
- баман, панан, банан, ваван, баван;
- танки, фанки, шанки, танки, сянки;
- витанин, митавин, фитамин, витамин;
- бумага, тумага, пумага, бумага, бумака, бубака;
- альбом, айбом, яньбом, альмом, альном;
- птинец, пченец, птенесь, тинеть, птенец, птинеч;
- квекта, кветка, клетка, клетта, тлетка.

4. Инструкция: «Покажи картинку, которую я назову»

Примеры предлагаемых пар слов-квазиомонимов (различающихся одной фонемой): бочка-почка; коза-коса; крыша-крыса и т.д.

На рисунке 3 представлен пример наглядности.

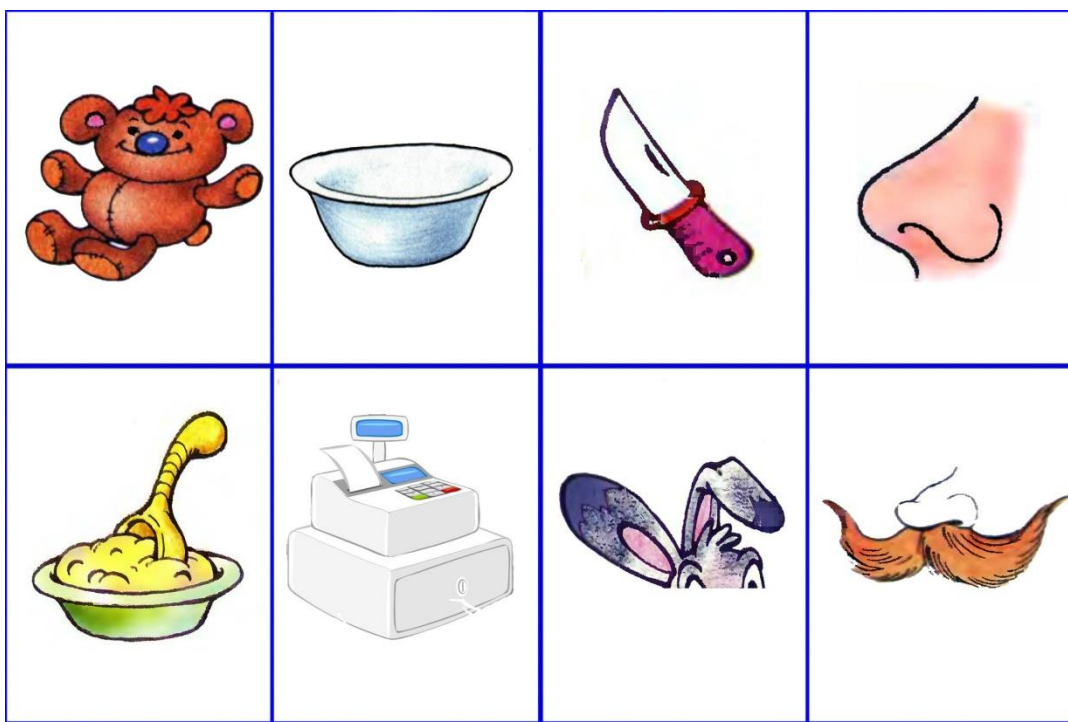


**Рис.3. Картинный материал для диагностики дифференциации
слов-квазиомонимов на слух**

5. Инструкция: «Послушай предложения, найди и исправить ошибку».

Примеры предлагаемых предложений:

- Хозяйка сварила зуб.
- На лугу паслась коса.
- У девочки болел суп.
- У девочки длинная коза.

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

- 4 балла – точное выполнение задания;
- 3 балла – допускались негрубые ошибки;
- 2 балла – выполнил 0,5 задания верно;
- 1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно;
- 0 – отказ или невыполнение задания.

4. Исследование фонематических (фонетических) представлений

Цель: определение способностей дифференцировать звуки и находить слова с заданными звуками.

1. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее».

Примеры предлагаемых рядов слогов:

[са-са-ша]; [са-ша-са]; [ша-ша-жа]; [жа-ша-жа].

Предлагались слоги, в которых используются звуки, правильно произносимые и автоматизированные в речи ребенка.

2. Инструкция: «В большую коробочку положи картинки, названия которых начинаются на звук [п], а в маленькую коробочку – картинки, названия которых начинаются на [б] / [ш]-[с]; [с]-[з]; [д]-[т] и т.д.»

3. Инструкция: «Послушай предложения. Назови все слова, со звуком [y], которые услышишь».

Примеры предлагаемых предложений:

Утром рано Ульяна

Уйдет в огород.

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

- 4 балла – точное выполнение задания;
- 3 балла – допускались негрубые ошибки;
- 2 балла – выполнил 0,5 задания верно;
- 1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно;
- 0 – отказ или невыполнение задания.

5. Исследование фонематического анализа и синтеза

Цель: Исследование умений и навыков выполнения звукового анализа.

Простой (элементарный) фонематический анализ

1. Примеры инструкций:

«Слышится ли звук [м] в слове дом?»

2. Инструкция: «Какой первый звук слышится в слове?»

Примеры предлагаемых слов: Аня – Оля – утро – ива – эхо.

3. Инструкция: «С какого звука слово начинается?»

Примеры предлагаемых слов: мак – рыба – щука – мяч – лапа.

Сложный фонематический анализ

1. Инструкция: «Послушай слово. Назови по очереди каждый его звук».

Примеры слов: кот, Маша и т.д.

2. Пример инструкции: «Послушай слово «сссок». Определение места звука [с] в слове»

3. Инструкция: «Послушай слово. Посчитай, сколько в нём звуков».

Слова подбирались со звуками, сохраненных в произношении детей.

Примеры слов: мак – мука – комок.

Фонематический синтез

1. Инструкция: «Составь слова из звуков, данных в правильной последовательности: [д], [о], [м]; [р], [у], [к], [а] и т.д.»

2. Инструкция: «Составь слова из звуков, данных в нарушенной последовательности: [м], [о], [с]; [у], [ш], [а], [б].»

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

- 4 балла – точное выполнение задания;
- 3 балла – допускались негрубые ошибки;
- 2 балла – выполнил 0,5 задания верно;
- 1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно;
- 0 – отказ или невыполнение задания.

6. Восприятие и воспроизведение ритмов

Цель: определение возможности воспринимать, дифференцировать и воспроизводить ритмы различной сложности.

При выполнении задания руки специалиста были закрыты экраном.

1. Инструкция: «Послушай удары рукой и посчитай их»

Пример представлен на рисунке 4.

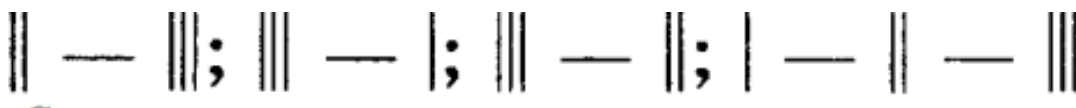


Рис.4. Ритмический рисунок

2. Инструкция: «Послушай простые и сложные ритмы. Попробуй повторить».

Примеры простого и сложного ритма представлены на рисунке 5 и на рисунке 6.

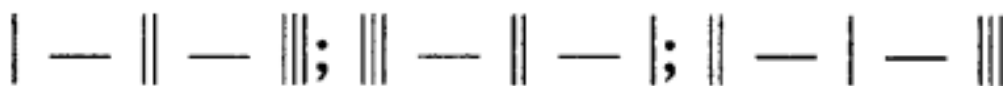


Рис.5. Простой ритм



Рис.6. Сложный ритм

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

- 4 балла – точное выполнение задания;
- 3 балла – допускались негрубые ошибки;
- 2 балла – выполнил 0,5 задания верно;
- 1 балл – более 0,5 задания выполнено неверно;
- 0 – отказ или невыполнение задания.

По итогам диагностики мы выделили следующие уровни владения звукопроизношением и уровни владения фонематическими процессами.

Уровни владения звукопроизношениями.

Высокий уровень (56-45 баллов) – ребёнок не имеет ошибок в звукопроизношении, либо есть единичные ошибки, на всех уровнях звуки произносятся нормотипично.

Средний уровень (44-28 баллов) – ребёнок имеет ошибки в звукопроизношении, есть особенности в строении артикуляционного аппарата, в его подвижности, на разных уровнях диагностики встречается нарушенное произношение звуков.

Высокий уровень (27-0 баллов) – ребёнок имеет множественные ошибки в звукопроизношении, есть особенности в строении артикуляционного аппарата, ограниченность подвижности, на разных уровнях диагностики встречается нарушенное произношение звуков.

Уровни владения фонематическими процессами.

Высокий уровень (100-80 баллов)

Средний уровень (79-50 баллов)

Высокий уровень (49-0 баллов)

Делая выводы по данному параграфу, следует отметить, что существует множество различных диагностик, направленных на исследование фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи. Мы

проанализировали ряд методик и выбрали наиболее актуальные для нас. Рассмотрели приёмы обследования и способы обработки полученных результатов.

2.3. Количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента

Обследование дошкольников проводилось утром. В диагностических мероприятиях принимали участие 20 воспитанников с ОНР III уровня. Проведенное исследование позволило нам получить сведения о произносительных способностях и уровнях сформированности фонематического восприятия детей. Рассмотрим подробнее качественные и количественные показатели полученных материалов.

Первоначально наша работа была направлена на определение уровня владения звукопроизношением.

1. Состояние артикуляционного аппарата.

При выполнении первого задания мы изучили состояние органов артикуляции. У некоторых детей были выявлены следующие особенности: увеличенный размер языка, высокое («готическое») небо, прогения и прогнатия, открытый прикус, отсутствие зубов, укороченная подъязычная связка, географический язык и т.д. У некоторых воспитанников наблюдалось сразу несколько указанных признаков одновременно, тогда как у других совсем не было обнаружено каких-либо отклонений от нормы. Полученные данные представлены ниже.

- 4 балла – 2 ребенка (10%);
- 3 балла – 7 детей (35%);
- 2 балла – 11 детей (55%).

Никто из воспитанников не получил 0 и 1 баллов.

Полученные данные могут быть объяснены тем, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются не только расстройства разных уровней языковой системы, но и индивидуальные анатомо-физиологические особенности строения органов. Они участвуют в произношении звуков, что создает дополнительные трудности при формировании правильного звукопроизношения.

2. Подвижность органов артикуляции.

Второе задание помогло определить специфику двигательной активности речевых органов детей с речевыми нарушениями. У участников исследования отмечалось следующее: недостаточная амплитуда движений (например, неспособность поднять язык вверх), замедленность реакций, отсутствие ритма, низкая точность выполнения заданных движений, проблемы с координацией, быстрое утомление и другие трудности. Кроме того, дети испытывали затруднения при выполнении последовательных действий, часто путали порядок движений и забывали отдельные элементы заданной программы движений. Полученные результаты представлены ниже.

- 4 балла – 2 ребенка (10%);
- 3 балла – 4 ребенка (20%);
- 2 балла – 11 детей (55%);
- 1 балл – 3 ребенка (15%).

Никто из воспитанников не получил 0 баллов.

Полученные результаты говорят о том, что воспитанники имеют трудности с организацией двигательной активности органов артикуляции, что также будет сказываться на реализации произношения различных групп звуков.

3. Изолированное произношение свистящих звуков.

Третье задание предполагало изучение изолированного произношения свистящих звуков. Среди воспитанников наблюдались, как правильное воспроизведения звуков, так и случаи замещения (чаще всего мягкими парами, шипящими звуками). Также были отмечены дефекты произношения

(например, межзубное звучание), так и пропуски звуков. Полученные данные выглядят следующим образом.

- 4 балла – 7 детей (35%);
- 3 балла – 7 детей (35%);
- 2 балла – 2 ребенка (10%);
- 1 балл – 4 ребенка (20%);

Анализ полученных результатов показывает, что отдельные дети правильно произносят свистящие звуки, другие воспроизводят их отдельно от речи, но непостоянно, а у части воспитанников эти звуки отсутствуют. Такие данные значительно влияют на развитие фонетико-фонематической системы.

4. Изолированное произношение шипящих звуков.

Четвертое задание было направлено на изучение произношения шипящих звуков в разных позициях. Были выявлены случаи правильного произношения, замены шипящих на свистящие, пропуск звуков, смешение звуков и т.д. Были получены следующие данные.

- 4 балла – 8 детей (40%);
- 3 балла – 7 детей (35%);
- 2 балла – 3 ребенка (15%);
- 1 балл – 2 ребенка (10%);

Результаты исследования показывают, что некоторые дошкольники уже умеют правильно произносить звуки данной категории, другие воспитанники смогут воспроизводить звуки данной категории только в определенной позиции, непостоянно, а у части воспитанников звуки отсутствуют. Все перечисленное оказывает влияние на формирование фонематического слуха.

5. Изолированное произношение сонорных звуков.

Пятое задание было направлено на изучение отдельного произношения группы сонорных согласных. При его выполнении у детей возникли значительные трудности. Многие воспитанники заменяли эти звуки на более легкие для произношения ([л] на [в] и т.д.). Наблюдалось искаженное

произношение (горловой звук [p]) и т.д. Были получены следующие результаты:

- 4 балла – 5 детей (25%);
- 3 балла – 7 детей (35%);
- 2 балла – 5 ребенка (25%);
- 1 балл – 3 ребенка (15%).

Полученные данные свидетельствуют о том, что рассматриваемое направление развитие звуков у детей дошкольного возраста выражено слабее, чем другие группы звуков. У значительной части воспитанников наблюдались разнообразные отклонения от нормы.

6. Изолированное произношение звуков раннего онтогенеза

С помощью шестого задания мы смогли определить уровень владения звуками раннего онтогенеза. Многие дети справились с предложенным заданием. Были получены следующие результаты:

- 4 балла – 12 детей (60%);
- 3 балла – 5 детей (25%);
- 2 балла – 3 ребенка (15%).

Опираясь на полученные данные, можно сказать, что дошкольники на достаточном уровне владеют звуками раннего онтогенеза в изолированном звучании, было замечено небольшое количество ошибок.

7. Произношение свистящих звуков в словах.

Седьмое задание дало возможность оценить степень умения правильно произносить свистящие звуки в словах. Показатели успешности оказались ниже, чем при произношение тех же звуков изолированно, т.к. воспроизведение звука в слове сложнее. Полученные данные выглядят следующим образом.

- 4 балла – 3 ребенка (15%);
- 3 балла – 3 ребенка (15%);
- 2 балла – 8 детей (40%);
- 1 балл – 6 детей (30%);

Полученные результаты могут свидетельствовать о том, что свистящие звуки еще находятся в процессе развития, в связи с чем не воспроизводятся нормотипично в разных позициях. Не исключено также наличие трудностей с различением этих звуков от тех, которыми они замещаются.

8. Произношение шипящих звуков в словах.

При выполнении восьмого задания проверялось качество произношения шипящих звуков детьми в разных позициях в словах. У воспитанников вновь наблюдались нормотипичное произношение, замена шипящих свистящими звуками, пропуски звуков, смещением фоне и другие нарушения, но подобные ошибки встречались чаще, чем при изучении отдельных изолированных звуков. Полученные данные показали следующее.

- 4 балла – 4 ребенка (20%);
- 3 балла – 4 ребенка (20%);
- 2 балла – 7 детей (35%);
- 1 балл – 5 детей (25%).

Результаты показывают, что некоторые дошкольники уже могут правильно произносить звуки исследуемой группы в составе слов. Другие дети произносили эти звуки точно лишь в простых случаях, но это явление не носило постоянного характера. У части воспитанников большинство звуков заявленной группы искажаются независимо от места расположения в слове или вовсе отсутствуют.

9. Произношение сонорных звуков в словах.

Это задание было направлено на изучение произношения сонорных согласных в речи дошкольников. В полном объеме с заданием справиться удалось не всем воспитанникам. Большинство столкнулось с определенными трудностями. Многие дети заменяли сложные звуки на более простые, искаженно произносили звуки, пропускали. Были получены следующие результаты:

- 4 балла – 2 ребенка (10%);
- 3 балла – 3 ребенка (15%);

- 2 балла – 8 детей (40%);
- 1 балл – 7 детей (35%);

Проведя анализ полученных данных, можно сделать вывод, что детям дошкольного возраста с ОНР третьего уровня речевого развития сложно произносить сонорные звуки, наблюдаются разнообразные нарушения. Это объясняется низким уровнем автоматизированности данных звуков. Помимо этого возникают трудности с дифференциацией сонорных звуков на слух.

10. Произношение звуков раннего онтогенеза в словах.

Задание номер десять было направлено на изучение состояния произношения звуков раннего онтогенеза в словах. Большая часть детей успешно выполнила это задание, были допущены лишь отдельные ошибки. Полученные данные показали следующий результат:

- 4 балла – 10 детей (50%);
- 3 балла – 7 детей (35%);
- 2 балла – 3 ребенка (15%).

Полученные результаты говорят о том, что дошкольники в достаточной мере владеют звуками раннего онтогенеза в словах в разных позициях, встречается меньшее количество ошибок.

11. Произношение свистящих звуков во фразовой речи.

При исследовании правильности произношения свистящих звуков в связной речи снова наблюдалась сниженная динамика результатов. Детям стало значительно труднее повторять речевые образцы, заметно возросло число ошибок, замен и пропусков. Итоговые результаты оказались следующими:

- 4 балла – 1 ребенок (5%);
- 3 балла – 3 ребенка (15%);
- 2 балла – 7 детей (35%);
- 1 балл – 9 детей (45%);

Эти результаты можно объяснить тем, что воспитанники находятся в процессе овладения нормотипичным произношением звуков в данной позиции во фразовой речи. Также возможно трудности с фонематическим восприятием.

12. Произношение шипящих звуков во фразовой речи.

Двенадцатое задание использовалось для проверки правильности произношения детьми шипящих звуков в связной речи. Ошибок оказалось больше, чем при изучении произношения тех же звуков на других этапах исследования. Выросло число случаев замены, пропуска и неправильного воспроизведения звуков. Полученные данные выглядят следующим образом:

- 4 балла – 1 ребенок (5%);
- 3 балла – 2 ребенка (10%);
- 2 балла – 11 детей (55%);
- 1 балл – 6 детей (30%).

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что шипящие звуки у детей дошкольного возраста длительное время автоматизируются в свободной речи и нуждаются в систематической коррекции. Кроме того, вероятно присутствуют трудности с распознаванием сходных звуков на слух.

13. Произношение сонорных звуков во фразовой речи.

Это задание было направлено на изучение особенностей произношения сонорных согласных звуков в связной речи. Ни один ребенок не выполнил задание на максимальный балл. Вновь встречались случаи замещения сложных звуков более простыми по артикуляции. Были получены следующие результаты:

- 3 балла – 3 ребенка (15%);
- 2 балла – 10 детей (50%);
- 1 балл – 7 детей (35%);

Анализ результатов обследования произношения сонорных звуков показал, что детям дошкольного возраста с общим недоразвитием речи трудно дается автоматизация звуков данной группы в речи из-за сложной

артикуляции. Также могут наблюдаться проблемы с дифференциацией сходных звуков.

14. Произношение звуков раннего онтогенеза во фразовой речи.

С помощью заключительного задания мы смогли исследовать состояние произношения звуков раннего онтогенеза во фразовой речи. Большинство дошкольников справилось с заданием, но были допущены ошибки. Мы получили следующие результаты:

- 4 балла – 9 детей (45%);
- 3 балла – 6 детей (30%);
- 2 балла – 5 детей (15%).

Опираясь на полученные данные, можно сказать, что воспитанники на определенном уровне владеют произношением звуков раннего онтогенеза во фразовой речи, но также наблюдались трудности в дифференциации схожих звуков.

Данные диагностики звукопроизношения представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики звукопроизношения старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Номера заданий	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Итог
Дети															
<i>P1</i>	4	4	4	4	4	4	4	3	2	4	2	2	3	4	52 (В)
<i>P2</i>	3	3	4	4	3	4	4	4	2	4	2	2	2	4	39 (С)
<i>P3</i>	3	3	4	4	3	4	4	4	2	4	4	2	2	4	47 (В)
<i>P4</i>	2	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	2	3	22 (Н)
<i>P5</i>	2	2	3	3	3	4	3	3	2	2	3	2	1	4	37 (С)
<i>P6</i>	3	2	3	4	3	4	3	4	2	4	3	3	2	4	44 (С)
<i>P7</i>	2	2	3	3	3	4	2	3	3	4	2	3	3	4	37 (С)
<i>P8</i>	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	53 (В)
<i>P9</i>	2	2	3	3	2	4	2	2	1	4	2	2	1	4	34 (С)
<i>P10</i>	3	2	4	4	4	4	2	4	3	4	2	2	2	4	44 (С)
<i>P11</i>	2	2	3	3	3	4	2	2	2	4	1	1	2	3	34 (С)
<i>P12</i>	2	2	2	3	2	4	2	2	1	3	2	2	1	3	31 (С)
<i>P13</i>	3	2	3	3	2	4	1	2	1	4	1	2	1	2	31 (С)
<i>P14</i>	2	2	3	3	3	3	2	1	2	3	1	1	2	2	30 (С)
<i>P15</i>	2	2	2	2	1	2	1	2	1	3	1	1	1	2	23 (Н)
<i>P16</i>	3	3	4	4	4	3	2	2	4	2	2	2	2	3	40 (С)
<i>P17</i>	2	1	1	2	2	2	1	1	2	3	1	2	2	3	25 (Н)
<i>P18</i>	2	2	1	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	2	21 (Н)
<i>P19</i>	3	3	4	4	4	3	2	3	3	3	1	2	1	3	43 (С)
<i>P20</i>	2	1	1	2	2	2	1	1	1	3	1	1	2	2	22 (Н)

По результатам диагностики было выявлено трое детей (15%) с высоким уровнем владения звукопроизношением, двенадцать (60%) детей со средним уровнем владения звукопроизношением, пять (25%) воспитанников с низким уровнем владения звукопроизношением.

Это свидетельствует о наличии определенных проблем в произношении звуков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Трудности могут быть вызваны специфическими особенностями строения органов артикуляции, их ограниченной подвижностью и трудностями в дифференциации ряда звуков.

Второе направление исследования было сконцентрировано на состоянии фонематических процессов у старших дошкольников с речевыми нарушениями.

1. Исследование узнавания неречевых звуков.

Выполняя задания данного направления, воспитанники должны были уметь отличать друг от друга разнообразные шумы, не относящиеся к речевым звукам (природные звуки, голоса животных, звучание музыкальных инструментов и другие). Высокие показатели были отмечены во время выполнения заданий, в которых было необходимо узнать звуки, производимые животными. Также воспитанники успешно определяли бытовые шумы, с которыми сталкиваются практически каждый день. Некоторые затруднения вызывали менее знакомые для детей музыкальные инструменты и прочие малознакомые звуки. Также стоит отметить, что легче дошкольники справлялись с задачей распознавания именно конкретного звука, тогда как дифференциация звуков вызывала большую сложность.

Итоговая статистика представлена в Таблице 2.

Результаты исследования узнавания неречевых звуков

Задание	<i>1 задание</i>	<i>2 задание</i>	<i>3 задание</i>	Итог
Дети				
<i>P1</i>	4	3	2	9
<i>P2</i>	3	2	2	7
<i>P3</i>	2	2	2	6
<i>P4</i>	3	2	3	8
<i>P5</i>	3	1	2	6
<i>P6</i>	2	2	2	6
<i>P7</i>	1	1	3	5
<i>P8</i>	4	2	3	9
<i>P9</i>	1	1	2	4
<i>P10</i>	2	2	1	5
<i>P11</i>	3	2	2	7
<i>P12</i>	1	1	1	3
<i>P13</i>	3	1	2	6
<i>P14</i>	4	2	2	8
<i>P15</i>	2	2	2	6
<i>P16</i>	2	2	2	6
<i>P17</i>	1	1	1	3
<i>P18</i>	4	3	2	9
<i>P19</i>	3	2	2	7
<i>P20</i>	1	1	1	3

Проанализировав данные таблицы 2, мы пришли к выводу, что уровень узнавания и дифференциации неречевых звуков находится на низком уровне и требует проведения дополнительной коррекционно-развивающей работы.

2. Исследование различения высоты, силы, тембра голоса.

Детям предлагалось определить разницу в звуковой высоте между различными голосами взрослых и сверстников. Многие воспитанники испытывали трудности при выполнении данного задания, т.к. недостаточно точно воспринимали на слух различия высоты голоса. Кроме данного типа заданий, детям было предложено установить, кем был произнесен тот или иной голос. Это задание позволило определить уровень умений у детей к распознаванию знакомых голосов среди незнакомых. Воспитанники допускали ошибки, путали голоса.

Восприятие тембральной характеристики также вызвало детей дошкольного возраста с нарушениями затруднения. Специалист неоднократно воспроизводил различные звуки, изменял их тембр, но воспитанники путались еще больше.

Лучше всего дети различали на громкие и тихие звуки. Например: «Покажи, какой голос громче – большого кота или маленького котенка?» Такие задания детям были близки, лишь единицы воспитанников допустили ошибки.

Итоговые данные проведенного обследования приведены в Таблице 3.

Таблица 3

Результаты исследования различения высоты, силы, тембра голоса

Задание	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	Итог
Дети					
<i>P1</i>	3	4	2	2	11
<i>P2</i>	3	3	2	1	9
<i>P3</i>	2	3	1	1	7
<i>P4</i>	3	3	2	2	10
<i>P5</i>	2	3	2	1	8
<i>P6</i>	2	3	2	2	9

Продолжение табл.3.

<i>P7</i>	1	2	3	1	7
<i>P8</i>	2	2	3	2	9
<i>P9</i>	1	3	2	2	8
<i>P10</i>	2	2	1	1	6
<i>P11</i>	1	2	2	1	6
<i>P12</i>	1	2	1	2	6
<i>P13</i>	3	1	2	3	9
<i>P14</i>	2	2	2	1	7
<i>P15</i>	2	2	2	2	8
<i>P16</i>	2	2	2	2	8
<i>P17</i>	1	2	1	1	5
<i>P18</i>	2	4	2	3	11
<i>P19</i>	2	2	2	2	8
<i>P20</i>	1	2	1	1	5

3. Исследование фонематического восприятия

В третьем диагностическом блоке было проведено исследование состояния фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Большинство детей смогли правильно дифференцировать звуки, которые в собственной речи они произносят правильно, но наблюдались трудности при дифференциации взаимозаменяемых звуков [са-ша], [ра-ла], [ча-тя] и т.д. Воспитанники смогли справиться в заданиями по определению правильного и неправильного произношения слов. Также дети успешно различали слова-квазиомонимы, допускали минимальное количество ошибок.

Результаты по данному направлению диагностики представлены в Таблице 4.

Результаты исследования фонематического восприятия

Задание	1	2	3	4	5	Итог
Дети	<i>задание</i>	<i>задание</i>	<i>задание</i>	<i>задание</i>	<i>задание</i>	
<i>P1</i>	2	2	4	4	3	15
<i>P2</i>	2	2	3	3	2	12
<i>P3</i>	1	1	2	2	2	8
<i>P4</i>	3	2	3	3	4	15
<i>P5</i>	2	3	4	3	2	14
<i>P6</i>	2	1	2	3	2	10
<i>P7</i>	1	2	3	2	2	10
<i>P8</i>	1	2	3	3	3	12
<i>P9</i>	1	2	3	3	2	11
<i>P10</i>	2	1	2	2	1	8
<i>P11</i>	1	2	3	2	2	10
<i>P12</i>	1	2	3	2	2	10
<i>P13</i>	2	1	3	3	2	11
<i>P14</i>	2	2	4	2	3	13
<i>P15</i>	2	2	3	3	2	12
<i>P16</i>	2	2	2	2	2	10
<i>P17</i>	1	2	3	2	2	10
<i>P18</i>	2	3	2	4	3	14
<i>P19</i>	2	2	2	4	3	13
<i>P20</i>	1	2	2	3	2	10

Анализ полученных результатов показывает, что дети дошкольного возраста, имеющие нарушения речи, испытывают затруднения в дифференциации на слух парных согласных по признакам звонкости-

глухости, а также шипящих и свистящих звуков. Уровень развития фонематического восприятия у основной массы воспитанников находится ниже необходимого показателя. Также возникновение ошибок может быть обусловлено утомляемостью дошкольников и индивидуальными психологическими характеристиками.

4. Исследование фонематических (фонетических) представлений

Данное направление было направлено на исследование состояния фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи. Ребята старательно повторяли предложенные цепочки слогов, но периодически возникали ошибки. Они допускали пропуски слогов, увеличивали или уменьшали их количество, заменяли одни слоги на другие. Причиной данного явления могут быть затруднения в дифференциации отдельных звуков, трудности в соблюдении правильного порядка и числа слогов в памяти, а также сложности переключения органов артикуляции.

Кроме того, дети испытывали затруднения при выполнении упражнений, направленных на выделение первого звука в словах. Они часто терялись и не могли принять решение, многократное озвучивание слова вслух не упрощало задачу. Дополнительно воспитанниками предлагалось выделить слова с определенным звуком. Была выявлена следующая закономерность: лучше всего запоминались слова, находящиеся в начале текста. А вот воспроизведение слов, которые были в конце текста, вызывало затруднения. Вероятно, это может быть связано с ослабленной способностью удерживать внимание и сниженными возможностями слухоречевого запоминания.

Полученные результаты представлены в Таблице 5.

Результаты исследования фонематических представлений

Задание	<i>1 задание</i>	<i>2 задание</i>	<i>3 задание</i>	Итог
Дети				
<i>P1</i>	3	2	3	8
<i>P2</i>	2	1	2	5
<i>P3</i>	1	1	2	4
<i>P4</i>	2	2	2	6
<i>P5</i>	2	1	2	5
<i>P6</i>	2	2	1	5
<i>P7</i>	2	1	3	6
<i>P8</i>	3	2	3	8
<i>P9</i>	2	1	2	5
<i>P10</i>	2	2	1	5
<i>P11</i>	2	2	2	6
<i>P12</i>	1	1	1	3
<i>P13</i>	3	1	2	6
<i>P14</i>	3	2	2	7
<i>P15</i>	3	2	2	7
<i>P16</i>	2	2	2	6
<i>P17</i>	1	1	1	3
<i>P18</i>	3	2	2	7
<i>P19</i>	3	2	2	7
<i>P20</i>	1	1	1	3

Данные диагностических проб указывают на наличие проблемы у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями с фонематическими представлениями. Это выражается в сниженной способности развития речевого слуха, недостаточном объеме слухоречевой памяти.

5. Исследование фонематического анализа и синтеза

Изучение фонематического анализа и синтеза делилось на три подраздела: простой (элементарный) анализ, сложный анализ, синтез.

При исследовании элементарного (фонематического) анализа выяснилось, что дети уверенно определяют присутствие или отсутствие заданного звука в слове. Проблемы возникли лишь с теми звуками, произношение которых у детей дошкольного возраста было ненормированным. Множество сложностей возникло при определении первого согласного звука.

Изучение владения сложными формами фонематического анализа показало, что детям трудно даются задания по установлению количества звуков в словах, их последовательности. Определение места заданного звука в слове осуществлялось успешно лишь тогда, когда ребенок мог правильно произнести его.

При выполнении диагностических проб, направленных на определение уровня владения фонематическим синтезом, у детей возникли некоторые затруднения. Лучше всего воспитанникам удалось справиться с заданием, где требовалось составить слово из звуков, расположенных в правильной последовательности. Но ошибки все равно допускались. Например, иногда дети добавляли лишние звуки или пропускали нужные. Составление слов из звуков, представленных в нарушенной последовательности, было трудновыполнимой задачей для воспитанников, большинству нужна была помощь специалиста.

Полученные результаты представлены в Таблице 6.

Таблица 6

Результаты исследования фонематического анализа и синтеза

Задание Дети	<i>Простой анализ</i>			<i>Сложный анализ</i>			<i>Синтез</i>		Итог
	1	2	3	1	2	3	1	2	
<i>P1</i>	4	3	2	3	3	3	4	3	25
<i>P2</i>	3	2	2	2	3	3	2	1	18
<i>P3</i>	3	2	1	1	2	2	2	1	14
<i>P4</i>	2	4	2	1	2	2	3	2	18
<i>P5</i>	1	2	2	1	2	1	2	1	12
<i>P6</i>	1	1	1	1	1	1	1	1	8
<i>P7</i>	3	2	2	3	1	2	2	1	16
<i>P8</i>	3	2	3	3	2	2	3	2	17
<i>P9</i>	4	3	3	2	2	2	2	1	19
<i>P10</i>	2	3	2	2	3	1	2	1	16
<i>P11</i>	2	1	1	1	1	1	2	2	11
<i>P12</i>	1	2	2	1	1	1	1	1	10
<i>P13</i>	3	2	2	2	3	2	3	2	16
<i>P14</i>	1	1	1	1	1	1	1	1	8
<i>P15</i>	3	2	2	1	1	1	2	1	13
<i>P16</i>	2	2	1	1	1	1	1	1	10
<i>P17</i>	4	3	2	2	2	2	2	1	18
<i>P18</i>	1	1	1	1	1	1	1	1	8
<i>P19</i>	2	2	1	1	1	1	1	1	10
<i>P20</i>	2	1	1	1	1	1	1	1	9

Анализ полученных результатов показывает, что дети часто ошибаются при выполнении заданий, связанных с фонематическим анализа и синтеза. Это свидетельствует о наличии трудностей у детей в осуществлении данных

действий. Это говорит о необходимости проведения дополнительной коррекционно-развивающей работы.

6. Восприятие и воспроизведение ритмов

Исследование показало, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня допускают ряд ошибок при восприятии и воспроизведении ритмов. К таким ошибкам относятся искаженное воспроизведение звуков и ритмических последовательностей, ускорение либо замедление темпа, добавление лишних пауз. Дети не в полном объеме восстанавливали заданные ритмы, быстро забывая предложенный ритмический рисунок, что требовало дополнительного повторения материала.

Результаты исследования представлены в Таблице 7.

Таблица 7

Результаты исследования восприятия и воспроизведения ритмов

Задание	1 задание	2 задание	Итог
Дети			
<i>P1</i>	3	2	5
<i>P2</i>	2	1	3
<i>P3</i>	1	1	2
<i>P4</i>	2	2	4
<i>P5</i>	2	1	3
<i>P6</i>	2	2	4
<i>P7</i>	2	1	3
<i>P8</i>	3	2	5
<i>P9</i>	2	1	3
<i>P10</i>	2	2	4
<i>P11</i>	2	2	4
<i>P12</i>	1	1	2
<i>P13</i>	3	1	4

Продолжение табл. 7.

<i>P14</i>	3	2	5
<i>P15</i>	3	3	6
<i>P16</i>	2	2	4
<i>P17</i>	1	1	2
<i>P18</i>	3	2	5
<i>P19</i>	3	3	6
<i>P20</i>	1	1	2

Анализ проведенных диагностических проб показывает, что дети сталкиваются с определенными сложностями при восприятии и повторении как простых, так и сложных ритмов, особенно когда нужно быстро переходить от одной формы активности к другой. Это свидетельствует о недостаточной развитости слухового внимания, пониженных способностях анализировать временную структуру звуковых сигналов, проблемах двигательной согласованности и формирования внутреннего ощущения ритма.

По данным проведенных диагностических проб была составлена сводная таблица результатов (Таблица 8).

Среди обследуемых воспитанников, 10 (50%) дошкольников владеют фонематическими процессами на среднем уровне, а еще 10 (50%) детей – на низком уровне.

Исследование позволило выявить существенные сложности у старших дошкольников с ОНР III уровня в области формирования фонематического восприятия. У детей возникают сложности при выполнении упражнений, которые включают в себя анализ звуковой структуры слов и их синтезирование. Таким образом, можно прийти к выводам, что детям с речевыми нарушениями требуется систематическая коррекционно-развивающая работа, направленная на улучшение произносительных способностей и формирование полноценных фонематических представлений.

**Результаты исследования фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III
уровня**

Задание Дети	1. Исследование узнавания неречевых звуков	2. Исследование различения высоты, силы, тембра	3. Исследование фонематического восприятия	4. Исследование фонематических (фонетических) представлений	5. Исследование фонематического анализа и синтеза	6. Исследование восприятия и воспроизведения ритмов	Итоги
<i>P1</i>	9	11	15	8	25	5	73 (C)
<i>P2</i>	7	9	12	5	18	3	54 (C)
<i>P3</i>	6	7	8	4	14	2	41 (H)
<i>P4</i>	8	10	15	6	18	4	61 (C)
<i>P5</i>	6	8	14	5	12	3	50 (C)
<i>P6</i>	6	9	10	5	8	4	42 (H)
<i>P7</i>	5	7	10	6	16	3	47 (H)
<i>P8</i>	9	9	12	8	17	5	60 (C)
<i>P9</i>	4	8	11	5	19	3	50 (C)
<i>P10</i>	5	6	8	5	16	4	44 (H)
<i>P11</i>	7	6	10	6	11	4	44 (H)
<i>P12</i>	3	6	10	3	10	2	38 (H)

Продолжение табл. 8.

<i>P13</i>	6	9	11	6	16	4	52 (C)
<i>P14</i>	8	7	13	7	8	5	48 (H)
<i>P15</i>	6	8	12	7	13	6	52 (C)
<i>P16</i>	6	8	10	6	10	4	44 (H)
<i>P17</i>	3	5	10	3	18	2	41 (H)
<i>P18</i>	9	11	14	7	8	5	54 (C)
<i>P19</i>	7	8	13	7	10	6	51 (C)
<i>P20</i>	3	5	10	3	9	2	32 (H)

В ходе проделанной работы были определены цели, задачи, проанализирован и подобран диагностический материал для исследования состояния звукопроизношения и фонематических процессов у дошкольников с ОНР III уровня. На основе качественного и количественного анализа полученных данных, можно сделать вывод, что у детей данной категории есть трудности, которые необходимо корректировать.

ГЛАВА III. РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

3.1. Принципы и содержание коррекционно-развивающей работы по формированию фонематического восприятия

Формирование фонематического восприятия является фундаментальным этапом логопедической коррекции, так как именно сенсорная база определяет готовность к овладению звукопроизношением и в дальнейшем – процессами письма и чтения. При работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, данный процесс требует строгого методологического обоснования и поэтапного структурирования.

В основу системы логопедической работы по развитию фонематических процессов положены общедидактические и специфические принципы, обеспечивающие системность обучения:

- онтогенетический принцип. Н.А. Филенко пишет, что содержание работы выстраивается с опорой на закономерности естественного развития речеслухового анализатора в норме: от различения грубых акустических контрастов (неречевых звуков) к тонким дифференцировкам речевых фонем [58];
- принцип системного подхода. Речевая система рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов. А.Н. Осипова, Л.А. Пантелеева отмечают, что коррекция фонематического восприятия осуществляется в тесном единстве с развитием артикуляционной моторики, уточнением лексического значения слов и совершенствованием грамматического строя [53];
- принцип опоры на сохранные анализаторы. Д.Х. Каргинова пишет, что на начальных этапах дефицитарность речеслухового восприятия

компенсируется привлечением зрительного (артикуляция), тактильно-вибрационного и кинестетического контроля [37];

- принцип деятельностного подхода. В работах И.В. Андрусевой, А.И. Золотничиной весь программный материал реализуется через ведущий вид деятельности – игру, что обеспечивает высокую мотивацию и непроизвольное запоминание сложных акустических образов [2].

Традиционно коррекционный маршрут по формированию фонематического восприятия включает в себя шесть последовательных этапов.

Этап 1. Узнавание неречевых звуков.

Т.В. Башаева. отмечает, что это базовый этап, направленный на развитие способности различать бытовые шумы, звуки природы, звучание музыкальных инструментов [9]. Это создает фундамент для развития слухового внимания и памяти.

Этап 2. Различение одинаковых звукокомплексов по высоте, силе и тембру.

Н.С. Иващенко пишет, что на данном этапе дети учатся ориентироваться на просодические характеристики речи [36]. Задания включают имитацию голосов животных, узнавание сверстников по голосу, игру с изменением эмоциональной окраски фраз.

Этап 3. Различение слов, близких по звуковому составу (паронимов).

Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова пишут, что на данном этапе проводится работа на материале слов, отличающихся одной фонемой. На этом этапе формируется понимание смыслоразличительной функции звука [21].

Этап 4. Дифференциация слогов.

Развитие способности воспроизводить слоговые ряды с изменением ударения или интонации, а также различать слоги с оппозиционными звуками.

Этап 5. Дифференциация фонема.

Непосредственное обучение различению звуков на слух. В.А. Дегальцева, С.В. Душкина считают, что сначала выделяются резко

контрастные звуки, затем – звуки, близкие по акустическим или артикуляционным признакам (глухие-звонкие, свистящие-шипящие, твердые-мягкие) [26].

Этап 6. Развитие навыков элементарного звукового анализа и синтеза.

Высшая ступень формирования фонематических процессов. Включает умение определять наличие звука в слове, его позицию (начало, середина, конец), выделять первый и последний звуки, а также составлять слова из заданной последовательности звуков.

Конечной целью работы является не просто пассивное узнавание звуков, а формирование фонематических представлений – способности схранять в памяти четкий эталон звука и оперировать им.

Особое внимание уделяется развитию самоконтроля. Ребенок должен не только слышать ошибки в чужой речи, но и уметь сопоставлять собственное произношение с нормативным акустическим образом. Это достигается через использования приемов «логопедического зеркала», записи речи ребенка на цифровые носители и последующего совместного анализа.

Таким образом, содержание работы по формированию фонематического восприятия носит многоуровневый характер. Реализация обозначенных принципов позволяет трансформировать спонтанное слуховое восприятие в осознанную аналитико-синтетическую деятельность, что является необходимым условием для успешной коррекции общего недоразвития речи и профилактики нарушений письма и чтения в школьном возрасте.

3.2. Организация и содержание формирующего эксперимента

Организация коррекционного процесса по формированию фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня требует особого методологического подхода, основанного на принципе комплексности. Е.А. Миронова отмечает, что необходимость реализации комплексного подхода обусловлена сложной структурой дефекта при ОНР, где нарушение фонематического слуха тесно коррелирует с дефицитностью слухового внимания, памяти, зрительно-пространственных представлений и общей психомоторной сферы [48].

В рамках данной работы под комплексным подходом следует понимать многоуровневую систему взаимодействия субъектов образовательного процесса, интегрирующего логопедические, психолого-педагогические и медико-социальные средства воздействия на речевую систему ребенка. Также все специалисты, воспитатель и родитель должны взаимодействовать, осуществлять совместную работу.

Организационный этап логопедической работы предполагает создание единого коррекционно-развивающего пространства, включающего три основных направления взаимодействия.

1. Междисциплинарное взаимодействие специалистов. Реализация данного подхода предполагает сотрудничество в деятельности учителя-логопеда, педагога-психолога, музыкального руководителя и воспитателей. Учитель-логопед выступает координатором, определяющим систему работы над фонематическим восприятием. Педагог-психолог обеспечивает развитие когнитивной базы (слуховое внимание, мнестические процессы). Музыкальный руководитель вводит элементы логоритмики, которые способствуют развитию темпо-ритмической стороны и различению неречевых звуков.

Т.А. Ткаченко отмечает, что междисциплинарное взаимодействие специалистов является ядром комплексного подхода в коррекции ОНР III уровня [57]. Так как фонематическое восприятие – это сложная аналитико-синтетическая деятельность, базирующаяся на слаженной работе различных

зон коры головного мозга, его развитие невозможно ограничить только кабинетом учителя-логопеда.

- Координирующая роль учителя-логопеда. Он выступает в роли координатора коррекционно-развивающего процесса. Данный специалист определяет систему изучения звуков, ставит актуальные задачи по дифференциации фонем на текущую неделю, информирует других специалистов о речевых особенностях каждого ребенка. Также учитель-логопед составляет листы взаимодействия, в которых фиксируются звуки и лексические темы, требующие закрепления и другими специалистами.

- Вклад педагога-психолога. А.А. Бутина, А.А. Ионина, Л.П. Сенченко пишут, что фонематическое восприятие невозможно без устойчивого слухового внимания и достаточного объема речеслуховой памяти [15]. Педагог-психолог работает над развитием у детей с речевыми нарушениями высших психических функций, обеспечивает процесс восприятия. И.Ю. Мурашова отмечает, что особенно данный специалист уделяет время формированию навыков концентрации на слуховом стимуле, развитию способности к переключению внимания, увеличению объема кратковременной и долговременной слуховой памяти [49]. Для достижения поставленных целей педагог-психолог активно использует психогимнастику, упражнения на релаксацию (для снятия речевого негативизма) и когнитивных тренингов на классификацию и обобщение звуковых образов.

- Вклад музыкального руководителя. Е.Л. Полюдова отмечает, что музыкальное воздействие является наиболее естественным способом стимуляции слухового анализатора [54]. А.Н. Власова считает, что музыкальный руководитель развивает чувство ритма, работает с неречевыми звуками, способствует развитию способности дифференцировать звуки по высоте, тембру и силе [17]. Работа над темпо-ритмической стороной речи, которая является основой фонематической системы. А.Б. Денисова, Г.А. Селезнёва отмечает, что для достижения данных целей на музыкальных

занятиях применяется логоритмика, проводятся интегрированные музыкально-логопедические занятия и т.д. [27].

- Вклад воспитателя. О.Д. Новиковская считает, что он обеспечивает непрерывность коррекционного процесса в течение всего дня [51]. Во время режимных моментов и в свободной деятельности дошкольника работает над закрепление правильного звукопроизношения и навыков звукового анализа в повседневном общении, проводит дидактические игры по рекомендациям учителя-логопеда во второй половине дня, на прогулке. Также воспитатель осуществляет контроль за речью детей в процессе самообслуживания и самостоятельных игр.

Для реализации междисциплинарного взаимодействия специалистов в ДООУ используются следующие организационные формы:

- Психолого-педагогический консилиум (ППк). Представляет собой совместное обсуждение динамики развития ребенка, корректировка индивидуального маршрута;
- Интегрированные занятия. Занятия, которые проводят одновременно два специалиста, объединяя задачи своих направлений;
- Междисциплинарный журнал взаимодействия. Представляет собой цифровой или бумажный ресурс, где учитель-логопед фиксирует успехи детей в дифференциации звуков, а специалисты – свои наблюдения за использованием указанных навыков на своих занятиях.

Е.Г. Акулова отмечает, что комплексное воздействие группы специалистов позволяет достичь следующих результатов [1]:

- навык фонематического анализа перестает быть «узкопредметным» и становится универсальным инструментом познания;
- стимулируются компенсаторные возможности мозга за счет полимодальности;
- сокращаются сроки коррекции за счет многократного дублирования задач в разных видах деятельности без потери интереса со стороны ребенка.

В.Б. Атрепьева, В.П. Глухов, Т.И. Контрактова отмечают основную сложность данного вида взаимодействия, которая заключается в необходимости гибкого планирования и постоянного обмена информацией, что решается через создание единого информационного пространства и согласование рабочих программ специалистов [50].

Л.А. Дружинина, В.В. Дружинин, Л.Б. Осипова считают, что при ОНР III уровня междисциплинарное взаимодействие это не просто сумма занятий разных педагогов, а целостная стратегия развития, где коррекция фонематического восприятия интегрирована в общий процесс социализации и воспитания [29].

2. Интеграция логопедических задач в процесс всех видов деятельности. В работах О.С. Боромыковой отмечено, что работа по развитию фонематического восприятия не ограничивается рамками фронтальных или индивидуальных занятий [14]. Задачи по дифференциации фонем и анализу звукового состава слова интегрируются в занятия по ознакомлению с окружающим миром, рисование и игровую деятельность. Такой подход позволяет трансформировать учебный навык в устойчивую коммуникативную способность.

По мнению С.В. Васильевой, Н.А. Соколовой, эффективность коррекционно-развивающей работы по формированию фонематического восприятия у дошкольников с ОНР III уровня значительно повышается при условии интеграции логопедических задач в содержание всех видов деятельности ребенка в ДОУ [42]. Данный подход исключает «фрагментарность» коррекции, переводя ее из рамок специализированных занятий в естественную среду жизнедеятельности ребенка. Это способствует не только закреплению сформированных навыков, но и их интериоризации – переводы во внутренний план и автоматизации.

Интеграция осуществляется по следующим ключевым направлениям:

- Образовательная деятельность по образовательным областям.

- Игровая деятельность. Она является ведущей в дошкольном возрасте, поэтому ее интеграция в логопедический процесс обеспечивает максимальную мотивацию и усвоение материала. Для этого могут использоваться как сюжетно-ролевые, так и дидактические игры.

- Режимные моменты. Прием пищи, одевание, прогулка, умывание, подготовка ко сну представляют собой множество естественных ситуаций для активизации речи ребенка.

- Самостоятельная деятельность детей. В.Г. Колягина считает, что организация предметно-развивающей среды в группе должна стимулировать речевую активность [39].

Интеграция логопедических задач в повседневную жизнь ребенка с ОНР III уровня реализует принцип естественности и комплексности. Это позволяет:

- снизить утомляемость. Чередование форм деятельности предотвращает монотонность и поддерживает познавательный интерес;

- формировать прочные связи. Новый навык закрепляется не в изолированной речи, а в разнообразных контекстах;

- развивать коммуникативную мотивацию. Ребенок видит, что правильная речь – не только требование учителя-логопеда, но и инструмент успешного и продуктивного взаимодействия с миром;

- обеспечить многократность повторений. Фонематический слух формируется медленно, а многочисленные повторения в разных ситуациях ускоряют этот процесс.

Таким образом, интеграция задач по развитию фонематического восприятия во все виды деятельности ребенка в ДООУ является стратегическим условием для достижения устойчивой коррекции речевого дефекта и подготовки дошкольника с речевыми нарушениями к успешному обучению в школе.

3. Взаимодействие с семьей. М.Н. Зарубина пишет, что комплексный подход невозможен без включения в коррекционную работу родителей [34].

Организация «домашних логотек», проведение мастер-классов по

использованию игровых технологий, проведение консультаций, бесед и обучений родителей методам развития речи обеспечивают непрерывность коррекционного воздействия.

Г.В. Бабина отмечает, что методика проведения работы при комплексном подходе структурируется по функциональным блокам, соответствующим этапам формирования фонематических процессов, но с привлечением дополнительных анализаторных систем [7].

По мнению Н.Ю. Бессарабовой, Е.А. Кашириной, О.В. Назлымовой, взаимодействие с семьей – это один из самых значимых и, к сожалению, иногда недооцениваемых аспектов комплексной коррекционной работы [10].

Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская считают, что в контексте комплексного подхода к развитию фонематического восприятия у дошкольников с ОНР III уровня взаимодействие с семьей представляет собой неотъемлемый и ключевой фактор, обеспечивающий стабильность и генерализацию достигнутых результатов [24]. А.С. Бойко, А.А. Пономарева отмечают, что этот аспект обусловлен необходимостью создания единой коррекционно-развивающей среды, где принципы и методики логопедического воздействия продолжают реализовываться за пределами кабинета специалиста [13]. Восприятие родителей как полноправных партнеров в коррекционном процессе, является методологической основой данной работы.

А.С. Бойко, А.А. Пономарева выделяют следующие цели взаимодействия с семьей [12]:

- повышение компетентности родителей в вопросах речевого развития и коррекции фонематического недоразвития;
- обеспечение непрерывности и систематичности коррекционного воздействия в условиях семьи;
- формирование адекватного отношения к речевому дефекту ребенка и активизация его компенсаторных возможностей;

- создание дома развивающей речевой среды, стимулирующей закрепление правильных фонематических представлений;
- развитие навыков родительского самоконтроля за речью ребенка.

Рассмотрим наиболее подробно основные направления и формы взаимодействия с родителями.

1) Информационно-просветительская работа. Ж.В. Антипова, Л.Р. Давидович, О.Н. Дианова, Н.В. Микляева отмечают, что ее суть заключается в ознакомлении родителей с теоретическими основами фонематического восприятия, его значимостью для овладения письмом и чтением, а также ознакомление со спецификой фонематических нарушений при ОНР III уровня [3].

Проводиться данная работа может в виде родительских собраний, индивидуальных консультаций, оформления инновационных стендов и уголков, рассылки памяток и буклетов с основными рекомендациями.

2) Практическое обучение и моделирование коррекционных приемов. Суть заключается в обучении родителей практическим навыкам использования логопедических приемов и игр. Проводить данную работу можно в форме открытых занятий для родителей, мастер-классов по изготовлению и использованию дидактических игр, совместных занятий. Также полезен будет «инструктаж» по выполнению «домашних заданий», которые должны быть максимально игровыми и соответствовать возможностям семьи.

3) Система обратной связи и мониторинга. Ее суть состоит в постоянном обмене информацией между учителем-логопедом и семьей по поводу динамики развития ребенка. Для данной работы можно использовать «Дневник успеха», где родители фиксируют результаты домашних упражнений и свои наблюдения, а учитель-логопед оставляет комментарии. Также возможны ежедневные короткие беседы после занятий, телефонные консультации, работа в мессенджерах. Можно проводить анкетирование родителей по итогам каждого этапа работы.

4) Психологическая поддержка и снятие тревожности. В данном случае оказывается психологическая помощь родителям, страдающим от стресса и тревоги по поводу речевого дефекта ребенка, формируются различные ожидания. Работа может проводиться в форме индивидуальной беседы, рекомендации психолога ДООУ, создание групп поддержки родителей, где они смогут делиться своим опытом.

Интеграция семьи в коррекционно-развивающий процесс позволяет нивелировать дефицит речевого общения и обеспечивает генерализацию сформированных фонематических навыков. Родители, вооруженные знаниями и умениями, становятся не пассивными наблюдателями, а активными участниками, создающими оптимальные условия для закрепления звуковых эталонов в повседневной жизни ребенка. Это способствует преодолению эффекта «кабинетной речи», когда ребенок демонстрирует хорошие результаты на занятиях, но затрудняется применить их в реальной жизни. Такой подход не только повышает эффективность коррекции ОНР III уровня, но и способствует гармонизации детско-родительских отношений, формируя адекватное отношение к речевому развитию.

Далее рассмотрим наиболее подробно блоки коррекционно-развивающей работы непосредственно с воспитанниками с речевыми нарушениями.

Первый блок. Пропедевтический блок (нейропсихологический аспект). Использование методов сенсорной интеграции и упражнений на развитие межполушарного взаимодействия. Это создает необходимый «энергетический» базис для включения речеслухового анализатора.

Пропедевтический (подготовительный) блок является фундаментом комплексного подхода в коррекции ОНР III уровня. Его основная задача – создание сенсомоторной базы, необходимой для успешного овладения тонкими фонематическими дифференцировками. У детей с речевыми нарушениями часто наблюдается недостаточность фоновых компонентов психической деятельности: слабость слухоречевой памяти, трудности

концентрации внимания, нарушения ритмических способностей и межполушарного взаимодействия.

Цель первого блока является активизация нейропсихологических механизмов, обеспечивающих готовность речеслухового анализатора к восприятию акустической информации. В рамках комплексного подхода данный блок реализуется через четыре ключевых направления: нейродинамический и кинезиологический аспект; развитие слухового внимания и неречевого слухового гнозиса; формирование чувства ритма и темпа; психомоторная и сенсорная интеграция; развитие высших психических функций.

Пропедевтический блок в рамках комплексного подхода выполняет роль подготовки к овладению фонематическим восприятием. Он позволяет перевести коррекционно-развивающую работу в режим осознанного развития функций. Для дошкольников с ОНР III уровня именно такая нейропсихологическая подготовка позволяет избежать формального заучивания звуков и создает условия для формирования фонематического восприятия как интеллектуальной операции, что является профилактикой дисграфии и дислексии.

Второй блок. Коррекционно-технологический блок. Он реализуется через традиционные этапы (от различения неречевых звуков до звукового анализа), но с активным внедрением моделирования и различных видов наглядности. Применение визуальных опор (схем, цветовых символов и т.д.) позволяет компенсировать слабость слуховых эталонов за счет сохранного зрительного анализатора, что актуально для воспитанников с ОНР III уровня.

Коррекционно-технологический блок является центральным звеном логопедической работы. В.А. Мирземагомедова, В.А. Дегальцева отмечают, что его специфика заключается в сочетании традиционных методик формирования фонематического восприятия с современными технологиями визуализации, моделирования, игровыми технологиями [47].

Целью данного блока является последовательный переход ребенка от элементарного различения звуков к осознанному звуковому анализу и синтезу. Т.В. Иванченко отмечает, что при ОНР III уровня работа строится с опорой на зрительный и тактильно-кинестетический анализаторы для компенсации дефицитарности слухового восприятия [35].

Рассмотрим подробнее этапы работы

Этап 1. Различение неречевых звуков и работа с просодической стороной речи. На данном этапе закладывается база слухового внимания и памяти на звуковом материале.

Пример игры «Звуковой детектив»

Цель: развитие способности к идентификации и запоминанию серий неречевых звуков.

Ход игры: учитель-логопед за ширмой воспроизводит неречевые звуки различными предметами (шуршание бумаги, звон ложки в стакане и т.д.). Ребенок должен назвать звуки и выложить на столе соответствующие картинки-символы в правильной последовательности.

Этап 2. Дифференциация слов-паронимов (близких по звуковому составу). Дети с ОНР III уровня часто смешивают слова, отличающиеся одной фонемой, что ведет к трудностям понимания речи.

Пример игры «Художник».

Цель: дифференциация слов, которые отличаются одним звуком.

Ход игры: перед ребенком картинки со следующими изображениями: мишка, миска, коза, коса, кит, кот. Учитель-логопед зачитывает «неправильные» предложения (например, «В лесу живет большая миска»). Ребенок должен найти ошибку, показать правильные картинки и исправить фразу.

Этап 3. Дифференциация слогов и фонем. Это наиболее трудоемкий этап, требующий тонких акустических дифференцировок.

Пример игры «Звуковые корзинки».

Цель: дифференциация оппозиционных звуков (например [с]–[ш]).

Ход игры: на экране (если это презентация) или на столе две картинки (синяя, со снежинкой – для звука [с], а оранжевая, с домиком – для звука[ш]). Ребенок распределяет звуки (санки, шапка, бусы, камыш и т.д.) по корзинкам. При назывании картинок ребенок и взрослый следят за правильностью звукопроизношения.

Этап 4. Формирование навыков звукового анализа и синтеза. Переход к высшей форме фонематических процессов – к фонематическому анализу и синтезу.

Пример игры «Звуки в домиках»

Цель: определение позиции звука в слове, полный звуковой анализ.

Ход игры: ребенку дается схема слова из трех пустых окошек и фишки. Логопед называет слово. Ребенок выкладывает схему слова, давая характеристику каждому звуку.

Этап 5. Развитие самоконтроля (контрольно-оценочный этап).

Пример игры «Я – учитель».

Цель: развитие критичности к чужой и своей речи.

Ход игры: ребенок слушает аудиозапись, где его сверстник или сам ребенок в прошлом, допускает ошибки в звуках. Задача – «поймать» ошибку хлопком и исправить ее.

Для детей с речевыми нарушениями такой подход позволяет перевести скрытый процесс восприятия фонем во внешний формат, материализованный план, что делает обучение осознанным и эффективным.

Третий блок. Коммуникативно-речевой. По мнению Г.А. Волковой, для автоматизация навыков дифференциации звуков в условиях спонтанного общения используются игровые ситуации, максимально приближенные к реальности, что способствует переходу фонематического восприятия из плана осознанных действий в план автоматизированных операций [18].

Коммуникативно-речевой блок является завершающим этапом комплексного подхода. Е.Е. Китик, Л.Е. Томме. отмечают, что для дошкольников с ОНР характерно явление «кабинетной речи»: ребенок

успешно выполняет тесты на дифференциацию звуков, но в спонтанном общении продолжает допускать фонематические ошибки и смешения [28]. Коммуникативно-речевой блок решает задачу интериоризации (перевода во внутренний план) навыка и формирования автоматизированного самоконтроля.

В.А. Антохина, О.С. Афанасова считают целью данного блока интеграцию навыков фонематического анализа и дифференциации в структуру живого общения, а также развитие способности управлять своим произношением в условиях многозадачности (когда следить нужно не только за звуком, но и за смыслом, грамматикой и реакцией собеседника) [4].

Задачи блока:

- закрепление навыков дифференциации оппозиционных фонем в спонтанном диалоге;
- развитие способности «слышать» свои и чужие ошибки в потоке речи;
- формирование коммуникативной гибкости и инициативы;
- стимуляция использования вербальных средств для решения игровых и социальных задач.

Рассмотрим примеры игр и упражнений.

1. Сюжетно-ролевая игра «Фонематический магазин»

Цель: автоматизация навыков звукового анализа и дифференциации в ситуации социально-бытового взаимодействия.

Ход игры: ребенок берет на себя роль покупателя, учитель-логопед (или другой ребенок) – продавца. Условие: купить можно только те «товары» (игрушки, картинки и т.д.), в названии которых есть заданный звук (например, звук [р]).

Возможный вариант диалога:

-Здравствуйте, я хочу купить робота.

-Здравствуйте. Извините, у нас нет робота, но есть лодка. Возьмете?

-Нет, спасибо. В слове «лодка» звук [л], а мне нужен предмет со звуком [р].

2. Игра-интервью «Юный репортер»

Цель: развитие контроля над собственной речью при описании событий.

Ход: ребенку дают «микрофон» и просят взять интервью у игрушки или сверстника на тему «Что ты видел в зоопарке?». Логопед дает задание: «Следи, чтобы в твоих вопросах звуки [с] и [ш] не менялись местами, иначе тебя могут не понять».

Вариант вопросов ребенка: «Ты видел слона? А кошку?»

3. Коммуникативная ситуация «Радиоузел/Испорченный телефон»

Цель: развитие слухового внимания и точности передачи акустической информации.

Ход игры: дети сидят в кругу. Учитель-логопед шепчет первому ребенку «сложное» слово-пароним (например, «Мишка»). Воспитанник должен передать его по цепочке. Последний ребенок должен не просто назвать слово, а также найти соответствующую картинку, среди похожих.

Д.А. Ключко отмечает, что в коммуникативно-речевом блоке акцент работы смещается с технической стороны звука на его социальную значимость [38]. Для детей с ОНР крайне важно осознавать, что неправильно воспринятый или произнесенный звук может привести к тому, что собеседник не поймет, о чем идет речь.

Именно в данном блоке реализуется деятельностный подход: ребенок учится для успешного взаимодействия с миром. Использование игр-интервью, театров и магазинов позволяет объединить коррекционный процесс и естественную деятельность ребенка, что обеспечивает максимально высокий уровень закрепления материала.

Особое внимание при организации работы уделяется формированию механизма самоконтроля. Комплексный подход предполагает использование аудиозаписей, анализ услышанных ошибок, что способствует формированию критичности к собственному произношению.

Таким образом, организация логопедической работы, направленной на развитие фонематического восприятия, с помощью комплексного подхода позволяет преодолеть фрагментарность коррекционного воздействия. Целенаправленное взаимодействие всех специалистов ДООУ и семьи, опора на полимодальное восприятие и интеграции логопедических задач в общую жизнедеятельность ребенка обеспечивают стойкую динамику в развитии фонематических процессов и создают предпосылки для успешного перехода к обучению грамоте.

3.3. Результаты повторной диагностики

Для проведения контрольного эксперимента использовалась та же система диагностики, что и при первичном обследовании. В мае 2025 года было обследовано 20 воспитанников с общим недоразвитием речи III уровня, с которыми проводилась коррекционно-образовательная работа. В ходе диагностики нами были получены данные, показывающие уровень владения детьми звукопроизношением и фонематическими процессами. Проведём качественный и количественный анализ полученных результатов.

Первое направление работы отвечало за выявление уровня владения звукопроизношением.

1. Состояние органов артикуляции.

Повторное обследование анатомического строения органов артикуляции, как и предполагалось, не выявило качественных изменений. Физиологические особенности строения артикуляционного аппарата являются конституциональными характеристиками и не поддаются прямому коррекционному воздействию в рамках логопедической работы. Таким образом, результаты, полученные на контрольном эксперименте, полностью совпали с данными первичной диагностики.

- 4 балла – 2 ребёнка (10%);

- 3 балла – 7 детей (35%);
- 2 балла – 11 детей (55%).

Никто из воспитанников не получил 0 и 1 баллов.

Это подтверждает наличие специфических морфологических особенностей, которые продолжают оказывать влияние на формирование артикуляционных укладов и могут усложнять процесс овладения правильным звукопроизношением. Однако осознание и понимание этих анатомических особенностей позволяет учителю-логопеду целенаправленно адаптировать методики коррекции, делая акцент на компенсаторных механизмах и развитии функциональной гибкости артикуляционного аппарата.

2. Подвижность органов артикуляции.

В отличие от анатомических особенностей, анализ подвижности органов артикуляции показал существенную положительную динамику. Повторное выполнение артикуляционных заданий показало значительное сокращение числа дошкольников, испытывающих выраженные трудности с организацией двигательной активности, а также снижение степени проявления ранее зафиксированных нарушений. В частности, при повторной диагностике, были отмечены следующие улучшения: увеличение амплитуды движений, повышение точности и координации, нормализация темпо-ритмической организации, улучшение запоминания моторной программы. Были получены следующие результаты:

- 4 балла – 3 ребёнка (15%);
- 3 балла – 5 детей (15%);
- 2 балла – 10 детей (50%);
- 1 балл – 2 ребёнка (10%).

Никто из воспитанников не получил 0 баллов.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о значительном улучшении кинестетической базы артикуляционного аппарата у воспитанников. Но стоит отметить, что у некоторых воспитанников все еще сохраняются некоторые трудности (например, замедление темпа при

выполнении заданной двигательной программы). У других же моторика движений органов речи улучшилась. Это подтверждает эффективность проведенной коррекционной работы.

3. Изолированное произношение свистящих звуков.

Повторное обследование изолированного произношения свистящих звуков выявило положительную динамику. Отмечено значительное повышение стабильности и нормативности их произношения. Количество таких ошибок, как искажение звука, замена, смешение, пропуск в данной группе существенно сократилось. У большей части обследованных дошкольников сформировалось стабильное и нормотипичное произношение свистящих звуков, что подтверждается высокими баллами. Также зафиксировано значительное снижение числа воспитанников, демонстрирующих выраженные трудности в произношении данной группы звуков. Те дети, у которых на первичном этапе наблюдались многочисленные ошибки и замены, стали допускать их в меньшем количестве. В частности, уменьшилось количество случаев межзубного и бокового произношения, а также замен свистящих на шипящие.

- 4 балла – 8 детей (40%);
- 3 балла – 8 детей (40%);
- 2 балла – 3 ребенка (15%);
- 1 балл – 1 ребенок (5%);

Полученные результаты свидетельствуют о том, что целенаправленная коррекционная работа, особенно интегрированное использование музыкальных и логопедических заданий, оказала благоприятное влияние на формирование и закрепление правильных артикуляционных укладов для свистящих звуков, а также положительно повлияла на их акустическую дифференциацию. Это является важным показателем развития фонематического восприятия и готовности детей к дальнейшей автоматизации звуков данной категории.

4. Изолированное произношение шипящих звуков.

Анализ результатов повторного обследования изолированного произношения шипящих звуков также показала положительную динамику. Если на первичном этапе отмечались разнообразные виды нарушений, то на повторной диагностике наблюдается повышение качества их произношения. Почти половина обследованных дошкольников демонстрировала стабильное нормотипичное произношение шипящих звуков, не испытывая затруднений при их изолированном произношении. Также существенно сократилось число детей с выраженными нарушениями произношения данной группы звуков. Значительно уменьшилось количество искажений (например, щечного или межзубного произношения), а также снизилась частота замен шипящих на свистящие звуки. Это говорит о том, что у большинства воспитанников сформировался четкий артикуляционный уклад и фонематический образ этих звуков.

- 4 балла – 9 детей (45%);
- 3 балла – 9 детей (45%);
- 2 балла – 2 ребенка (10%);

Полученные данные подтверждают эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование правильного артикуляционного аппарата для шипящих звуков и их дифференциацию от других, акустически близких фонем.

5. Изолированное произношение сонорных звуков.

При повторном обследовании изолированного произношения группы сонорных звуков была выявлена положительная динамика. Но некоторые трудности в овладении произношения данной группой звуков у части воспитанников сохранились. По сравнению с результатами первичной диагностики, дети успешнее справились с предложенными заданиями.

Также было зафиксировано существенное сокращение числа ошибок в изолированном произношении сонорных звуков, что отразилось в повышении баллов. Еще было отмечено уверенное и точное выполнение необходимых артикуляционных движений, а также более уверенное удержание позиции

языка. Кроме того повысилась способность детей к слуховой дифференциации сонорных фонем, которые часто смешиваются в речи.

- 4 балла – 6 детей (30%);
- 3 балла – 9 детей (45%);
- 2 балла – 2 ребенка (10%);
- 1 балл – 3 ребенка (15%).

Полученные результаты свидетельствуют о продуктивности проведенной логопедической работы. Несмотря на то, что у большинства воспитанников могут еще встречаться те или иные индивидуальные нарушения при произношении данной группы звуков, наблюдается общая тенденция к формированию нормотипичного произношения.

6. Изолированное произношение звуков раннего онтогенеза.

Анализ результатов повторного обследования изолированного произношения звуков раннего онтогенеза показал, что дети владеют данными звуками на достаточно высоком уровне. Дошкольники продемонстрировали более успешное выполнение данного задания по сравнению с другими группами звуков, повысив результаты, по сравнению с первой диагностикой. При повторном исследовании были зафиксированы лишь единичные ошибки, что указывает на практически полное освоение изолированного произношения данной группы звуков. Это свидетельствует о прочном закреплении артикуляционных укладов и акустических образов фонем.

- 4 балла – 17 детей (85%);
- 3 балла – 3 ребенка (15%);

Полученные данные однозначно подтверждают, что дошкольники в достаточной мере владеют звуками раннего онтогенеза в изолированном звучании. Столь высокая результативность говорит о эффективности проведенной коррекционной работы, направленной на развитие фонематического восприятия.

7. Произношение свистящих звуков в словах.

Исследование произношения свистящих звуков в словах позволило оценить, на каком уровне находится автоматизация. Как и при первом обследовании, баллы за выполнение данного задания были получены ниже, чем за изолированное воспроизведение звуков. Это закономерно, поскольку введение звуков в слоговую структуру и в слова требует более сложных артикуляционных и перцептивных навыков.

Тем не менее, по сравнению с первой диагностикой, отмечена положительная динамика. Увеличилось число детей, способных правильно произносить свистящие звуки в словах, в том числе в разных позициях (начало, середина, конец слова) и в стечении согласных. Также уменьшилось число фонетических ошибок, таких как замены свистящих на шипящие и другие звуки, сократилось количество пропуска звуков. Дети стали более успешно справляться с многосложными словами и словами со стечениями согласных.

- 4 балла – 5 детей (25%);
- 3 балла – 6 детей (30%);
- 2 балла – 3 детей (15%);
- 1 балл – 6 детей (30%).

Полученные результаты подтверждают, что свистящие звуки находятся в процессе автоматизации. Но у некоторых воспитанников все еще сохраняются трудности, приводящие к ошибкам в произношении, прогресс в изолированном произношении и в словах указывает на эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы. Комплексная работа способствовала развитию фонематического восприятия, что положительно повлияло на уровень звукопроизношения.

8. Произношение шипящих звуков в словах.

Диагностика произношения шипящих звуков в словах (в различных позициях) показала более высокую динамику, по сравнению с первым исследованием. Увеличилось число дошкольников, показавших нормотипичное произношение шипящих звуков в словах. Уменьшилось

количество случаев замены шипящих звуков на свистящие, а также пропусков или смещения звуков. Но у некоторых детей эти нарушения сохраняются, хоть и проявляются менее выражено. Также наблюдается прогресс способности детей нормотипично произносить шипящие звуки в середине слова и в стечении согласных.

- 4 балла – 6 детей (30%);
- 3 балла – 5 детей (25%);
- 2 балла – 7 детей (35%);
- 1 балл – 2 ребенка (10%).

Результаты повторной диагностики доказывают положительную динамику. Увеличение числа детей, способных правильно произносить шипящие звуки в словах, подтверждает продуктивность проведенной коррекционно-развивающей работы.

9. Произношение сонорных звуков в словах.

Обследование произношения сонорных звуков в словах показало, что данная группа звуков остается одной из наиболее сложных для произношения у дошкольников с ОНР III уровня. Как и при первом изучении, большинство дошкольников не достигли высокого уровня, что свидетельствует о сохраняющихся трудностях в усвоении нормотипичного произношения соноров в словах различных слоговых структур и позиций.

Несмотря на сохранение сложностей, была отмечена незначительная, но устойчивая положительная динамика по сравнению с первичной диагностикой. Было замечено уменьшение числа грубых фонетических нарушений, таких как смещения звуков и искаженное произношение. Но также полученные результаты указывают на медленный темп автоматизации сонорных звуков в словах.

- 4 балла – 2 ребенка (10%);
- 3 балла – 4 ребенка (20%);
- 2 балла – 8 детей (40%);
- 1 балл – 6 детей (30%);

Сохраняющиеся трудности в автоматизации сонорных звуков могут быть объяснены их артикуляционной сложностью и высокой вариативностью артикуляционных укладов, требующих тонкой координации движений органов артикуляции.

10. Произношение звуков раннего онтогенеза в словах.

По итогам исследования произношения звуков раннего онтогенеза в словах в различных позициях детьми были получены высокие баллы. Большинство воспитанников успешно справились с заданием. Были зафиксированы лишь единичные ошибки, что значительно меньше по сравнению с другими группами звуков.

- 4 балла – 13 детей (65%);
- 3 балла – 7 детей (35%);

Полученные результаты подтверждают, что дошкольники в достаточной мере владеют произношением звуков раннего онтогенеза в словах.

11. Произношение свистящих звуков во фразовой речи.

При обследовании свистящих звуков во фразовой речи были получены более высокие результаты, чем при первом исследовании. Однако по сравнению с изолированным произношением и произношением в словах, уровень результативности остается ниже. Это объясняется объективным усложнением условий реализации звуков в контексте связной речи, где требуется не только точность артикуляции, но и сохранение фонетической устойчивости на фоне построения высказывания, лексико-грамматического оформления и семантического планирования.

У детей остаются ошибки при воспроизведении речевого материала, что свидетельствует о продолжающемся процессе автоматизации и дифференциации свистящих звуков на уровне фразы. Несмотря на сохраняющиеся трудности, наблюдается общая положительная динамика после проведения комплексной коррекционно-развивающей работы. Также было отмечено сокращение числа грубых фонематических ошибок (замен, пропусков) и повышение разборчивости речи.

- 4 балла – 3 ребенка (15%);
- 3 балла – 5 детей (25%);
- 2 балла – 3 ребенка (15%);
- 1 балл – 9 детей (45%).

Данные результаты указывают на то, что дети находятся на этапе активного овладения правильным произношением свистящих звуков во фразовой речи. Достигнутый прогресс подтверждает эффективность примененных методик.

12. Произношение шипящих звуков во фразовой речи.

Исследование произношения шипящих звуков во фразовой речи показало, что, как и ожидалось, уровень успешности ниже по сравнению с изолированным произношением и произношением в словах. Это может быть обусловлено сложностью поддержания правильного артикуляционного уклада и фонематического контроля в условиях спонтанного речевого потока, где задействованы и другие когнитивные, а также моторные механизмы.

Несмотря на сохраняющиеся ошибки, по сравнению в первом обследовании, наблюдается значительное улучшение изучаемого навыка. Отмечено существенное сокращение количества замен шипящих на свистящие звуки, пропусков и искажений.

- 4 балла – 4 ребенка (20%);
- 3 балла – 3 ребенка (15%);
- 2 балла – 7 детей (35%);
- 1 балл – 6 детей (30%).

Полученные результаты подтверждают, что у дошкольников с ОНР III уровня шипящие звуки не полностью автоматизированы в связной речи. Но проведенная коррекционная работа оказала положительное влияние, способствуя сокращению ошибок и улучшению общего качества речи.

13. Произношение сонорных звуков во фразовой речи.

Во время выполнения заданий, направленных на определение уровня произношения сонорных звуков во фразовой речи, большинство

воспитанников столкнулись с теми или иными трудностями. Никто из детей не справился на высший балл. Вновь были зафиксированы замены более простыми звуками, искажения, пропуски.

Но, даже при сохраняющихся выраженных трудностях, нельзя не отметить, что по сравнению с результатами первой диагностики, присутствует положительная динамика, уменьшилось число ошибок.

- 3 балла – 4 ребенка (20%);
- 2 балла – 10 детей (50%);
- 1 балл – 6 детей (30%).

Результаты исследования подтверждают, что автоматизация сонорных звуков в связной речи является наиболее длительным и трудоемким процессом. Но наблюдаемая положительная динамика свидетельствует об эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы.

14. Произношение звуков раннего онтогенеза во фразовой речи.

Анализ заключительного задания, направленного на исследование уровня владения произношением звуков раннего онтогенеза во фразовой речи показал, что дети успешно справились с заданием, демонстрируя лишь единичные ошибки. Также, по сравнению с первой диагностикой было отмечено снижение числа ошибок, связанных с дифференциацией акустически близких звуков данной группы.

- 4 балла – 11 детей (55%);
- 3 балла – 9 детей (45%).

В целом, высокая успешность выполнения данного задания говорит о том, что звуки раннего онтогенеза, благодаря их относительно простой артикуляции и акустическим характеристикам, успешно автоматизированы в связной речи у большинства детей с ОНР III уровня.

Подробные данные повторной диагностики звукопроизношения можно увидеть в Таблице 9.

**Результаты повторной диагностики звукопроизношения старших дошкольников с общим недоразвитием речи III
уровня**

Номера заданий	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Итог
Дети															
<i>P1</i>	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	55 (B)
<i>P2</i>	3	3	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	2	4	49 (B)
<i>P3</i>	3	4	4	4	3	4	4	4	2	4	4	4	2	4	50 (B)
<i>P4</i>	2	2	2	3	1	4	1	1	1	3	1	1	2	3	26 (H)
<i>P5</i>	2	3	4	3	3	4	3	3	2	4	3	2	1	4	49 (B)
<i>P6</i>	3	2	3	4	3	4	3	4	2	4	3	3	2	4	44 (C)
<i>P7</i>	2	2	3	3	3	4	3	3	3	4	2	3	3	4	42 (C)
<i>P8</i>	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	53 (B)
<i>P9</i>	2	3	3	3	3	4	2	3	1	4	2	2	1	4	37 (C)
<i>P10</i>	3	2	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	2	4	48 (B)
<i>P11</i>	2	2	3	3	4	4	2	2	2	4	1	1	2	4	36 (C)
<i>P12</i>	2	2	3	4	2	4	2	2	1	4	2	2	1	3	34 (C)
<i>P13</i>	3	2	3	3	3	4	1	2	1	4	1	2	1	4	34 (C)
<i>P14</i>	2	2	3	3	3	4	3	2	2	4	1	1	2	4	36 (C)
<i>P15</i>	2	2	3	3	1	3	1	2	1	3	1	1	1	3	27 (H)
<i>P16</i>	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	2	2	3	48 (B)
<i>P17</i>	2	1	2	2	2	4	1	2	2	3	1	2	2	3	26 (H)
<i>P18</i>	2	2	2	3	1	3	1	1	1	3	1	1	1	3	25 (H)
<i>P19</i>	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	1	2	3	3	43 (C)
<i>P20</i>	2	1	1	2	2	3	1	2	2	3	1	1	2	3	26 (H)

По результатам диагностики было выявлено семь детей (35%) с высоким уровнем владения звукопроизношением, восемь (40%) детей со средним уровнем владения звукопроизношением, пять (25%) воспитанников с низким уровнем владения звукопроизношением.

Это говорит о том, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня после проведения коррекционно-развивающей работы остались некоторые трудности в звукопроизношении, но наблюдается положительная динамика в овладении дошкольниками правильного произношения. Это свидетельствует об эффективности проведенной комплексной работы и о необходимости продолжения коррекционных мероприятий.

Второе направление контрольного эксперимента представляло собой изучение фонематических процессов у старших дошкольников с речевыми нарушениями.

1. Исследование узнавания неречевых звуков.

Повторное исследование возможностей узнавания неречевых звуков позволило увидеть положительную динамику, по сравнению с первичной диагностикой. Воспитанники показали высокий уровень при выполнении заданий. Дети продемонстрировали уверенное различие звуков, издаваемых животными, а также привычных бытовых звуков. Также наблюдалось улучшение в дифференциации музыкальных инструментов. Воспитанники стали более успешно дифференцировать неречевые звуки по их источнику и характеру. Полученные данные представлены в Таблице 10.

Полученные данные свидетельствуют об эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы в данном направлении. Отмечено улучшение общего уровня речевого восприятия, что выражается в более качественном выполнении заданий на узнавание и различение неречевых звуков. Это является показателем развития фонематического восприятия и первичных навыков акустического анализа.

Результаты повторного исследования узнавания неречевых звуков

Задание	1 задание	2 задание	3 задание	Итог
Дети				
<i>P1</i>	4	4	3	11
<i>P2</i>	4	3	3	10
<i>P3</i>	3	3	2	8
<i>P4</i>	3	3	3	9
<i>P5</i>	3	2	3	8
<i>P6</i>	3	3	3	9
<i>P7</i>	2	2	3	7
<i>P8</i>	4	3	3	10
<i>P9</i>	3	2	2	7
<i>P10</i>	3	3	2	8
<i>P11</i>	3	3	3	9
<i>P12</i>	2	2	2	6
<i>P13</i>	3	2	2	7
<i>P14</i>	4	3	3	10
<i>P15</i>	3	3	2	8
<i>P16</i>	3	2	2	7
<i>P17</i>	2	2	2	6
<i>P18</i>	4	3	3	10
<i>P19</i>	3	3	3	9
<i>P20</i>	2	2	1	5

2. Исследование различения высоты, силы, тембра голоса.

Следующие задания были направлены на оценку способностей детей различать акустические характеристики голоса. Во время повторной диагностики были отмечены следующие позитивные изменения.

Дошкольники стали увереннее различать звуки по высоте, что проявлялось в способности определять, кто их позвал, а также в более точном воспроизведении интонационных контуров. Также сократилось количество ошибок при различении голосов на слух. Воспитанники стали лучше ориентироваться в звучании чужих голосов, что свидетельствует о развитии слухоречевой памяти, внимания. Улучшились результаты при различении тембра голоса, что позволяло детям более точно идентифицировать источник звука. Задания, связанные с различением голосов по силе были выполнены достаточно успешно, что указывает на формирование навыка восприятия динамических характеристик голоса.

Таблица 11

Результаты повторного исследования различения высоты, силы, тембра голоса

Задание	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	Итог
Дети					
<i>P1</i>	4	4	3	3	14
<i>P2</i>	3	3	2	2	10
<i>P3</i>	3	3	2	2	10
<i>P4</i>	4	3	3	3	13
<i>P5</i>	3	3	3	2	11
<i>P6</i>	3	3	3	2	11
<i>P7</i>	2	2	4	2	10
<i>P8</i>	3	3	3	2	11
<i>P9</i>	2	3	3	3	11
<i>P10</i>	2	2	2	2	8
<i>P11</i>	2	3	3	2	10
<i>P12</i>	2	3	2	2	9
<i>P13</i>	3	2	3	3	11

Продолжение табл. 11.

<i>P14</i>	4	3	3	2	12
<i>P15</i>	3	3	3	3	12
<i>P16</i>	4	3	3	3	13
<i>P17</i>	2	3	2	2	9
<i>P18</i>	3	4	3	3	13
<i>P19</i>	3	2	2	2	9
<i>P20</i>	2	2	2	1	7

Полученные результаты указывают на эффективность комплексной работы. Коррекционно-развивающая деятельность поспособствовала развитию слухового внимания, фонематического восприятия и общего уровня сенсорного развития детей, расширяя их возможности восприятия и анализе акустической информации.

3. Исследование фонематического восприятия.

Повторная диагностика фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня позволила увидеть положительные изменения. Улучшились результаты при дифференциации звуков на слух. Причем это наблюдалось как в отношении звуков, нормировано произносимых детьми, так и в отношении взаимозаменяемых фонем. Данная динамика может быть обусловлена проведенной коррекционно-развивающей работой. Воспитанники стали увереннее различать на слух звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство. Они успешно справлялись с заданиями на определение правильного/нарушенного произношения слов и на дифференциацию слов-квазиомонимов, допуская минимальное количество ошибок.

Полученные результаты представлены в Таблице 12.

Результаты повторного исследования фонематического восприятия

Задание	1	2	3	4	5	Итог
Дети	<i>задание</i>	<i>задание</i>	<i>задание</i>	<i>задание</i>	<i>задание</i>	
<i>P1</i>	3	3	4	4	3	17
<i>P2</i>	3	3	3	3	3	15
<i>P3</i>	2	2	2	2	2	10
<i>P4</i>	4	3	3	3	4	17
<i>P5</i>	3	3	4	3	3	16
<i>P6</i>	2	2	2	3	3	12
<i>P7</i>	2	3	3	3	3	14
<i>P8</i>	2	2	3	3	3	13
<i>P9</i>	2	2	3	3	3	13
<i>P10</i>	2	3	2	2	2	11
<i>P11</i>	3	3	3	3	3	15
<i>P12</i>	2	2	3	3	3	13
<i>P13</i>	2	2	3	3	2	12
<i>P14</i>	3	3	4	4	3	17
<i>P15</i>	3	3	3	3	3	15
<i>P16</i>	2	2	2	2	2	10
<i>P17</i>	2	3	3	4	3	15
<i>P18</i>	3	3	3	4	4	17
<i>P19</i>	3	2	3	4	3	15
<i>P20</i>	2	2	2	3	2	11

Полученные данные позволяют сделать выводы, что проведенная коррекционно-развивающая работа оказала существенное влияние на развитие у дошкольников с речевыми нарушениями способностей к

дифференциации фонем на слух. Для закрепления достигнутых результатов и их совершенствования необходимо продолжение логопедической работы.

4. Исследование фонематических представлений

Повторное исследование фонематических представлений также показало положительную динамику. Дошкольники стали допускать меньшее количество ошибок при воспроизведении предложенных рядов слогов. Можно отметить улучшение слухового внимания к речи специалиста и большую сосредоточенность на проговаривании речевого материала. Также большее количество воспитанников стали самостоятельно определять первый звук в слове, выделять слова с заданным звуком. Дошкольники стали лучше запоминать не только первые, но и последующие слова в предъявляемых рядах, что свидетельствует о расширении объема слухоречевой памяти. Наблюдаемые улучшения во многом обусловлены применением в коррекционной работе комплексного подхода, который способствовал повышению слухового внимания, развитию чувства ритма. А все это положительно повлияло на формирование фонематических представлений.

Полученные результаты представлены в Таблице 13.

Таблица 13

Результаты исследования фонематических представлений

Задание	1 задание	2 задание	3 задание	Итог
Дети				
<i>P1</i>	4	3	3	10
<i>P2</i>	3	2	3	8
<i>P3</i>	2	2	2	6
<i>P4</i>	3	3	3	9
<i>P5</i>	2	2	2	6
<i>P6</i>	3	3	2	8
<i>P7</i>	3	2	3	8

<i>P8</i>	4	4	3	11
<i>P9</i>	3	2	2	7
<i>P10</i>	2	2	2	6
<i>P11</i>	3	2	2	7
<i>P12</i>	2	2	2	6
<i>P13</i>	3	2	2	7
<i>P14</i>	3	3	2	8
<i>P15</i>	3	3	2	8
<i>P16</i>	3	3	2	8
<i>P17</i>	2	2	1	5
<i>P18</i>	3	3	2	8
<i>P19</i>	3	3	3	9
<i>P20</i>	2	2	2	6

Результаты исследования подтверждают улучшение речевого слуха, расширение объема слухоречевой памяти и повышения уровня фонематических представлений дошкольников с ОНР III уровня. Это является важным показателем готовности к освоению навыков чтения и письма.

5. Исследование фонематического анализа и синтеза.

По сравнению с первичной диагностикой, результаты повторного исследования улучшились. Проводился анализ трех направлений: простой (элементарный) анализ, сложный анализ и синтез.

Простой (элементарный) фонематический анализ. Дети успешно справились с определением наличия/отсутствия заданного звука в слове, что подтверждает его сохранность. Также отмечено улучшение в определении первого согласного звука в словах.

Сложный фонематический анализ. Наблюдалось значительное повышение результатов при определении количества звуков в слове, их последовательности позиции в слове.

Фонематический синтез. При выполнении заданий данного направления у части воспитанников сохранились трудности, но их количество сократилось. Задачи, направленные на составление слов из звуков, представленных в верном порядке, выполнялись успешно. При составлении слов из звуков, представленных в неверном порядке, трудности были менее выражены, и большинство дошкольников справлялись самостоятельно, допуская лишь незначительные ошибки.

Полученные результаты представлены в Таблице 14.

Таблица 14

Результаты повторного исследования фонематического анализа и синтеза

Задание Дети	<i>Простой анализ</i>			<i>Сложный анализ</i>			<i>Синтез</i>		Итог
	1	2	3	1	2	3	1	2	
<i>P1</i>	4	4	3	4	3	3	4	3	28
<i>P2</i>	3	3	3	3	3	3	4	2	24
<i>P3</i>	3	2	2	2	3	2	3	2	19
<i>P4</i>	3	4	3	2	3	3	4	3	25
<i>P5</i>	2	2	3	2	2	2	3	2	18
<i>P6</i>	2	2	2	2	2	2	2	2	16
<i>P7</i>	3	2	2	3	2	2	2	2	18
<i>P8</i>	3	3	3	3	3	2	4	3	21
<i>P9</i>	4	3	3	2	2	2	2	2	20
<i>P10</i>	3	3	3	2	3	2	2	2	20
<i>P11</i>	2	2	1	2	1	1	3	2	14

<i>P12</i>	2	2	2	2	1	1	3	2	15
<i>P13</i>	3	2	2	3	3	2	4	3	19
<i>P14</i>	2	2	1	2	1	1	2	1	12
<i>P15</i>	3	2	2	2	1	1	2	2	15
<i>P16</i>	2	2	2	2	2	2	2	2	16
<i>P17</i>	4	3	2	2	2	2	3	2	20
<i>P18</i>	2	1	2	1	2	1	3	2	14
<i>P19</i>	2	2	2	2	1	1	3	2	15
<i>P20</i>	2	2	2	2	1	1	3	2	15

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что, несмотря на сохраняющиеся у некоторых детей трудности при выполнении заданий на фонематический анализ и синтез, общая результативность значительно улучшилась. Возможности детей расширились. Это подтверждает продуктивность примененной комплексной коррекционно-развивающей работы, что поспособствовало повышению слуховой сосредоточенности и развитию навыков слуховой дифференциации.

6. Восприятие и воспроизведение ритмов.

Исследование способности к восприятию и воспроизведению ритмических структур показало более высокие результаты, чем при первом исследовании. По сравнению с первичным обследованием, воспитанники стали успешнее воспроизводить заданные ритмические рисунки и лучше удерживать их предложенную структуру. Было отмечено сокращение числа ошибок, связанных с нарушением ритма, темпа (ускорение/замедление), наличием лишних пауз или их пропуском. Воспитанники стали успешнее воспроизводить как простые, так и сложные ритмические рисунки.

Полученные результаты представлены в Таблице 15.

**Результаты повторного исследования восприятия и воспроизведения
ритмов**

Задание	<i>1 задание</i>	<i>2 задание</i>	<i>Итог</i>
Дети			
<i>P1</i>	4	3	7
<i>P2</i>	3	2	5
<i>P3</i>	2	2	4
<i>P4</i>	3	2	5
<i>P5</i>	3	3	6
<i>P6</i>	4	3	7
<i>P7</i>	3	2	5
<i>P8</i>	4	3	7
<i>P9</i>	2	2	4
<i>P10</i>	3	3	6
<i>P11</i>	3	3	6
<i>P12</i>	2	2	4
<i>P13</i>	4	2	6
<i>P14</i>	3	3	6
<i>P15</i>	4	4	8
<i>P16</i>	3	2	5
<i>P17</i>	3	2	5
<i>P18</i>	3	3	5
<i>P19</i>	4	3	7
<i>P20</i>	3	2	5

Анализ результатов показывает, что проведенная работа способствовала повышению слухового внимания, улучшению способности к анализу и синтезу звуков. Эти позитивные изменения, достигнутые благодаря

применению комплексного подхода в коррекционно-развивающей работе. Это благоприятно сказалось на фонематическом восприятии, звукопроизношении, психомоторной сфере.

По результатам диагностики была составлена сводная таблица результатов (Таблица 16).

Среди обследуемых воспитанников, 1 (5%) ребёнок владеет фонематическими процессами на высоком уровне, 18 (90%) дошкольников владеют фонематическими процессами на среднем уровне, а еще 1 (5%) ребенок – на низком уровне. Сравнительные данные можно увидеть на Рисунке 1.

Результаты контрольного эксперимента показали, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня после проведения коррекционно-развивающей работы с опорой на комплексный подход значительно повысили способности владения фонематическими процессами, улучшилось звукопроизношение. Это свидетельствует о продуктивных возможностях объединенной работы специалистов и родителей. Для закрепления полученного результата необходимо продолжение логопедической работы.

В ходе проделанной работы были сформулированы цели, задачи, рассмотрены этапы организации коррекционной деятельности. Также был проведен контрольный эксперимент, который доказал эффективность применяемой методики работы.

**Результаты исследования фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III
уровня**

Задание Дети	1. Исследование узнавания неречевых звуков	2. Исследование различения высоты, силы, тембра	3. Исследование фонематического восприятия	4. Исследование фонематических (фонетических) представлений	5. Исследование фонематического анализа и синтеза	6. Исследование восприятия и воспроизведения ритмов	Итоги
<i>P1</i>	11	14	17	10	28	7	87 (В)
<i>P2</i>	10	10	15	8	24	5	72 (С)
<i>P3</i>	8	10	10	6	19	4	57 (С)
<i>P4</i>	9	13	17	9	25	5	78 (С)
<i>P5</i>	8	11	16	6	18	6	65 (С)
<i>P6</i>	9	11	12	8	16	7	63 (С)
<i>P7</i>	7	10	14	8	18	5	62 (С)
<i>P8</i>	10	11	13	11	21	7	73 (С)
<i>P9</i>	7	11	13	7	20	4	62 (С)
<i>P10</i>	8	8	11	6	20	6	59 (С)
<i>P11</i>	9	10	15	7	14	6	61 (С)
<i>P12</i>	6	9	13	6	15	4	53 (С)

Продолжение табл.16.

<i>P13</i>	7	11	12	7	19	6	62 (C)
<i>P14</i>	10	12	17	8	12	6	65 (C)
<i>P15</i>	8	12	15	8	15	8	66 (C)
<i>P16</i>	7	13	10	8	16	5	59 (C)
<i>P17</i>	6	9	15	5	20	5	60 (C)
<i>P18</i>	10	13	17	8	14	5	67 (C)
<i>P19</i>	9	9	15	9	15	7	64 (C)
<i>P20</i>	5	7	11	6	15	5	49 (H)

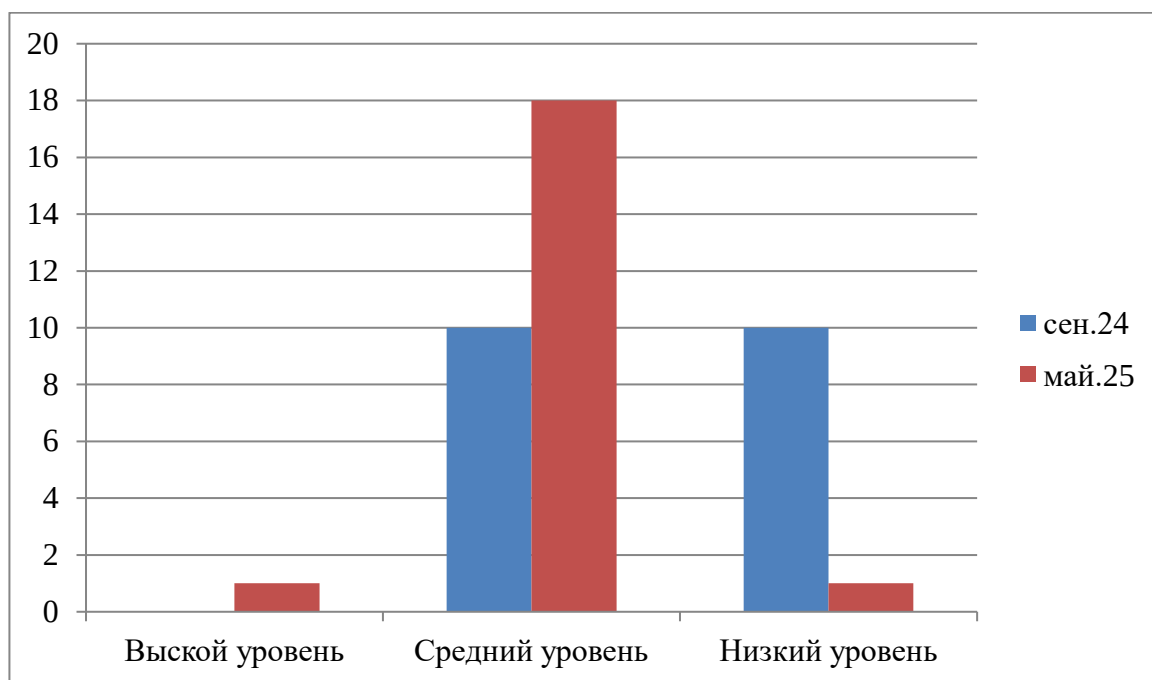


Рис. 1. Сравнительные данные результатов диагностики

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования нарушений фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня обусловлена их значительным влиянием на формирование всей речевой системы ребенка, включая звукопроизношение, лексико-грамматический строй, а также на последующее овладение навыками чтения и письма. Несформированность фонематического восприятия выступает одним из ключевых факторов, препятствующих полноценной речевой коммуникации и школьной адаптации.

Целью настоящей магистерской диссертации являлось теоретическое обоснование и экспериментальная апробация комплексной системы коррекционно-развивающей работы по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями.

Была проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме формирования фонематического восприятия, выявлены особенности его развития при ОНР III уровня, а также теоретические основы коррекционной работы. Была обоснована необходимость применения комплексного подхода, включающего междисциплинарное взаимодействие, интеграцию задач во все виды деятельности, работу с семьей и использование современных коррекционно-технологических приемов.

Были подобраны диагностические материалы, позволившие исследовать состояние звукопроизношения и фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями. По итогам исследования был сделан вывод, что с детьми необходимо проводить дополнительную коррекционно-развивающую работу.

Далее была предложена и поэтапно реализована система коррекционно-развивающей работы по формированию фонематических процессов. Особое внимание было уделено взаимодействию специалистов между собой и с родителями детей, для повышения успешности коррекции.

В то же время работы было проведено контрольное обследование воспитанников. Результаты подтвердили высокую эффективность предложенной системы работы. При повторном исследовании наблюдалась положительная динамика следующим изученным параметрам:

- повысилась успешность в узнавании неречевых звуков в различении характеристик голоса;
- существенно улучшилось фонематическое восприятие, включая дифференциацию акустически и артикуляционно близких фонем, слов-квазиомонимов;
- значительно возросли показатели в выполнении заданий на фонематический анализ и синтез, в частности, улучшились навыки определения количества и последовательности звуков, а также составления слов;
- отмечена положительная динамика в восприятии и воспроизведении ритмов, что свидетельствует о развитии слухового внимания и чувства ритма;
- наблюдается прогресс в автоматизации звуков (свистящих, шипящих, сонорных) в словах и фразовой речи, хотя и в разной степени выраженности, что подтверждает эффективность коррекции звукопроизношения и развития фонематического восприятия.

Полученные результаты подтверждают предложенную гипотезу о том, что разработанная система логопедической работы, основанная на комплексном подходе, будет способствовать значительному повышению уровня фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями. Также проведенная работа оказала положительное влияние на их общее речевое развитие.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акулова, Е.Г. Педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями: постановка проблемы / Е.Г. Акулова // Научно-педагогическое обозрение, 2023. – № 3 (49). – С. 7-16.
2. Андрусева, И.В. Методы и приемы развития фонематического восприятия у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / И.В. Андрусева, А.И. Золотнищина // Вестник науки. – 2023. – №12(69) Т.2. – С. 697-701.
3. Антипова, Ж.В. Логопедия: методика и технологии развития речи дошкольников: учебник / Ж.В. Антипова, Л.Р. Давидович, О.Н. Дианова; под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 313 с.
4. Антохина, В.А. Особенности коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня / В.А. Антохина, О.С. Афанасова // Проблемы современного педагогического образования, 2023. – С. 27-30.
5. Архипова, Е.Ф. Если у ребенка общее недоразвитие речи / Е.Ф. Архипова // Современное дошкольное образование, 2017. – № 1. – 388 с.
6. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. М.: Астрель, 2007. – 246 с.
7. Бабина, Г.В. Работа с родителями детей с ОНР в условиях логопедического пункта: методическое пособие / Г.В. Бабина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 96 с.
8. Бабина, Г.В. Формирование навыков фонемного анализа у детей с общим недоразвитием речи / Г.В. Бабина, Н.А. Грассе // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции. – Воронеж: МОДЭК, 2001. – С. 174-192.
9. Башаева, Т.В. Развитие восприятия у детей. Форма, цвет, звук. Популярное пособие для родителей и педагогов / Т.В. Башаева. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.

10. Бессарабова, Н.Ю. Взаимодействие логопеда с семьей дошкольника с нарушениями речи в условиях реализации ФГОС ДО / Н.Ю. Бессарабова, Е.А. Каширина, О.В. Назлымова // Проблемы современного педагогического образования, 2023. – № 80-1. – С. 30-34.

11. Богомазова, С.В. Особенности восприятия у детей с речевыми нарушениями / С.В. Богомазова, В.А. Дегальцева // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей. – М.: Эксмо, 2019. – 278 с.

12. Бойко, А.С. Взаимодействие семьи и дошкольного образовательного учреждения в процессе коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста / А.С. Бойко, А.А. Пономарева // Мир науки. Педагогика и психология, 2023. – № 5. – С. 55-59.

13. Бойко, Е.Е. Организация музыкальной деятельности дошкольников в логопедических группах детского сада / Е.Е. Бойко [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-muzykalnoy-deyatelnosti-doshkolnikov-v-logopedicheskikh-gruppah-detskogo-sada> (дата доступа 04.12.2025)

14. Боромыкова, О.С. Коррекция речи и движения с музыкальным сопровождением: практическое пособие / О.С. Боромыкова. – СПб.: Детство-пресс, 1999. – 112 с.

15. Бутина, А.А. Педагогические методы, приема взаимодействия с детьми с ОВЗ / А.А. Бутина, А.А. Ионина, Л.П. Сенченко // Международный научный журнал «Инновационная наука», 2023. № 5-1. – С. 98-100.

16. Винарская, Е.Н. О логопедии / Е.Н. Винарская. – М.: Ленанд, 2020. – 144 с.

17. Власова, А.Н. Роль и значение вокальных занятий в коррекции особенности устной речи / А.Н. Власова // Педагогические науки, 2024. – № 11-1 (98). – С. 93-95.

18. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика / Г.А. Волкова. – М.: Владос, 2003. – 272 с.

19. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. – М.: Детство пресс, 2014. – 114 с.
20. Волковская, Т.Н. Логопсихология: учебник для вузов / Т.Н. Волковская, И.Ю. Левченко. – М.: Юрайт, 2024. – 190 с.
21. Волосовец, Т.В. Организация коррекционно-логопедической работы в диагностических группах с детьми дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. Ч. 1. / Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова. – М.: РУДН, 2007. – 87 с.
22. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – М.: Юрайт, 2023. – 332 с.
23. Горшенева, И.А. Основы коррекционной педагогики и психологии. Фонетика / И.А. Горшенева. – М.: Лань, 2020. – 132 с.
24. Григорович, Л.А. Педагогика и психология: учебное пособие / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 480 с.
25. Данилова, Д.В. Психолого-педагогические условия формирования предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях взаимодействия с семьей / Д.В. Данилова, Л.В. Кузнецова [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-predposylok-uchebnoy-deyatelnosti-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-tyazhelymi> (дата доступа 18.12.2025)
26. Дегальцева, В.А. Особенности игровой деятельности у детей с нарушениями речи / В.А. Дегальцева, С.В. Душкина, // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей. – М.: Педагогика, 2019. – С. 284-287.
27. Денисова, А.Б. Музыкальная деятельность в ДОУ как средство коррекционного развития детей с ОВЗ / А.Б. Денисова, Г.А. Селезнёва // Интерактивная наука, 2023. – № 10 (86). – С. 26-28.

28. Дети с тяжелыми нарушениями речи. Учебное пособие. ФГОС ОВЗ / Е.Е. Китик, Л.Е. Томме. – М.: Просвещение, 2020. – 422 с.
29. Дружинина, Л.А. Музыкальное воспитание дошкольников с ОВЗ как условие их компенсаторного развития / Л.А. Дружинина, В.В. Дружинин, Л.Б. Осипова, [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-voospitanie-doshkolnikov-s-ovz-kak-uslovie-ih-kompensatornogo-razvitiya/viewer> (дата доступа 11.12.2025)
30. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у старших дошкольников / Н.И. Дьякова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
31. Егорова, И.В. К вопросу о коррекции общего недоразвития речи у дошкольников в процессе музыкальной деятельности / И.В. Егорова [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-korreksii-obshchego-nedorazvitiya-rechi-u-doshkolnikov-v-protsesse-muzykalnoy-deyatelnosti> (дата доступа 12.12.2025)
32. Еромасова, А.А. Общая психология. Методы активного обучения: учебное пособие для вузов / А.А. Еромасова. – М.: Юрайт, 2024. – 182 с.
33. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 176 с.
34. Зарубина, М.Н. Организация логопедической работы с семьями воспитанников в условиях дошкольного образовательного учреждения / М.Н. Зарубина [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-logopedicheskoy-raboty-s-semyami-vospitannikov-v-usloviyah-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (дата доступа 05.12.2025)
35. Иванченко, Т.В. Роль музыки в занятиях по логопедической ритмике для детей с ограниченными возможностями здоровья / Т.В. Иванченко // Проблемы инклюзивного образования, 2023. – С. 91-96.

36. Иващенко, Н.С. Развитие звуковой культуры речи детей дошкольного возраста / Н.С. Иващенко // Вестник науки. – 2024. – №1(70) Т.3. – С. 434-440.
37. Каргинова, Д.Х. Здоровьесберегающие технологии в детском саду / Д.Х. Каргинова // Педагогический вестник, 2023. – С. 48-50.
38. Ключков, Д.А. Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии в процессе взаимодействия учителя-логопеда с родителями / Д.А. Ключко // Теория и практика современной науки, 2023. – № 6 (96). – С. 106-116.
39. Колягина, В.Г. Арт-терапия и арт-педагогика для дошкольников / В.Г. Колягина. – М.: Прометей, 2016. – 164 с.
40. Кондратенко, И.Ю. Произносим звуки правильно. Логопедические упражнения / И.Ю. Кондратенко. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 81 с.
41. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2018. – 31 с.
42. Логопедические игры для дошкольников (с приложением) / С.В. Васильева, Н.А. Соколова. – М.: Школьная пресса, 2001. – 86 с.
43. Логопедия. Теория и практика / Под редакцией Т.Б. Филичевой. – М.: Эксмо, 2019. – 608 с.
44. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2023. – 384 с.
45. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 245 с.
46. Медведева, Е.Ю. Особенности нарушений фонологических перцептивных способностей у дошкольников с нарушениями речи / Е.Ю. Медведева, Е.А. Олхина, С.Е. Урумова / Проблемы современного педагогического образования, 2023. – С. 88-90.
47. Мирземагомедова, В.А. Особенности коммуникации у детей с нарушениями речи / В.А. Мирземагомедова, В.А. Дегальцева // Современные

тенденции развития системы образования: сборник статей. – М.: Педагогика, 2019. – С. 224-226.

48. Миронова, Е.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / Е.А. Миронова. – М.: Педагогика, 2000. – 251 с.

49. Мурашова, И.Ю. Психокоррекция нарушений речевого развития с использованием инновационных подходов: учеб. пособие / И.Ю. Мурашова. – М.: Знание, 2020. – 104 с.

50. Наглядно-дидактический материал для работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи (ФФН и ОНР) / сост. В.Б. Атрепьева, В.П. Глухов, Т.И. Контрактова. – М.: АРКТИ, 2013. – 48 с. – М.: АРКТИ, 2013. – 48 с.

51. Новиковская, О.Д. Развитие звуковой культуры у дошкольников. Логопедические игры и упражнения / О.Д. Новиковская. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 76 с.

52. Осипова, А.Н. Развитие фонемного анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) / А.Н. Осипова, Л.А. Пантелеева // Интегративный подход к обучению детей с речевыми нарушениями, 2019. – С. 77-82.

53. Осипова, Л.Б. Использование наглядности в речевом и познавательном развитии дошкольников: методич. пособие / Л.Б. Осипова, Н.В. Ульянова. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 44 с.

54. Полюдова, Е.Л. Роль музыкального воспитания в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.Л. Полюдова [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-muzykalnogo-vospitaniya-v-razviti-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата доступа 04.12.2025)

55. Преодоление общего недоразвития речи у детей. Книга для логопедов / Н.С. Жукова, Е.М. Матюкова, Т.Б. Филичева. – М.: КнигоМир, 2018. – 320 с.

56. Пудова, Н.А. Преодоление лексического недоразвития у детей с ОНР с помощью игровых технологий / И.А. Пудова // Теория и практика современной науки, 2024. – № 10 (112). – С. 112-118.
57. Ткаченко, Т.А. В школу без дефектов речи. Система коррекции общего недоразвития речи у детей шести лет. ФГОС ДО / Т.А. Ткаченко. – М.: Эксмо-пресс, 2017. – 128 с.
58. Филенко, Н.А. Современные подходы к коррекции нарушений звукопроизношения в дошкольном возрасте / Н.А. Филенко // Форум молодых ученых, 2024. – № 7 (95). – С. 53-56.
59. Филичева, Т.Б. Логопедия. Теория и практика / Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2022. – 608 с.
60. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
61. Хватцев, М.Е. Логопедия. Теория и практика. Учебное пособие / М.Е. Хватцев. – М.: Наука и техника, 2022. – 320 с.
62. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. 4-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 240 с.
63. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 115 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование»

Магистерская программа:
«Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья»

Утверждаю: зав. кафедрой

«15» 11 2023 года

Протокол № 3

Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Муромской Марии Игоревны.

1. Тема работы «Логопедическая работа по преодолению нарушений
фонематического восприятия у дошкольников»

Утверждена приказом по Университету «16» 11 2023 г. № 1144/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «26» 01 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования:

Теоретически обосновать, разработать и экспериментально
апробировать систему логопедической работы по преодолению нарушений
фонематического восприятия у дошкольников.

Объект исследования:

Состояние фонематического восприятия у дошкольников с речевыми
нарушениями.

Предмет исследования:

Содержание, формы и методы логопедической работы по преодолению
нарушений фонематического восприятия у дошкольников.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Проанализировать теоретические подходы к изучению фонематического восприятия, его онтогенеза и видов нарушений у дошкольников в психолого-педагогической и логопедической литературе.
2. Определить критерии и разработать методику диагностики уровня сформированности фонематического восприятия у дошкольников.
3. Выявить особенности фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями в ходе констатирующего эксперимента.
4. Разработать содержание и определить основные направления логопедической работы по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников с помощью игровых технологий.
5. Экспериментально апробировать разработанную систему логопедической работы и оценить ее эффективность.

Гипотеза:

Предполагается, что разработанная система логопедической работы, основанная на комплексном подходе, будет способствовать значительному повышению уровня фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями. Также проведенная работа окажет положительное влияние на их общее речевое развитие.

Положения, выносимые на защиту:

1. Фонематическое восприятие является сложным многоуровневым психолингвистическим процессом, нарушения которого имеют системный характер и требуют комплексного, поэтапного логопедического воздействия.
2. Разработанная система логопедической работы по преодолению нарушений фонематического восприятия, обеспечивает положительную динамику в развитии фонематического восприятия у дошкольников, способствует улучшению их звукопроизношения и формированию готовности к школьному обучению.

Методы экспериментального изучения:

- теоретические: анализ, синтез, систематизация и обобщение психолого-педагогической, лингвистической и логопедической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: педагогическое наблюдение, логопедическое обследование (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты), беседы с воспитателями и родителями;
- математико-статистические: количественный и качественный анализ полученные данных.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов
1.	Анализ литературы по проблеме состояния фонематического восприятия у дошкольников с речевыми нарушениями	сентябрь 2025
2.	Подборка методик для определения уровня сформированности фонематического восприятия у дошкольников	Сентябрь 2025
3.	Разработка и апробация программы и содержания коррекционной работы по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников с помощью игровых технологий	Октябрь 2025 – ноябрь 2025
4.	Проведение контрольного эксперимента и оценка эффективности проведенной работы. Оформление работы	Декабрь 2025 – январь 2026

6. Дата выдачи задания «1» декабря 2023 г.

Руководитель  / Морозова Н.Л.

Задание принял к исполнению  / Муромская М.И.

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу (магистерскую диссертацию)
на тему: «Логопедическая работа по преодолению нарушений фонематического
восприятия у дошкольников»
студентки факультета педагогики, психологии и социальных наук
направления подготовки: 44.04.03
Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»
Муромской Марии Игоревны

Тема выпускной квалификационной работы Марии Игоревны посвящена актуальной проблеме организации логопедической работы с дошкольниками по развитию фонематического восприятия с помощью игровых технологий.

Студентка проанализировала психолого-педагогическую, логопедическую, методическую литературу по проблеме логопедической работы над развитием фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи и ее организации в условиях дошкольного образования, что соответствует заявленной теме.

Студентка самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное исследование состояния фонематических процессов детей дошкольного возраста.

В коррекционной части работы раскрыты содержание, формы и методы логопедической работы по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников с использованием игровых технологий.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые особенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента. Подтверждена эффективность предложенной работы и важность применения на практике комплексного подхода к оказанию помощи детям с ОНР.

При написании работы Мария Игоревна проявила заинтересованность, ответственность, самостоятельность. Выпускная квалификационная работа соответствует требованиям ГЭК, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование»



Н.И. Морозова

РЕЦЕНЗИЯ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Логопедическая работа по преодолению нарушений
фонематического восприятия у дошкольников»
студентки 3 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Муромской Марии Игоревны

Диссертация представляет собой основательное исследование, посвященное логопедической работе по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников. Муромская М.И. представила подробный анализ проведенного экспериментального исследования, которое включало в себя различные виды заданий, направленных на выявление уровня фонематического восприятия и развития речевых навыков у детей.

Автором были тщательно проанализированы существующие методы и подходы, что обосновало выбор определенных логопедических техник как эффективных инструментов в коррекционно-развивающей практике. Муромская М.И. для осуществления логопедической работы предложила различные виды заданий и упражнений, направленных на развитие фонематического восприятия, такие как игры на слуховое различение, артикуляционные упражнения и фонематические игры. Данные направления, на наш взгляд, достаточно интересны, так как затрагивают аспекты речевого и когнитивного развития детей.

К достоинствам можно отнести то, что диссертация о логопедической работе по преодолению нарушений фонематического восприятия может быть признана актуальной и значимой. Благодаря плотному взаимодействию теории и практики, работа приводит к важным выводам и рекомендациям.

Диссертация имеет четкую структуру и логическую последовательность, что делает ее доступной для широкого круга читателей.

К пожеланиям по работе следует отнести расширение представленных не только теоретических основ логопедической работы, но и увеличение объема практического материала в виде заданий и упражнений. Указанные пожелания не влияют существенно на общую оценку.

Работа Муромской Марии Игоревны «Логопедическая работа по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников» оценивается положительно.

Учитель-логопед
МБОУ СОШ
им. М.Ю. Лермонтова
с. Засечное Пензенского
района Пензенской области

Фролова

Л.В. Фролова





СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

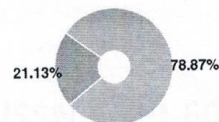
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Муромская Мария Игоревна
Самоцитирование
рассчитано для: Муромская Мария Игоревна
Название работы: Муромская М.И. Логопедическая работа по преодолению нарушений фонематического восприятия у дошкольников
Тип работы: Магистерская диссертация
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	21.13%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	78.87%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 26.01.2026

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.8-101, введение с.3-7, выводы с.101-103

Профессиональная лексика; Публикации eLIBRARY; Патенты СССР, РФ, СНГ; Коллекция НБУ; Кольцо вузов; Переводные заимствования; IEEE; PubMed; Публикации РГБ; Цитирование; Коллекция открытых публикаций международных издательств; СМИ России и СНГ; Перефразирования по коллекции IEEE; Медицина; Сводная коллекция научных работ Беларуси; ИПС Адилет; Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; СПС ГАРАНТ: аналитика; Перефразировани...

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

26.01.26

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.