



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Коррекционная работа по развитию фонематических процессов у детей  
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III  
уровня)

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата  
«Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

90,64 % авторского текста

Работа рецензия защите

рекомендована/не рекомендована

«13» 12 2024 г и.р. 4

зав. кафедрой СПиПМ

Л.А. Дружинина

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-406-101-3-2  
Копжасарова Анастасия Сергеевна

Научный руководитель:

к.п.н, доцент кафедры СПиПМ

Резникова Елена Васильевна

Челябинск

2024

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |  |
|---|--|
| ВВЕДЕНИЕ .....  | 3                                      |
| ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ ИССЛЕДОВАНИЯ.....   | 6                                      |
| 1.1. Понятие «фонематические процессы» в современной психолого-педагогической и специальной литературе .....    | 6                                      |
| 1.2. Специфика развития фонематических процессов у детей в онтогенезе ....                                      | 6                                      |
| ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ .....  | <b>Ошибка! Закладка не определена.</b> |
| ГЛАВА 2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....              | 18                                     |
| 2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня ..... | 18                                     |
| 2.2. Особенности развития фонематических процессов у детей с ОНР III уровня .....                               | 25                                     |
| 2.3 Обзор коррекционных методик по развитию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста..... | 30                                     |
| ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ .....  | 30                                     |
| ГЛАВА 3 КОРРЕКЦИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.....          | 38                                     |
| 3.1. Изучение фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....             | 38                                     |
| 3.2. Коррекция фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня .....            | 51                                     |
| ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ .....   | 60                                     |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....   | 62                                     |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....  | 65                                     |
| ПРИЛОЖЕНИЯ .....  | 70                                     |

## ВВЕДЕНИЕ

Полноценная речь ребёнка является непременным условием его успешного обучения в школе. Поэтому очень важно устранить все недостатки ещё в дошкольном возрасте, до того, как они превратятся в стойкий, сложный дефект. Кроме того, важно помнить, что именно в дошкольный период речь ребёнка развивается наиболее интенсивно, а главное – она наиболее гибка и податлива.

Сформированные фонематические процессы являются необходимой предпосылкой для успешного овладения обучающимися письмом, чтением и служат непременным условием обучения грамоте.

В настоящее время в силу целого ряда органических, функциональных причин у детей дошкольного возраста отмечаются самыми распространёнными фонетические нарушения речи, причем недостатки произносительной системы родного языка сочетаются с фонематическими нарушениями, имеющими стойкий характер. Фонетический уровень составляет материальную основу языковой системы. Фонетико-фонематическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие её компонентов: звукопроизношения, просодики, фонематических процессов. Вследствие этого, нарушения фонетической стороны речевой функциональной системы приводят к расстройству других, более высоких уровней языковой системы.

Несформированность фонематических процессов у детей негативно влияет на формирование звукопроизношения: для детей характерно употребление диффузных звуков неустойчивой артикуляции, многочисленные замены и смешения при относительно благополучном состоянии строения и функции артикуляционного аппарата.

Нарушение в развитии фонематических процессов не дает возможности старшим дошкольникам овладеть в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем языка, и замедляет развитие речи в целом.

Общее недоразвитие речи – сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Р.Е.Левинной в 50-х годах XX века.

К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР), относится формирование у них фонематических процессов. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для освоения учебной деятельности.

Значительные трудности в овладении фонематическими процессами у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения) создает дополнительные затруднения.

Несмотря на то, что большинству детей с общим недоразвитием речи до поступления в школу оказывается логопедическая помощь, у них возникают трудности в процессе обучения в общеобразовательном учреждении.

Цель работы: изучить теоретические источники по проблеме исследования и практически показать возможность коррекционной работы по развитию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Объект: развитие фонематических процессов у детей старшего дошкольного на логопедических занятиях.

Предмет: особенности фонематического процесса у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
3. Отобрать комплекс коррекционных упражнений по развитию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста ОНР III уровня.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и специальной литературы);
- эмпирические (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий и формирующий эксперимент);
- количественная и качественная обработка полученных результатов.

База исследования: Муниципальное Бюджетное Дошкольное Учреждение «Детский сад № 283 г. Челябинска» В исследовании участвовали 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложений.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1. Понятие «фонематические процессы» в современной психолого-педагогической и специальной литературе

Психологи и педагоги уделяли большое внимание своеобразию фонематических процессов у детей дошкольного возраста.

Как речевая система, язык содержит определенное количество звуков, которые называются основными. С помощью них вполне возможно осуществлять вербальное общение. Звуки в данном случае имеют смыслоразличительное значение. Слова не обязательно должны состоять из совершенно разных звуков, чтобы различать значение слов. Эта цель может быть достигнута, даже если есть по крайней мере один другой звук. Например, в словах ком-дом, мак-рак можно изменить значение слова, заменив первый звук другим. В этих примерах семантические звуки очень не близки по звучанию. С той же целью в языке используются акустически близкие звуки [3].

Это означает, что акустические отличия звуков лежат в основе реализации необычайной смысловой пластичности человеческой речи. Фонемы – это звуки, составляющие характеристики слов, независимо от их оттенков.

А.Р. Лурия называет фонемой «устойчивые звуки речи, изменения в которых изменяют значение слов (например, -д- в отличие от дочерей слов и точек)» [цит. по 12, с. 23].

Известный лингвист Г.А. Климов дает следующее определение: «Фонема – единица звукового строя языка, служащая для опознавания и различения значимых единиц – морфем, в состав которых она входит в качестве минимального сегментного компонента, а через них – и для опознавания и различения слов. Фонема - инвариантная единица языка» [цит. по 13, с. 19].

Фонемы являются базовыми единицами языка и связаны с различиями в значении не напрямую. Фонемы в системе языка, выполняющие в тексте перцептивную (различительную) и семантическую (характеристическую), а иногда и ограничивающую (рестриктивную) функции, противоположны друг другу. Фонемы могут быть функционально представлены как наборы различительных признаков, так как контрасты основаны на различительных признаках, сочетающих артикуляционные и/или акустические свойства звуков. Фонема в данном случае представляет собой определенный набор символов, которые могут быть использованы для различения. Признаки могут быть дифференциальными, которые определяют оппозиции с другими и интегральными, когда оппозиции не наблюдается

М.М. Кольцова понимает под фонематической системой языка общий комплекс фонем, каждый элемент которого имеет определенное значение. Для русского языка можно выделить такие элементы, как являются звонкость или глухость, твердость или мягкость, место образования, способ образования, участие мягкого неба [40].

Звуки могут отличаться одним или несколькими признаками. Если различия только в одном признаке, то звуки можно считать близкими и оппозиционными друг к другу, если по нескольким признакам, то звуки акустически далекие между собой.

Если фонемы различаются только одним значением, то они сходны и противоположны по значению.

Фонематические процессы изучали такие учёные, как Л.С. Волкова, Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, В.А. Ковшиков, И.М. Онищенко, В.К. Орфинская, Н.Х. Швачкин, Е.В. Шереметьева, Д.Б. Эльконин и др.

В понятие фонематические процессы входит:

- фонематические представления;
- фонематический слух;
- фонематическое восприятие;
- фонематический анализ;

– фонематический синтез.

Представим определения данных фонематических процессов.

Фонематические представления – сохранившиеся в сознании образы звуковых оболочек слов, которые образуются, основываясь на предшествовавших им ранее восприятиях этих слов (определение дано основываясь на понятии «представления», которое дал И. М. Онищенко, как одного из психических процессов) [17].

Фонематическим слух – способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, другими словами, это слух, который обеспечивает восприятие фонем данного языка, которое дал Л.С. Выготский.

Фонематическое восприятие – способность различать отдельные звуки в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании», которое дал Д.Б. Эльконин.

Фонематический анализ – умственные действия по анализу звуковой структуры слова, т.е. разложение его на последовательный ряд звуков, подсчет их количества, классификация, которое дал Д.Б. Эльконин.

Фонематический синтез – умственные действия по синтезу звуковой структуры слова (слияние отдельных звуков в слоги, а слоги в слова), которое дала В.К. Орфинская.

На протяжении многих лет многие ученые, изучая звуковую сторону речи, не уделяли должного внимания ее восприятию. Они полагали, что звуковая сторона речи состоит только из ряда элементов и комбинаций, т.е. она определяется и развивается благодаря моторике, мелким артикуляционным движениям.

Л.С.Выгодский считал, что «единицей развития детской речи является фонема», полагал, что развитие детской речи происходит путем развития системы фонем, а не путем накопления отдельных звуков [5].

Немало исследователей, таких как А. Р. Лурия, П. К. Анохин, стремились дать ответ на вопрос, вследствие работы каких отделов центральной нервной системы, благодаря функционированию каких



механизмов, реализуется процесс восприятия речи, а именно фонем. Они же установили развитие соответствующих структур мозга на разных возрастных периодах. Уже в 1874 году Э. Вернике доказал, что в коре головного мозга, а именно в левом ее полушарии, на границе височной и теменной долей, находится зона сенсорной речи. Если она нарушена, то человек может слышать обращенные к нему слова, но понимать их смысла не может, поскольку непосредственно в этой зоне хранятся звуковые образы слов.

Основополагающим законом восприятия фонем является закон восприятия звучащей стороны речи. Л.С. Выгодским было выведено понятие «фонематического слуха», который включает в себя несколько речевых операций: возможность слышать данный звук в слове; возможность различать слова, в которые входят одинаковые фонемы, расположенные в разном порядке; возможность дифференцировать сходные по произношению, но разные по толкованию слова.

Д.Б. Эльконин разрабатывал наиболее эффективную методику для обучения чтению и письму, он опирался на идеи Л.С. Выгодского. Д.Б. Эльконин считал, что для того, чтобы усвоить чтение и письмо недостаточно использования фонематического слуха, необходимо обучать детей пользоваться фонематическим восприятием. Д.Б. Эльконин считал, что в фонематическое восприятие входит:

- определение последовательности звуков в слове;
- определение количества звуков в слове;
- возможность распознавать позицию звука в слове (начало, середина или конец слова) [35].

Затем Д.Б. Эльконин устанавливает наличие в фонематическом восприятии фонемного анализа, который в свою очередь включает в себя: определение последовательности фонем в слове; установление дифференцированной функции фонем; отбор основных фонематических противопоставлений, которые свойственны данному языку [35].

Таким образом, Д.Б. Эльконин доказал необходимость обучения детей навыкам фонемного анализа прежде чем начнется обучение письменной речи.

Свой вклад в изучение фонематических процессов вложил Н.Х. Швачкин. Он выявил порядок освоения детьми фонематических различий, а также установил важные закономерности восприятия фонем [33].

Функции фонематической системы были определены и раскрыты В.К. Орфинской:

- смыслоразличительная функция (изменение одной фонемы или одного смыслоразличительного признака приводит к изменению смысла);
- слухопроизносительная дифференциация фонем (фонематическое восприятие: каждая фонема отличается от всякой другой фонемы акустически и артикуляционно);
- фонематический анализ, т. е. разложение слова на составляющие его фонемы.

Таким образом, одним из важнейших условий беспроблемного вхождения детей в школьное обучение и эффективного освоения навыков чтения и письма служит определенный (достаточно высокий) уровень развития фонетико-фонематических процессов. В понятие фонематические процессы входит: фонематические представления; фонематический слух; фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез.

## 1.2. Специфика развития фонематических процессов у детей в онтогенезе

Проблемой развития фонематических процессов в онтогенезе занимались такие исследователи как Д.Б. Эльконин, В.К. Орфинская, Н.Х. Швачкин, В.И. Бельтюков и другие. Многие исследования посвящены вопросам развития конкретных фонематических процессов у детей.

Фонематическое восприятие в процессе онтогенетического развития проходит определенные стадии:

- полное отсутствие дифференциации звуков речи;
- различие акустически далеких фонем, в то время, когда акустически близкие фонемы не дифференцируются;
- различие звуков в соответствии с их смысловыми признаками;
- нестойкость фонематической дифференциации при восприятии незнакомых слов;
- правильное и неправильное произношение.

Время формирования и становления фонематической стороны речи в норме определяется этапами.

0 - 1 год. Это до фонемного стадия развития, которая протекает у ребенка от рождения до одного года. На этой стадии ребенок не различает фонем, звукослогового состава слова.

Развитие фонематических процессов начинается с первых недель жизни, а функционирование слухового анализатора с первых часов. В этом и отмечается важность и взаимосвязь работы полноценного слуха и развития речи.

Артикуляционный аппарат ребенка поначалу инертен, но постепенно с помощью звукоподражательного процесса происходит его развитие. В норме у новорожденного ребенка реакция на звуковые раздражения появляется уже в первом полугодии. Непроизвольные действия в виде: расширения зрачков, задержки дыхания и некоторых моторных движений – являются первыми реакциями малыша. Позже, после двух недель рождения, отмечаются реакции на голосовой источник в действиях ребенка. Проявляется это в том, что он перестает плакать и прислушивается к обращенной к нему речи.

На рубеже конца первого месяца, практически с рождения, появляется возможность успокоить ребенка напеванием мелодичной песни. По окончании второго месяца младенец может определить источник звучания.

Проявляется это реакцией поворота головы в сторону говорящего и наблюдения за ним глазами.

При наступлении возрастного периода от 3 до 6 месяцев основную смысловую нагрузку несет интонационное оформление речи, так у ребенка развивается операция дифференциации интонации и проявления своих переживаний. Во время расцвета лепетных речевых проявлений ребенок начинает повторять за видимыми движениями губ взрослого. С помощью подражания, многократного повторения и создания кинестетических ощущений от определенного движения закрепляется двигательный навык артикуляции.

В полгода от простого звукоподражания ребенок переходит к овладению произношению звуков раннего онтогенеза. Данное явление ведет к возможности соединять согласные звуки с гласными, получая определенные слоги (ма-ма-ма, ба-ба-ба, па-па-па), и в результате ребёнок начинает перенимать элементы темпо-ритмической и мелодикоинтонационной стороны речи. В них входят: тон, темп, ритм, мелодика и интонация. Параллельно слуховой анализатор продолжает своё развитие. Это происходит в момент, когда ребенок точнее различает звуки окружающего и социального мира (голоса людей) и начинает отвечать на них разнообразными реакциями. Однако, в то же время, слово по-прежнему воспринимается ребёнком как единый звук, который, в свою очередь, обладает определённой ритмико-мелодической структурой. Теперь звуки воспринимаются ребёнком сложнее, неопределённое и могут заменяться другими, акустически сходными звуками. Изначально, в пределах первого года жизни, ребенком осваивается интонация и ритм, а позднее, около двух лет жизни, выражается точнее способность дифференцировать звуки речи и определять звуковой состав слов.

1 - 3 лет. Этот этап, на котором в понимании речи все большее значение приобретает восприятие фонем, Н. Х. Швачкин обозначил периодом фонемной речи.

С момента наступления фонемной стадии ребенок начинает различать фонемы. Развитие навыка дифференциации фонем происходит относительно медленно: до двух лет дети не различают слов «дом» – «сом». Постепенно со второго года жизни формируется смысловая дифференциация слова, а далее – смыслоразличительная функция звуков, т. е. определение фонем в слове.

В соответствии с этим уточняется артикуляция, от которой зависит качество звуков, произносимых ребенком.

У ребёнка возникает потребность в формировании речевых форм коммуникации. К данному периоду дети начинают воспринимать звуки и использовать их в качестве смыслоразличителей слов, и слово выступает как средство общения.

Именно в этот период (от 1 года до 2 лет) происходит наиболее интенсивное формирование восприятия речи – фонематический слух и, как результат этого, уже к концу 2 года жизни ребёнок воспринимает все звуки человеческой речи. У детей развивается «первичный» фонематический слух, который выступает как основа овладения им полноценной речью [52].

В.И. Бельтюков экспериментально доказал, что к концу второго года жизни фонематический слух нормально развивающегося ребенка оказывается уже сформировавшимся, однако, для овладения правильным произношением ребенку требуется, по меньшей мере, еще весь третий год, а иногда и несколько лет. Кроме того, последовательность овладения произношением фонем, артикуляционными противопоставлениями лишь отчасти, главным образом по отношению к гласным, совпадает с последовательностью формирования слуховых дифференцировок. То есть реализация накапливаемых ребенком слуховых образов, фонем в его произношении, зависит в основном от специфического хода развития аналитико-синтетической деятельности его речедвигательного анализатора, от тех ступеней чисто моторных трудностей, которые заключают в себе овладение артикуляцией определенных фонем и способностью четко отмечать их в произношении друг от друга и от всех остальных фонем.

По данным Р.Е. Левиной, Н.Х. Швачкина, в период от одного года до трех лет развитие фонематического восприятия происходит параллельно с овладением произносительной стороны речи. А.Н. Гвоздев отмечает, что особенностью передачи звуков в начальный период их усвоения является неустойчивость артикуляции и произношения [7]. Но благодаря слуховому контролю двигательный образ звука соотносится, с одной стороны, с произношением взрослого (с образцом), а с другой - с собственным произношением. Различение этих двух образов и лежит в основе совершенствования артикуляции и произношения звуков ребёнком. Правильное произношение возникает только тогда, когда оба образца совпадают (Д.Б. Эльконин) [35].

3 – 7 лет. В период дошкольного детства все фонематические процессы совершенствуются.

В поступательном развитии фонематического восприятия ребёнка начинает со слуховой дифференцировки далёких звуков (гласных – согласных, звонких – глухих, твёрдых - мягких). Итак, ребёнок 3-7 лет начинает с акустической дифференцировки звуков, затем включается артикуляция и, наконец, процесс дифференцировки согласных завершается акустическим различением (Д.Б. Эльконин, Н.Х. Швачкин, С.Н. Ржевкин).

Важно, что развитие фонематического восприятия в 3-7 лет положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи, в том числе, слоговой структуры слов. При планомерной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают: окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги при стечении согласных звуков и т.п.

К пяти годам ребенок с нормой речевого развития умеет дифференцировать все звуки, т. е. фонематическое восприятие у него сформировано. К этому же времени заканчивается формирование правильного звукопроизношения. На шестом году жизни фонематическое развитие совершенствуется: ребенок узнает звук в потоке речи, может

подобрать слово на заданный звук, различает понижение или повышение громкости речи, ускорение или замедление темпа речи.

Дети с хорошо развитым фонематическим восприятием говорят чисто, так как они чётко воспринимают все звуки нашей речи. У детей же с недостаточно развитым фонематическим восприятием страдает не только звукопроизношение, но и понимание речи, так как они не могут разделить близкие по звучанию фонемы. Для таких детей слова с такими фонемами звучат одинаково, например: точка – дочка, коса – коза, почка – бочка, лиса (животное) – леса (мн. число слова «лес»). Словарь ребёнка с недостаточно развитым фонематическим восприятием не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки. По той же причине не формируется в нужной степени и грамматический строй речи, так как многие предлоги или безударные окончания слов для ребёнка остаются «неуловимыми».

Также у детей с недостаточно развитым фонематическим восприятием нарушаются процессы формирования навыков звукового анализа и синтеза, что приводит ещё и к нарушению слоговой структуры слова, а в дальнейшем к нарушениям процессов письма и чтения. Так речь ребёнка постепенно начинает отставать от возрастной нормы.

От способности проводить анализ и синтез речевых звуков, иначе говоря, от сформированности фонематического слуха зависит правильное звукопроизношение. Слуховые и кинестетические раздражения, поступающие в кору центральной нервной системы, а именно их взаимодействие, определяет происхождение фонематического восприятия звуков речи. Понемногу раздражения классифицируются и вычленяются отдельные фонемы. В этом процессе основополагающую роль занимают первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым дошкольник обобщает признаки одних фонем и отличает их от других.

Развитие фонематических процессов к 6-7 годам имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма. Готовность к обучению грамоте заключается в достаточном уровне развития аналитико-синтетической деятельности ребенка, т. е. умений анализа, сравнения, синтеза и обобщения языкового материала.

Таким образом, развитие фонематических процессов является одним из основных направлений логопедической работы в процессе работы с детьми дошкольного возраста. К двум годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4 годам на базе сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений, в младшем школьном возрасте при нормальном интеллектуальном развитии завершается формирование фонематических процессов.



## ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Одним из важнейших условий беспроблемного вхождения детей в школьное обучение и эффективного освоения навыков чтения и письма служит определенный (достаточно высокий) уровень развития фонетико-фонематических процессов. Из-за недостаточного развития фонематического слуха и восприятия дети не могут сформировать собственную готовность к звуковому анализу и синтезу слов и, как следствие, не могут успешно обучаться чтению и письму в школе без помощи логопеда. В понятие фонематические процессы входит: фонематические представления; фонематический слух; фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез.

Дети с хорошо развитым фонематическим восприятием говорят чисто, так как они чётко воспринимают все звуки нашей речи. У детей же с недостаточно развитым фонематическим восприятием страдает не только звукопроизношение, но и понимание речи, так как они не могут разделить близкие по звучанию фонемы.

Развитие фонематических процессов является одним из основных направлений логопедической работы в процессе работы с детьми дошкольного возраста. К двум годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4 годам на базе сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений, в младшем школьном возрасте при нормальном интеллектуальном развитии завершается формирование фонематических процессов.

## ГЛАВА 2 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

### 2.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

К наиболее часто встречающимся речевым нарушениям можно отнести общее недоразвитие речи (ОНР), когда нарушения касаются всех компонентов речевой системы, при этом, у ребенка имеется нормальный слух и первично сохранный интеллект.

Построение концепции общего недоразвития речи стало наиболее крупным достижением Р.Е. Левиной. В работах Р.Е. Левиной представлена классификация ОНР, а также реализован поиск путей его коррекции. Р.Е. Левина возглавила фундаментальные исследования, определившие принципиальные направления развития советской логопедии [18]. В своих работах она указывала на необходимость учета как состояния речевых средств ребенка, так и свойств речевого поведения при построении классификации нарушений речи [18].

Существуют различные причины общего недоразвития речи, но с клинической точки зрения группа причин раннего органического поражения центральной нервной системы (ЦНС) превалирует с точки зрения возникновения ОНР.

Как правило, ОНР возникает вследствие поражения нервной системы у ребенка во время внутриутробного развития, непосредственно родов или первых лет жизни (до того, как начнут формироваться речевые навыки). В число наиболее частых причин расстройства входит:

- инфекции, токсикоз, вредные привычки, тяжелые общие заболевания матери во время беременности;
- резус-конфликт;
- гипоксия плода;

- тяжелые роды, сопровождающиеся травмой и/или асфиксией младенца;
- черепно-мозговые травмы и нейроинфекции в первые годы жизни;
- социальные факторы: отсутствие внимания со стороны взрослых, неблагоприятная обстановка в семье и т.п.

При определении причины речевых нарушений необходимо учитывать критический период речевого развития у детей, который наиболее уязвим для развития психологических и индивидуальных элементов речи, что увеличивает риск возникновения различных речевых нарушений.

Во многих случаях возникновение ОНР может быть результатом множества факторов, например, наследственности, органической недостаточности центральной нервной системы, даже незначительно проявляющейся, и нездоровой окружающей среды. В то случае, когда имеется раннее поражение головного мозга, общее недоразвитие речи будет иметь наиболее выраженный характер и минимальную способность к коррекции [4].

Е.М. Мастюкова придавала особое значение в этиологии ОНР перинатальной энцефалопатии, которая может быть: гипоксической (вследствие асфиксии в родах и внутриутробной гипоксии), билирубиновой (вследствие несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности), травматической (вследствие механической родовой травмы).

В неосложненном варианте ОНР первичные зоны моторно-речевого анализатора сохранены; патогенетическая основа нарушений речи у этих детей – отсроченное состояние третичных областей анализатора.

Хотя характер нарушения различается, у детей с ОНР наблюдаются общие проявления нарушений речевой системы.

- позднее начало речи: первые слова появляются через 3-4, иногда через 5 лет;

- речь грамматически и фонетически неправильна;
- экспрессивная речь сильно отстает, например ребенок понимает, что ему говорят, но не может правильно выразить свои мысли;
- малопонятная речь детей с данной патологией [9].

По степени тяжести дефекты речи ОНР делятся согласно Р.Е.Левиной на три уровня, которые определяют характеристики всех компонентов языковой системы. Третий уровень ОНР имеет следующие особенности – развернутая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Ограниченный словарный запас и грамматическая структура родного языка затрудняют развитие связной речи и переход от разговорной формы к контекстной [18].

Эта классификация была дополнена в 2001 году IV уровнем (Т.Б. Филичева) – не резко выраженное недоразвитие речи [38].

Исследования российских и зарубежных психологов, педагогов и логопедов выявили наиболее частые нарушения психических функций у детей с ОНР III уровня.

У детей с ОНР III уровня, помимо специфических характеристик речи, недостаточно развиты процессы, тесно связанные с речевой деятельностью, такие как внимание, мышление, память, моторика [18].

Нарушение внимания и памяти проявляется у таких детей следующим образом: они затрудняются восстановить последовательность четырех предметов после репозиции, не замечают погрешности юмористической картинки. Им трудно анализировать вербальный материал без визуальной опоры. Следовательно, такие дети не полностью понимают длинные пояснения педагога, сложные инструкции.

Нарушения внимания и памяти негативно отражается и развитии произвольности.

Е.М. Мастюкова также отметила следующие характерные симптомы нарушения двигательной деятельности детей данной категории: у детей неврологическая слабость, сложности регулирования мышечного тонуса,

слабость мелких движений пальцев рук [11]. Нарушения моторики включают движение конечностей, языка, мягкого неба, губ, нижней челюсти, то есть органов артикуляции. В результате подобные нарушения приводят к дефектам звукопроизношения, часто к общей грубости и нечеткости речи [11].

Так как речь и мышление тесно связаны, словесно-логическое мышление детей с дефектами речи также имеет недоразвитие. Предпосылки для обретения умственных функций у детей в норме, но без специальной подготовки они плохо владеют анализом, синтезом, сравнением и обобщением.

Дети с ОНР III уровня малоактивны и часто не проявляют инициативу в общении. В исследовании Ю.Ф., Гаркуши и В.В. Кожевникова отмечает:

– у детей старшего дошкольного возраста с общими дефектами речи имеются коммуникативные расстройства, которые проявляются в незрелости комплекса мотиваций и потребностей;

– текущие проблемы связаны с речью и когнитивными проблемами.

– ниже уровень развития игровой деятельности: бедность ассортимента игр, характера игровых процедур, слабая речевая активность. Они часто не знают, как вести переговоры друг с другом, объяснять свои взгляды, не понимают мотивы поведения партнера и не управляют взаимодействиями персонажей [7].

Нарушение у детей с ОНР высших психических функций повлечёт за собой нарушения социального плана. У таких детей могут быть сложности в детском коллективе. Из-за отставания в речевом развитии такие дети могут проявлять признаки нарушения адаптации в детском саду, может встречаться повышенная тревожность. Такие проблемы могут повлечь за собой нарушение эмоционально-волевой сферы, дети могут очень капризны, апатичны, излишне упрямы и т.д.

Ученые и практики, изучавшие этот вопрос, отметили, что группа детей с ОНР чрезвычайно разнообразна по структуре дефекта. Уровни

речевой и невербальной умственной активности могут различаться. На отклонения в развитии невербальной функции могут влиять как актуальные нарушения центральной нервной системы (первичные нарушения), так и нарушения речи (вторичные нарушения) [11].

Рассмотрим развитие речи у детей и характеристики детей с ОНР III уровня. В литературе наблюдается большая разница в оценке размера словарного запаса и его росте, поскольку имеются специфические особенности развития словарного запаса детей при разных условиях жизни.

В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, В.А. Ковшиков, Н.С. Жукова и др. сходятся в том, что словарь ребенка с ОНР значительно ограничен.

В характеристиках этой группы детей имеются существенные индивидуальные различия, в зависимости от сопутствующей патологии (моторная, сенсорная алалия, стертая форма дизартрии, дизартрия, задержка речевого развития и др.) [31].

Словарный запас ребенка с ОНР численно хуже, чем у их нормально говорящих сверстников. Это наиболее очевидно при изучении активной лексики. Дети с ОНР часто используют существительные и их части в именительном падеже, а глаголы и их части используют в инфинитиве и повелительном наклонении [18].

Р.Е. Левина определяет лексику детей с ОНР третьего уровня как непонимание и неправильное употребление многих повседневных слов при относительно развитой речи. В активной лексике детей доминируют существительные и глаголы [18].

Одна из явных характеристик детей с ОНР заключается в том, что разница между пассивным и активным словарным запасом более значительна, чем обычно. Дошкольники с ОНР III уровня отличаются пониманием слов, поэтому пассивный словарь приближается к возрастной норме. Однако использование словарного запаса для выражения мыслей создают серьезные проблемы.

Дети старшего дошкольного возраста с ОНР имеют некоторые особенности, нарушения структуры речи и грамматики [26]. Дети неверно связывают существительные и местоимения, неправильно связывают слова с предлогами и без них. С сопряжением существительных и глаголов дети справляются лучше. Дети не всегда умеют использовать простые и сложные приставки. Отмечаются попытки использовать сложные конструкции.

В простом языке преобладают простые общие предложения, а сложные конструкции используются редко.

Отмечаются аграмматизмы: ошибка сопоставления числительных с существительными, существительных с прилагательными, в роде, числе и падеже. Есть ряд ошибок в использовании простых и сложных предлогов.

Недостаточно воспринимается и понимается изменения значения слов, выраженные приставками и суффиксами; детям трудно различить морфологические элементы, выражающие значение чисел и родов, и понять логические и грамматические структуры, которые выражают причину и следствие, время и пространство [18].

Для речевого развития старших дошкольников характерны следующие характеристики монолога: недостаточная способность отражать причинно-следственные связи между событиями, непонимание действительности, недостаток речевых средств, сложность при планировании высказывания [11].

Дети понимают обращенную речь согласно возрастной норме. При этом, в понимании изменений слов посредством приставок, суффиксов, окончаний имеются затруднения. Дети не могут различить морфологические элементы, определяющие число и род слова. Также сложности отмечаются в понимании логико-грамматических структур, которые определяют пространственные, причинно-следственные и временные отношения.

Часто можно встретить, что в семьях к таким детям проявляют гиперопеку, что обусловлено их диагнозом. Такая повышенная опека к ребёнку, либо даже воспитание ребёнка по типу «Кумира семьи» приводит к

тому, что родители сами пытаются угадать, что просит ребёнок, не давая ему возможности самому пытаться составлять просьбы, что ещё больше усугубляет речевое развитие детей с ОНР [47].

Все эти проблемы в дошкольном периоде без специальной помощи и коррекции будут усложнять переход ребёнка к учебной деятельности, будут снижать школьную адаптацию ребёнка. Поэтому так важно работать с такими детьми ещё на стадии дошкольного образования, чтобы минимизировать последствия от ОНР для ребёнка в будущем.

Следовательно, у детей с ОНР гораздо хуже, чем у сверстников с нормальной речью, развиты зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память. В отличие от детей с нормальным уровнем активности, дети с ОНР не проявляют инициативы в общении и редко проявляют активность.

Также, из-за этого затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей, что создает серьезные проблемы на пути их развития и обучения. К тому же, наряду с общей соматической недостаточностью, у детей с ОНР присутствует некоторое отставание в развитии двигательной сферы: они имеют проблемы с координацией движений, а также их скорость и четкость выполнения снижена. Самые большие трудности могут возникнуть при выполнении действий по словесной инструкции.

Таким образом, общее недоразвитие речи характеризуется нарушением единства всех компонентов речевой системы (звуков речи, фонематических процессов, словарного запаса, грамматической структуры) у детей с нормальным слухом и отсутствием нарушения интеллекта. Спонтанное речевое развитие ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными.



## 2.2. Особенности развития фонематических процессов у детей с ОНР III уровня

В работах Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой говорится о том, что у детей с ОНР прослеживается недоразвитие фонематических процессов. Их смазанная, непонятная речь не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще более усугубляет нарушение фонематического анализа структуры слова, так как не различение собственного неправильного произношения и произношения окружающих затормаживает процесс фонематического восприятия речи в целом.

При нарушении фонематической стороны речи у детей с ОНР, как отмечает Т.А. Ткаченко, выявляется несколько состояний:

- недостаточное различение и затруднение в анализе только тех звуков, которые нарушены в произношении (наиболее легкая степень недоразвития);
- нарушение звукового анализа, недостаточное различение большого количества звуков, относимых к разным фонетическим группам при сформированной их артикуляции в устной речи;
- не различение звуков в слове, неспособность выделить их из состава слова и определить последовательность (тяжелая степень недоразвития).

Указанные ошибки оцениваются по-разному: одни затрагивают лишь оттенки фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем, к их не различению. Последние - более грубые, так как затрудняют понимание высказывания.

Особенности фонематических процессов у детей с ОНР впервые были представлены в работе Р.Е. Левиной. Исследователь отмечает, что у детей III уровня речевого развития характерно недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической

группы (звук съ заменяет звуки с, ш, ц, ч, щ). То есть фонематическое недоразвитие детей данной группы проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков. Недоразвитие фонематического восприятия отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа – при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук.

Таким образом, Р.Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического анализа структуры слова для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Она отмечает, что отклонения фонематического восприятия могут быть производными, т.е. иметь вторичный характер, «такое явление наблюдается при нарушении речевых кинестезий, имеющих место при морфологических и двигательных поражениях органов речи».

Г.В. Бабина совместно с Н.А. Грассе провели свое экспериментальное исследование нарушений фонематических процессов у детей с ОНР, выделив при этом характерные особенности владения навыками фонематического анализа и синтеза у детей. В частности, авторы выявили закономерность целого ряда стойких специфических нарушений, которые выражаются:

- в пропусках гласных звуков в словах с различным слоговым составом;
- в пропусках одной или нескольких безударных гласных в начале или в середине многосложных слов;
- в пропуске безударной гласной в позиции после фрикативных согласных и аффрикат;
- пропуске согласных звуков при стечениях;
- пропуске целых слогов;
- включении в состав слова лишних звуков;
- перестановке звуков (контактные, дистантные);
- в перестановке слогов;
- сочетание двух видов нарушений: пропуска и одновременно добавления лишних звуков;

– одновременно перестановки либо пропуски отдельных фонем и слогов и добавление лишних звуков (или слогов).

Г.Р. Шашкина на практике изучала особенности фонематической стороны речи у дошкольников с ОНР. Ученая доказала, что фонематические процессы имели грубые нарушения более, чем у 80% испытуемых выборки, у остальных они просто несформированы. Дети не смогли выполнить большинство из предложенных заданий, затруднялись повторить вслед за экспериментатором слоговый ряд, не определяли звук в начале и середине слова, не могли его выделить в речевом потоке, а также не называли место звука в слове. Часть испытуемых не смогли определить позиции звука в слове, в остальных заданиях практически не ошибались. В результате эксперимента Г.Р. Шашкина пришла к выводу о том, что фонематические процессы у детей с ОНР сформированы недостаточно, при этом, механизм нарушения фонематической стороны речи у них существенно различается, также как и непосредственно симптоматика проявления дефектов.

В соответствии с точкой зрения Л.С. Заркеновой, если ребенок имеет недоразвитие фонематического слуха, то при обучении в школе у него будут наблюдаться нарушения звукобуквенного анализа, которые будут только нарастать при изучении грамматического строя речи и освоении письма. Известно, что успешное усвоение правил родного языка зависит от умения различать звуки и правильно проводить звуковой анализ. Если дети путаются при различении шипящих/свистящих, или твердых/мягких звуков в устной речи, то он соответственно не сможет в дальнейшем усвоить правила правописания слов с данными группами звуков. Для проверки правильности написания сомнительных звуков ребенок, имеющий нарушения фонематического слуха, не сможет воспользоваться правилом проверки слов.

Л.С. Заркенова утверждает, что нарушение фонематического слуха может стать причиной появления дисграфии, в первую очередь артикуляторно-акустической разновидности дисграфии, которая свойственна

детям, имеющим нарушение фонематического слуха, а также дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза [].

Р.И. Лалаева в процессе изучения дошкольников, имеющих недоразвитие фонематических процессов отметила, что у таких детей могут возникнуть сложности с чтением, поскольку у детей не сформированы представления о звукобуквенном составе слова. Поэтому ученая отдельно рассматривает фонематическую дислексию, связанную именно с недоразвитием фонематических процессов. В процессе чтения у ребенка возникает определенный звуковой образ слова и отдельно слога и звука, но он в силу речевого дефекта не может данный образ распознать и потому читает по наитию, заменяя слова и искажая в них звуки. Данными факторами Р.И. Лалаева объясняет и такие ошибки при чтении, как застревание, повторение одного и того же слога, пропуски, искажения и замены звуков, что сильно искажает прочитанный текст и является причиной медленного темпа чтения [9].

О.Н. Жовницкая отмечает, что у детей с ОНР фонематические процессы формируются разными темпами, характер их нарушений тоже разный. В более тяжелых случаях дети не способны даже разделить слово на отдельные звуки. Слова они воспринимают как единый и неделимый элемент, в крайнем случае могут назвать последний гласный звук. Однако, в начале слова и в конце звуки, находящиеся в трудной позиции, дошкольники с ОНР вычленить не могут. Также, дети могут дифференцировать слоги и слова, состоящие из одних и тех же звуков, но в разной последовательности.

В других случаях, по мнению И.Л. Калашниковой, дети с ОНР могут осуществить простые формы звукового анализа, выделить заданный звук на фоне слова, определить первый и последний звук в слове, но более сложные формы звукового анализа детям недоступны, к примеру, выделить звук в середине слова и т.д. Множество нарушений дети допускают в словах, где начальные звуки почти не различаются по акустическим признакам [7].

В.А. Ковшиков приводит в пример другие, менее выраженные нарушения фонематических процессов у детей с ОНР. В этих случаях дошкольники правильно воспринимают речь и могут вычленить отдельные звуки в разных позициях в слове. Сложности появляются на этапе анализа нарушенных в произношении звуков. При этом, дети заменяют дефектные звуки более простыми для произношения, не могут подобрать картинки с заданным звуком, придумать слова, которые начинаются на заданный звук [8].

Однако, в любых случаях недоразвитие фонематических процессов, как легких, так и тяжелых, нарушения звукопроизношения, звукового анализа и т.д. препятствуют правильному становлению предпосылок к естественному овладению детьми навыками анализа и синтеза звукового состава слова. Все это обуславливает дальнейшие сложности социализации детей с ОНР в школе. А недоразвитие фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи, взаимосвязь речевых и неречевых навыков, непосредственно механизм нарушений фонематических функций определяют дальнейший вектор коррекционной работы.

Учет уровня речевого развития и характерных этому уровню особенностей фонетико-фонематической стороны речи определяет задачи всей коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушение речи.

Преодоление фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития.

Таким образом, анализ литературных данных по проблеме изучения фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня показал, что недоразвитие фонематических функций у дошкольников с ОНР проявляется в недифференцированности фонематического восприятия, несформированности фонематических представлений, а также в неумении осуществлять операции фонематического

анализа и синтеза. Нарушения фонематических функций могут иметь первичный или производный (вторичный) характер, негативно влияя на лексический и грамматический строй речи. Если процесс звукового развития затормаживается, даже если не наблюдается каких-либо артикуляционных затруднений, следует констатировать первичное нарушение фонематического восприятия. Предпосылки к освоению процессов звукового анализа при этом несколько ниже, чем при вторичном нарушении. Поэтому вовремя начатая коррекция данных функций имеет большое значение для дальнейшего обучения дошкольников с ОНР грамоте.

### 2.3 Обзор коррекционных методик по развитию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста

Искажения фонематических процессов признаны ведущими и стойкими проявлениями в структуре системного речевого нарушения, относящимися к основному диагностическому показателю, который и определяет не только наличие недоразвития речи, но и степень его выраженности (Р. Е. Левина, О. К. Маркова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.). Многие специалисты-практики (З. Е. Агранович, Г. В. Бабина, С. Е. Большакова, Г. А. Ванюхина, Г. Г. Голубева, О.Б. Иншакова, Т. А. Ткаченко, Н. С. Четверушкина, Н. Ю. Шарипова и др.) отмечают, что для успешного овладения фонематическими процессами необходимо развивать у детей слух, ритм, умение слушать, слышать, воспроизводить.

Е. Ф. Архипова, Н. С. Гаврилова, Н.С.Жукова, В. А. Киселева, М.Ф. Фомичева полагают, что при проведении коррекционной работы необходимо учитывать следующие особенности:

- уровень речевого развития и возраста ребенка;

- развитие речевого общения, т.е. работа по развитию произношения непосредственно имеют целью развитие коммуникативных способностей ребенка;

- формирование мотивации, готовности справляться с нарушениями, развитие личностных характеристик;

- улучшение фонетического восприятия и анализа;

- облегчение восприятия артикуляции за счет развития зрительно-кинестетических ощущений;

- соблюдение этапов работы: работу необходимо начинать со звуков, которые в наибольшей степени сохранились у ребенка. Иногда звуки выбираются по принципу простоты координации, но всегда имея в виду общую структуру нарушения звукопроизношения. На начальном этапе работа проводится со звуками, которые первыми формируются в онтогенезе;

- в случае наличия значительных дефектов, когда речь ребенка невозможно понять со стороны, то начальным этапом становится постановка отдельных звуков, которые он не может произнести. Если же в речи имеются отдельные нарушения, и ребенок изолированно правильно произносит звуки, а в речи их пропускает, искажает или заменяет, то работу следует начать именно с этих звуков;

- в случае заболевания центральной нервной системы важно предотвратить серьезные нарушения речи с помощью логопедической работы уже в предречевом периоде.

Развитие фонематических процессов начинается с самых первых этапов логопедической работы и проводится в игровой форме, так как игра является ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста.

Коррекция нарушений фонематических процессов является первой, обязательной составляющей при работе с детьми с общим недоразвитием речи. Чем раньше будут развиты фонематические процессы, тем скорее ребенок овладеет правильным произнесением звуков, грамматически правильной речью.

У ряда специалистов (Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т.В.Туманова) система работы состоит из коррекции недостатков звукопроизношения, формирования и развития функций фонематического слуха, навыков звукового анализа, подготовки к обучению грамоте. К основным задачи коррекционного обучения относят: – формирование правильного звукопроизношения; – развитие фонематических процессов; – подготовка к обучению грамоте [16].

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева рекомендуют начинать работу по воспитанию фонематической стороны речи с развития фонематического слуха. Такое обучение ведётся вначале на материале неречевых звуков, постепенно вводятся звуки речи, правильно произносимые детьми и те, которые вновь ставятся (или исправляются или вводятся в самостоятельную речь ребенка). Кроме того, с первых занятий параллельно проводится работа по развитию слухового внимания и слуховой памяти. Такая двоякая направленность занятий позволяет добиваться наиболее эффективных результатов в развитии фонематического восприятия. Ведь неумение вслушиваться в речь окружающих часто является одной из причин неправильного звукопроизношения. В процессе логопедических занятий ребенок должен, прежде всего, овладеть умением контролировать свое произношение и исправлять его, сравнивая речь окружающих с собственной.

Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова в работе по формированию фонематического слуха (восприятия) выделяют следующую последовательность:

- узнавание неречевых звуков;
- дифференциация высоты, силы, тембра голоса;
- дифференциация слов, сходных по звуковому составу;
- дифференциация слогов;
- дифференциация фонем;
- развитие навыков элементарного звукового анализа [16].



Т.А.Ткаченко предлагает следующую последовательность работы по формированию фонематического восприятия:

1) Сначала детям предлагается различение неречевых звуков, то есть звуков окружающей среды. Таким образом привлекается внимание детей к звукам как таковым, всем, которые окружают нас в повседневной жизни, развивается интерес, поддерживается инициатива детей.

2) Для различения предлагаются одинаковые звукокомплексы по высоте, силе и тембру.

3) На этом этапе дети учатся различать слова, близкие по звуковому составу. Эта задача решается параллельно с расширением и уточнением семантических связей слов. В процессе такой работы дети усваивают, что изменение всего лишь одного звука влечет за собой изменения смысла и значения всего слова.

4) Далее ведется работа по дифференциации слогов. На этом этапе работы дети учатся работать со слоговыми таблицами, сравнивать слоги на слух при произнесении в чужой и в собственной речи (если отрабатываемые звуки в речи ребенка произносятся правильно). Также дети учатся работать парами (с другими детьми). Проявляется осознанность в их деятельности и большая самостоятельность.

5) Последним этапом формирования фонематического восприятия является дифференциация фонем.

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова выделяют этапы коррекционной логопедической работы по развитию фонематического анализа и синтеза у дошкольников:

1. Фонематический анализ ряда гласных (согласных): а) определение наличия гласного (согласного) звука в ряду; б) определение места заданного гласного (согласного) в ряду; в) определение последовательности гласных (согласного) в ряду.

2. Фонематический анализ слога: а) определение гласного и согласного звука в слоге; б) определение места гласного и согласного звука в слоге; в) определение последовательности звука в слоге.

3. Фонематический анализ слова: а) выделение звука на фоне слова; б) определение первого и последнего звука в слове; в) определение местоположения звука в слове; г) определение количества и последовательности звуков в слове.

Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова рекомендуют давать в следующей последовательности: односложные слова типа: ус, на, дом, рак; двухсложные слова из открытых слогов (луна, роза); двухсложные слова из открытых и закрытых слогов (топор, сахар); двухсложные слова со стечением согласных (кошка, ослик, карман); односложные слова со стечением согласных в начале (стол, крот, шкаф); односложные слова со стечением согласных в конце (волк, тигр, полк); двухсложные слова со стечением согласных в начале (трава, крыша); двухсложные слова со стечением согласных в начале и середине (клумба, крыша). В аналогичной последовательности ведется работа с трехсложными словами.

По данным Н.А. Чевелевой, работа по формированию фонематических представлений предполагает определенную последовательность: от четкого восприятия правильно произносимых ребенком фонем (типа (П), (Т), (К)) и различению звуков, резко различающихся артикуляционным укладом ((Т) от (С, П, Р)) и постепенно переходящих к дифференциации звуков, близких по акустико-артикуляционным признакам (П - Б, С - З, С - Ш).

В целом, работа по коррекции нарушений фонематических процессов детей дошкольного возраста включает в себя несколько этапов.

Первый этап – пропедевтический, его целью является научить детей на материале неречевых звуков распознавать источник звуков, их направление, силу, высоту, количество звучаний, а также воспроизводить определенные ритмы, звукоподражания, активизировать внимание, память ребенка, вызвать интерес к процессу обучения.

На начальном этапе работы необходимо научить детей вслушиваться в речь. Сначала предлагается узнавание и различение на слух неречевых звуков (музыкальные инструменты, шелест листьев, скрип двери). Затем слуховое внимание привлекают к различению слов.

Основным методом работы с детьми должен стать игровой метод, так как игра является ведущим видом деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Следующий, третий этап - основной, базовый. В него входят игры, направленные на развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, фонематического анализа и синтеза.

Большое внимание уделяется формированию слухового внимания, памяти, способности выполнять действия по речевым инструкциям, различать слова-паронимы. Возможно проведение игр: «Испорченный телевизор», «Кто внимательный?».

Речевой материал по развитию фонематического восприятия, фонематических представлений включает гласные и согласные звуки и может изменяться в зависимости от поставленной цели.

Игры, предлагаемые на этом этапе, направлены на решение следующих задач:

- формировать умение дифференцировать звуки родного языка;
- учить выделять заданный звук среди других звуков с опорой на слуховое восприятие;
- формировать умение воспроизводить звуки в слогах;
- формировать способность повторять слоги с определенными звуками;
- учить выделять слоги с заданным звуком среди других с опорой на слуховое восприятие;
- учить выделять заданный звук в слове с опорой на слуховое восприятие.

Цель игр, направленных на развитие фонематических представлений, - учить выделять общий звук в предложенных названиях рисунков и других словах с опорой на звукопроизношение ребенка. В этом блоке рекомендуются такие игры: «Посчитай звуки», «Подари картинку».

Цель игр, направленных на развитие фонематического анализа, - определить первый, последний звуки в слове, определить местонахождение заданного звука в словах, определение последовательности и количества звуков в словах. Рекомендуется использование таких игр: «Птица», «Зашифрованное слово», «Цепочка слов», «Лесенка».

Задача игр последнего блока, направленных на развитие фонематического синтеза, состоит в том, чтобы научить детей составлять слова из данных звуков. В данном блоке используются такие игры, как «Слово рассыпалось», «Волшебный квадрат», «Наборщик», «Звуковая арифметика».

Содержание и последовательность игр и упражнений, направленных на развитие фонематических процессов, рассчитаны не только на детей с тяжелой речевой патологией, но подходят и старшим дошкольникам с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, поэтому данные упражнения можно рекомендовать к применению логопедам дошкольных учреждений.

Таким образом, вопросами коррекции фонематических процессов занимались многие логопеды, психологи и педагоги. Работа по коррекции фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня должна быть основана на знании структуры дефектов речи с учетом индивидуальных особенностей. Перед проведением коррекционной работы логопед должен провести диагностические процедуры для уточнения логопедического диагноза.

## ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением единства всех компонентов речевой системы (звуков речи, фонематических процессов,

словарного запаса, грамматической структуры) у детей с нормальным слухом и отсутствием нарушения интеллекта. Спонтанное речевое развитие ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными.

Недостатки произношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня являются показателем незаконченности развития фонематических процессов. При этом дошкольники не только неправильно произносят звуки, но и недостаточно их различают, не улавливают акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звуками. Это приводит к тому, что дети недостаточно четко овладевают звуковым составом слова при обучении грамоте. Накопление нечетких представлений о звуковом составе слова задерживает формирование фонематического восприятия, в основе которого лежат операции звукового анализа и более сложных операций обобщения и представлений. Дошкольникам с ОНР свойственны нарушения звукопроизношения, недоразвитие фонематического восприятия; нарушение дифференциации акустически и артикуляционно далеких/близких звуков, произносимых изолированно, в слогах, в словах; несформированность элементарных и сложных форм фонематического анализа, синтеза, представлений.

Вопросами коррекции фонематических процессов занимались многие логопеды, психологи и педагоги. Работа по коррекции фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня должна быть основана на знании структуры дефектов речи с учетом индивидуальных особенностей. Перед проведением коррекционной работы логопед должен провести диагностические процедуры для уточнения логопедического диагноза.

## **ГЛАВА 3 КОРРЕКЦИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ**

### **3.1. Изучение фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня**

Диагностика фонематических процессов предполагает выявление факторов и условий, обеспечивающих его динамику для определения оптимального характера коррекции фонематического недоразвития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Обследование строилось на общем системном подходе, разработанном в отечественной логопедии, с учетом специфики речевых и неречевых нарушений, общего психоневрологического состояния ребенка и возраста.

Целью исследования было изучение состояния фонематических процессов детей.

1. Для достижения поставленной цели, необходимо было решить ряд задач:
2. Подобрать соответствующие диагностические методики.
3. Исследовать состояние фонематических процессов.
4. Провести качественный и количественный анализ полученных результатов.

Определить основные направления логопедической работы по коррекции фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Логопедическое обследование фонематических процессов, включало в себя:

- 1) Исследование фонематического слуха;
- 2) Исследование фонематического восприятия;
- 3) Исследование фонематических представлений;
- 4) Исследование фонематического анализа;
- 5) Исследование фонематического синтеза

Подготовка к обследованию начиналась с предварительной беседы в ходе которой оценивались личностные качества детей, адекватность их поведения, критичность, отношение к себе и окружающим. Все задания предъявлялись детям индивидуально, с учётом ведущей деятельности данного возраста, в знакомой им обстановке, неоднократно.

При анализе выполнения заданий учитывались следующие параметры:

- контакт дошкольника со взрослым и поведение во время процедуры исследования;
- принятие задачи и понимание инструкции;
- самостоятельность в работе;
- характер выполнения задания;
- уровень обучаемости;
- длительность выполнения задания;
- результативность работы;
- наличие ошибок и характер;

Для изучения состояния фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией были изучены методики Т.Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Г. А. Каше, Н. И. Дьяковой, Е.Ф. Архиповой, Т.В. Волосовец, Г.А. Волковой, Р.И. Лалаевой и других учёных. На основе проанализированных методик нами была определена программа обследования состояния фонематических процессов.

В обследовании использованы 5 серий заданий на исследование всех составляющих фонематического восприятия, т.е. на фонематический слух, фонематические представления, фонематический анализ, фонематический синтез. В ходе логопедического обследования, все полученные данные заносились в таблицы.

Исследование фонематического слуха.

Задание 1. Выделение заданного звука из ряда звуков. Ребёнку предлагается прослушать ряд звуков и поднять руку, если он слышит заданный звук. Речевым материалом могут служить разные звуки (заданный

звук и звуки из одной или других групп), например, [л], [а], [б], [л], [с], [н], [л], [р], [м], [л], [б], [с], и т.д. Инструкция: «Послушай внимательно. Я буду называть различные звуки. Подними руку, если услышишь звук [л]».

Задание 2. Выделение заданного звука из ряда слогов. Ребёнку предлагается прослушать ряд слогов и поднять руку, если он слышит заданный звук в слогe. В качестве речевого материала используются открытые и закрытые слоги, например: ма, ла, ах, со, пу, лы, па, бо, бу, ны, лы, но, по, ло и др. Инструкция: «Подними руку, если услышишь слог со звуком [л]».

Задание 3. Выделение заданного звука из ряда слов. Ребёнку предлагается прослушать ряд слов и поднять руку, если он слышит заданный звук. Речевой материал: лама, мак, сад, лот, бок, потоп, дуб, лёд, мука, лак, лето, дуб, лото и др. Инструкция: «Подними руку, если услышишь в слове звук [л]». Во всех заданиях исследуются все группы звуков.

#### Исследование фонематического восприятия

Задание 1. Повтор слоговых рядов, слов. Ребёнку предлагается прослушать слоги слова и повторить их. В качестве речевого материала используются только открытые слоги. Исследуем трудно различаемые звуки: глухие-звонкие, свистящие-шипящие, соноры, например, ва-фа-фа, го-ко-го, да-та-да, ба-бапа, зу-зу-жу, са-ша-со, рак-мак-лак, кок-сок-шок, том-дом-ком, репка-лепкащепка и др. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной слоги (слова) как можно точнее».

Задание 2. Соотнесение картинки и правильно названного слова. Ребёнку предлагается прослушать ряды с правильно и неправильно произносимыми словами и указать на картинку, если слово названо верно. Используются предметные картинки с изображениями белки, груши, песка, сливы, чеснока. Речевой материал: беука, бейка, белка, белька, бека, бевка; глуса, глуфа, гыуса, груша, гуйса, гйуса; пефок, пешок, пещок, песок, песёк, петок; сива, сйива, сиуа, сийа, слива, сйива; теснок, чефнок, чеснок, технок,



тинок, чеснок. Ребёнку даётся следующая инструкция: «Покажи картинку, если произнесу слово правильно».

Задание 3. Соотнесение картинки со звучащим словом. Ребёнку предлагается показать картинку, обозначающую услышанное слово. Используются предметные картинки со словами паронимами, например, бочка-почка; дочка-точка; коза-коса; крыса-крыша; касса-каша; бантики-фантики; раклак; миска-мишка; уточка-удочка и др. Инструкция: «Посмотри на картинки. Покажи, где бочка, где почка» и т.д.

#### Исследование фонематического анализа

Задание 1. Выделить первый и последний звуки в словах (аист - ослик - угол).

Задание 2. Назвать все звуки в слове по порядку (рыба - мухи - котик - жабы).

Задание 3. Определить количество слогов в слове (дом - рука - метро - кенгуру).

#### Исследование фонематического синтеза

Задание 1. Прослушать слово, произнесенное по отдельным звукам (пауза между звуками 3 секунды), и воспроизвести его слитно (р, о, г; р, о, с, а; г, р, о, т; к, а, с, к, а).

Задание 2. Прослушать слово, произнесенное по отдельным звукам (пауза между звуками 5 секунд, во время паузы дается звуковой сигнал), и воспроизвести слово слитно (к, л, а, н; б, у, с, ы; к, у, с, т, ы);

Задание 3. Прослушать слово с переставленными звуками или слогами, воспроизвести его правильно (н, с, ы - сын; р, г, у, к - круг; шад, ло, ка - лошадка).

#### Исследование фонематических представлений

Задание 1. Дифференцировка оппозиционных фонем на материале слогов, слов и предложений (за-са-за, ба-па-ба; кот-год-кот, том-дом-том; слова квазиомонимы: бочка-почка, коза-коса);

Задание 2. Определение наличия заданного звука в слове (отобрать картинки, названия которых содержат заданный звук или начинаются с заданного звука: [п] - [б]; [ш] - [с]; [с] - [з]; [д] - [т].

Задание 3. Подбор слов, начинающихся с определенных звуков или содержащих определенный звук: [а], [у], [м], [н].

Оценку выполненных заданий проводили по пятибалльной шкале:

5 баллов - все задания выполняются верно;

4 балла - встречаются единичные ошибки, которые исправляются самостоятельно (в темпе несколько замедленном);

3 балла - задание выполняется в замедленном темпе, много ошибок;

2 балла - задания выполняются с ошибками, большинство заданий недоступно;

1 балл - неадекватные ответы, отказ от выполнения.

Максимальное количество баллов – 15. В соответствии с этим определяли уровень выполнения заданий:

11-15 баллов - высокий уровень;

6-10 баллов - средний уровень;

0-5 баллов - низкий уровень.

Также в балльной форме определен общий уровень развития фонематических процессов.

51-75 баллов - высокий уровень;

26-50 баллов - средний уровень;

0-25 баллов - низкий уровень.

Целью данного исследования является изучение возможностей легоконструирования для развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В исследовании приняло участие 10 детей в возрасте 6 лет с ОНР III уровня.

Таблица 1– Характеристика детей, участников

| № п/п | ФИО       | Возраст  | Логопедическое заключение            |
|-------|-----------|----------|--------------------------------------|
| 1     | Рома Г.   | бл. 9м.  | Общее недоразвитие речи III уровень  |
| 2     | Женя К.   | бл. 1м.  | Общее недоразвитие речи III уровень. |
| 3     | Дима К.   | бл. 2м.  | Общее недоразвитие речи III уровень. |
| 4     | Таня К.   | бл.1м.   | Общее недоразвитие речи III уровень. |
| 5     | Наташа Л. | бл.6м.   | Общее недоразвитие речи III уровень. |
| 6     | Вова Л.   | бл. 5м.  | Общее недоразвитие речи III уровень. |
| 7     | Ира К.    | бл. 8м.  | Общее недоразвитие речи III уровень  |
| 8     | Максим Л. | бл. 7м.  | Общее недоразвитие речи III уровень. |
| 9     | Дамир П.  | бл. 11м. | Общее недоразвитие речи III уровень. |
| 10    | Вика Е.   | бл.6м.   | Общее недоразвитие речи III уровень. |

\* Обозначение л.- лет, м.- месяцев.

Таблица 2 Уровень развития фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня

| № п/п | Имя ребенка | Критерии (в баллах) |            |        |        |               | Общий балл | Общий уровень |
|-------|-------------|---------------------|------------|--------|--------|---------------|------------|---------------|
|       |             | Слух                | Восприятие | Анализ | Синтез | Представления |            |               |
| 1     | Рома Г.     | 5                   | 5          | 5      | 4      | 4             | 23         | Н             |
| 2     | Женя К.     | 11                  | 8          | 8      | 7      | 7             | 41         | С             |
| 3     | Дима К.     | 7                   | 7          | 7      | 6      | 7             | 34         | С             |
| 4     | Таня К.     | 4                   | 4          | 4      | 3      | 4             | 19         | Н             |
| 5     | Наташа Л.   | 8                   | 8          | 5      | 7      | 5             | 33         | С             |
| 6     | Вова Л.     | 8                   | 9          | 9      | 8      | 8             | 42         | С             |
| 7     | Ира К.      | 6                   | 4          | 3      | 4      | 4             | 21         | Н             |
| 8     | Максим Л.   | 4                   | 4          | 3      | 4      | 3             | 18         | Н             |
| 9     | Дамир П.    | 4                   | 3          | 4      | 4      | 5             | 20         | Н             |
| 10    | Вика Е.     | 7                   | 8          | 5      | 7      | 6             | 33         | С             |

Поведение детей можно охарактеризовать, как нестабильное, с частой сменой настроения; на занятиях они быстро утомлялись, начинали отвлекаться; испытывали затруднения в запоминании инструкций логопеда; отмечалась недостаточная целенаправленность при выполнении задания.

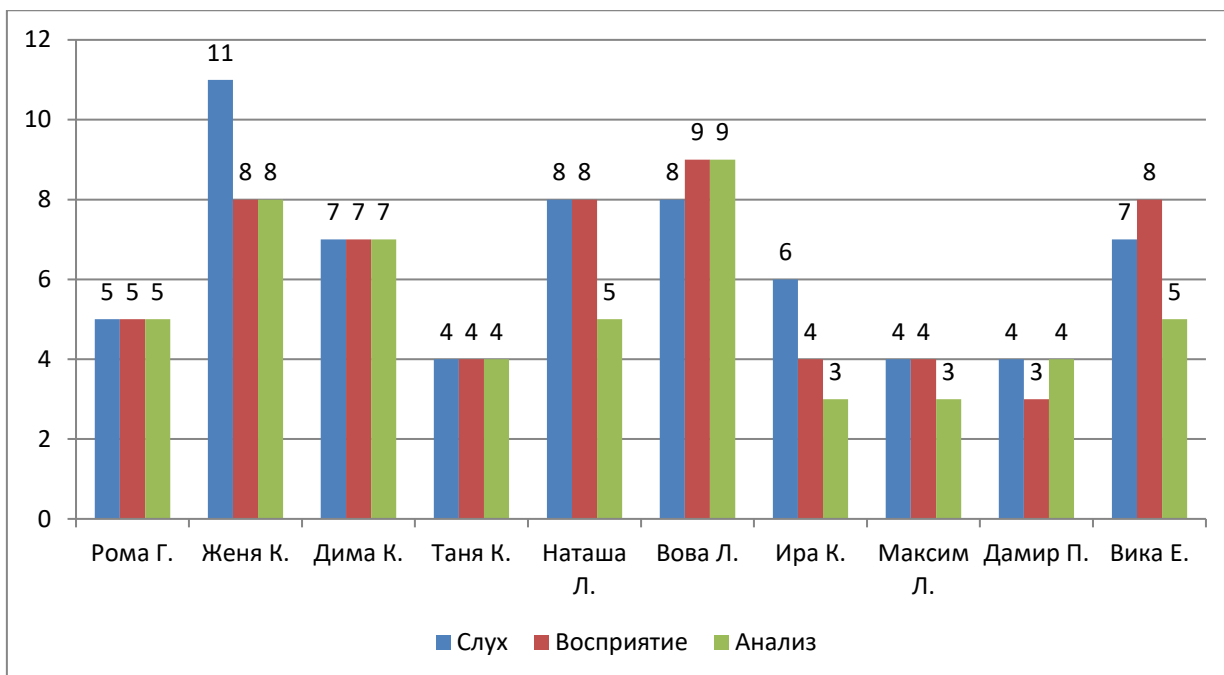


Рисунок 1 – Результаты исследования фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня

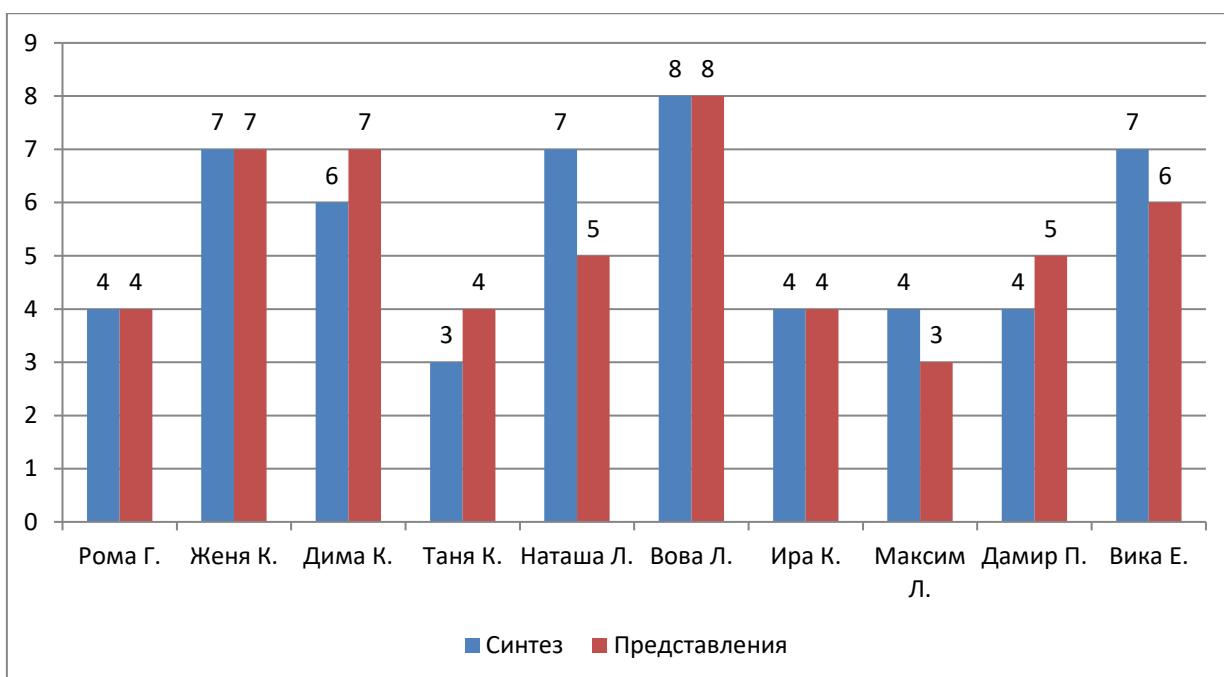


Рисунок 2 – Результаты исследования фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня

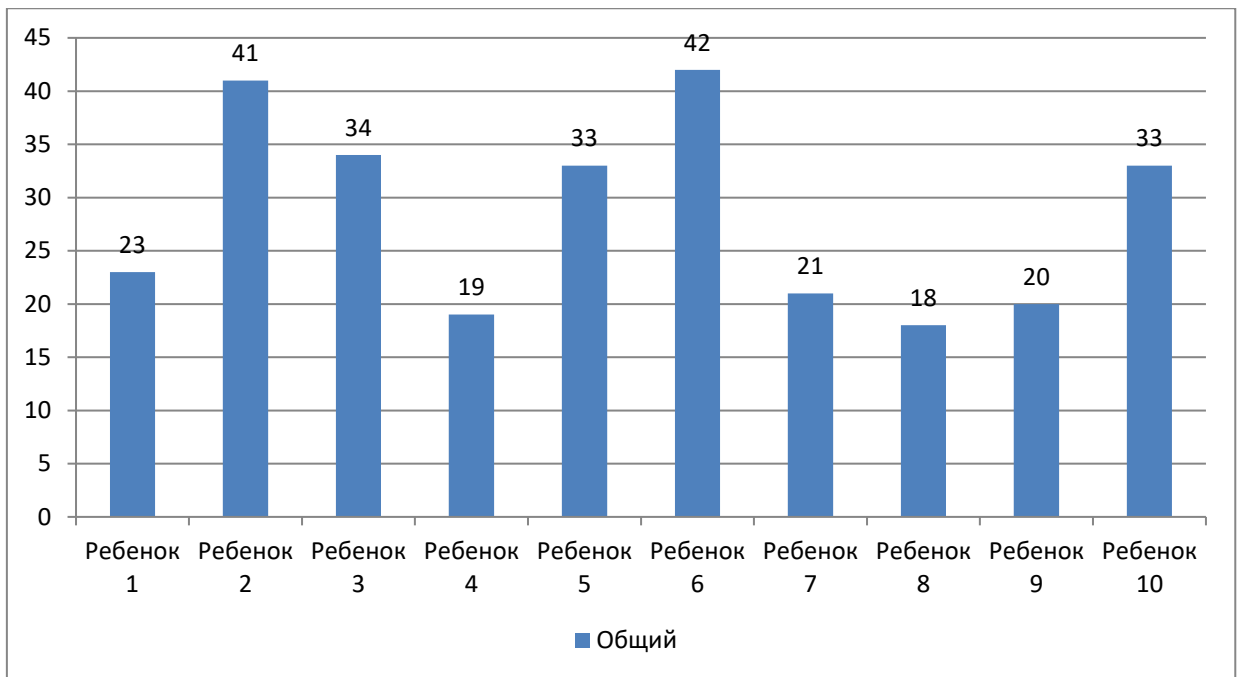


Рисунок 3 – Общие результаты исследования фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня

Рассмотрим особенности выполнения заданий по отдельным фонематическим процессам.

С заданиями на диагностику фонематического слуха справился 1 ребенок (10 %). Частично выполнили задания 5 детей (50 %). Остальные 4 детей задания не выполнили (40 %). Дети могли выделить звук из ряда звуков, но выделение из ряда слогов и слов было очень сложным для всех детей.

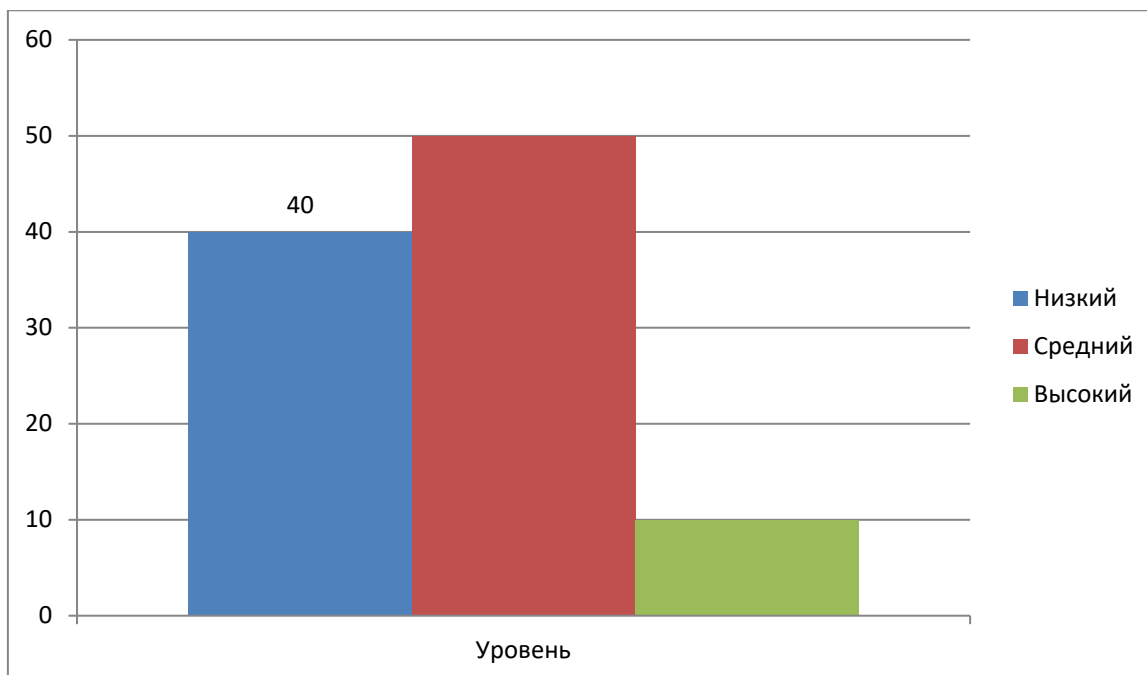


Рисунок 4 – Результаты исследования фонематического слуха у старших дошкольников с ОНР III уровня

Далее проводилась диагностика фонематического восприятия.

Высокий уровень выполнения заданий данной категории не выявлен. Средний уровень имеют 5 детей (50 %). Низкий уровень показали также 5 детей (50 %). Детям трудно повторить последовательность рядов и слов. Они часто путаются. Также затруднено узнавание правильно названного слова. Дети имеют нарушения в звукопроизношении и не имеют образца для запоминания правильного произнесения слов. Дети могли отличить правильное произношение от дефектного, в том случае, если логопед имитировал дефект отличный их собственного.

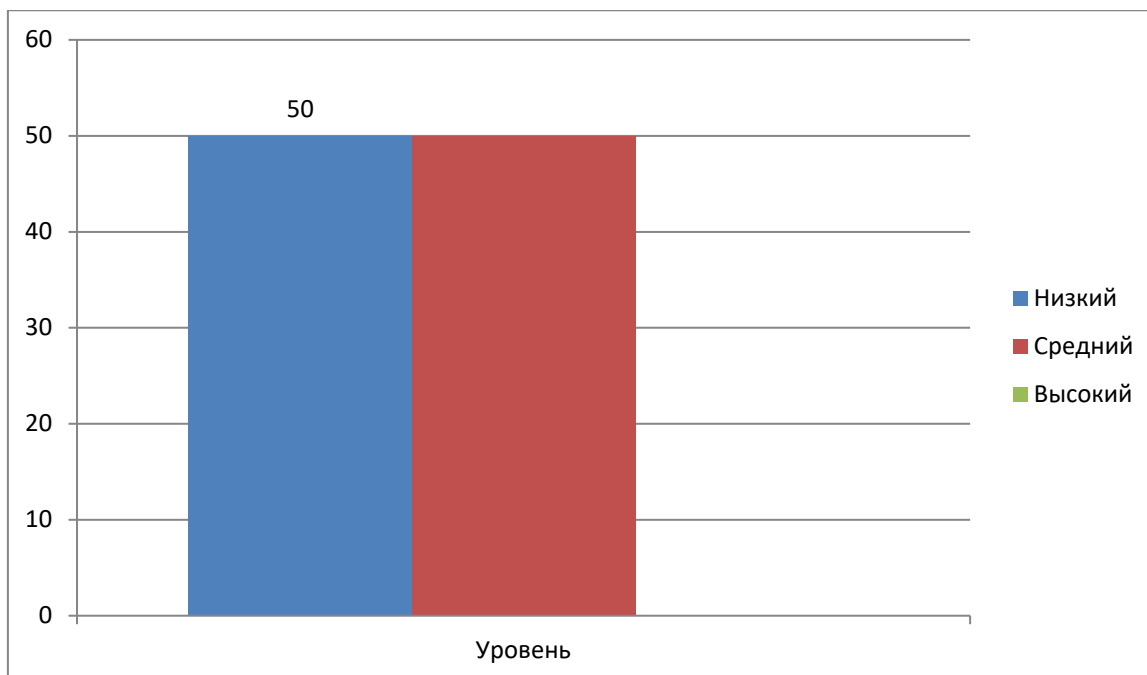


Рисунок 5 – Результаты исследования фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР III уровня

С заданиями по диагностике фонематического анализа высокий уровень не показал никто. Три ребенка (30 %) имеют средний уровень развития фонематического анализа. Семь детей (70 %) показали низкий уровень.

Обследуемые дети с большим трудом определяли наличие того или иного звука в слове, что объясняется особенностями восприятия слога, трудностями деления слога на составляющие его звуки. Они не умеют выделять и подсчитывать слоги в словах.

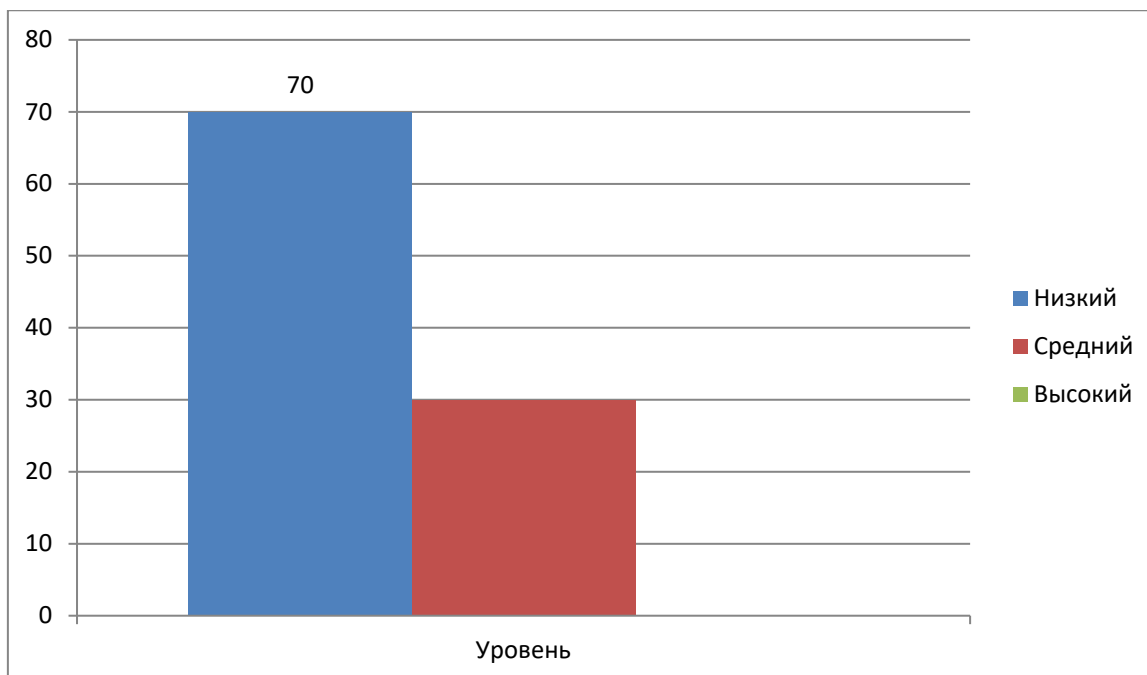


Рисунок 6 – Результаты исследования фонематического анализа у старших дошкольников с ОНР III уровня

Высокий уровень выполнения задания на фонематический синтез также не показал никто. Средний уровень имеют 5 детей (50 %). Пятеро детей показали низкий уровень (50 %). Дети допустили много ошибок при составлении слова из звуков, данных в нарушенной последовательности. При произнесении звуков в правильной последовательности лучше дети справились при паузе между звуками в 5 секунд. То есть, им нужно больше времени для обдумывания.



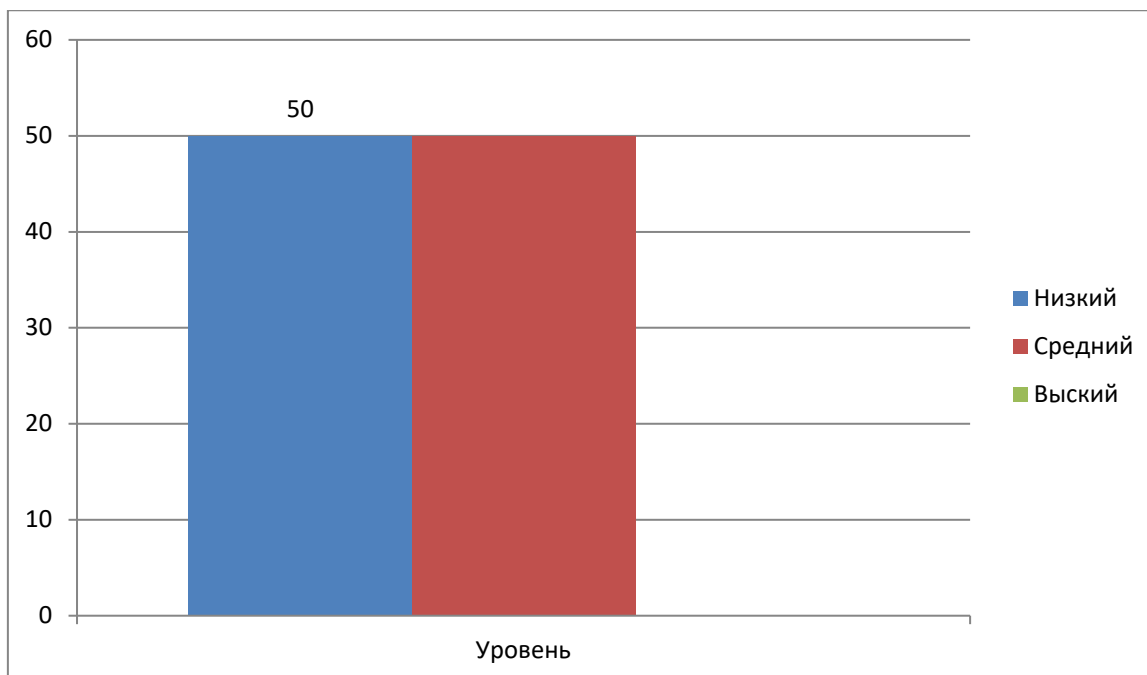


Рисунок 7 – Результаты исследования фонематического синтеза у старших дошкольников с ОНР III уровня

При диагностике фонематических представлений высокий уровень не показал никто. Средний уровень имеют 4 ребенка (40 %). Остальные 6 детей показали низкий уровень.

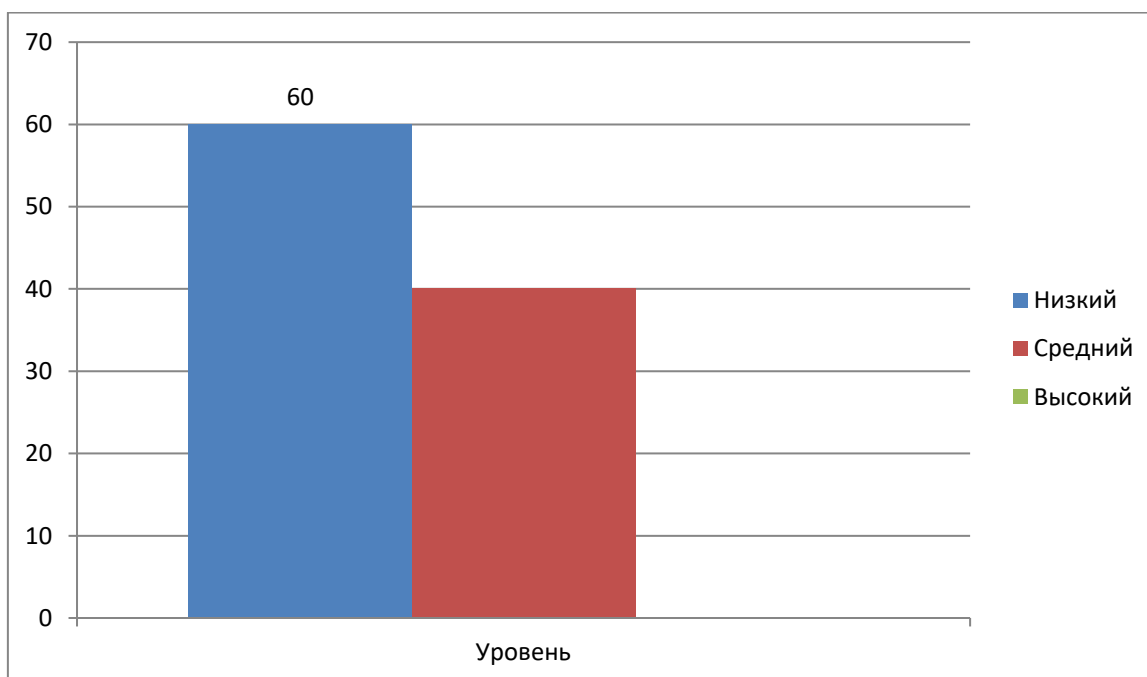


Рисунок 8 – Результаты исследования фонематических представлений у старших дошкольников с ОНР III уровня

По результатам диагностики фонематических процессов выявлено, что высокий уровень развития фонематических процессов в группе не выявлено. Средний уровень имеют 5 детей (50%). Также пять детей характеризуются низким уровнем развития фонематических процессов. Детям трудно дается дифференцировка оппозиционных фонем. Лучше они справились с заданием на определение наличия заданного звука в слове (отобрать картинки, названия которых содержат заданный звук или начинаются с заданного звука). Также частично дети справляются с заданием на подбор слов, начинающихся с определенных звуков или содержащих определенный звук.

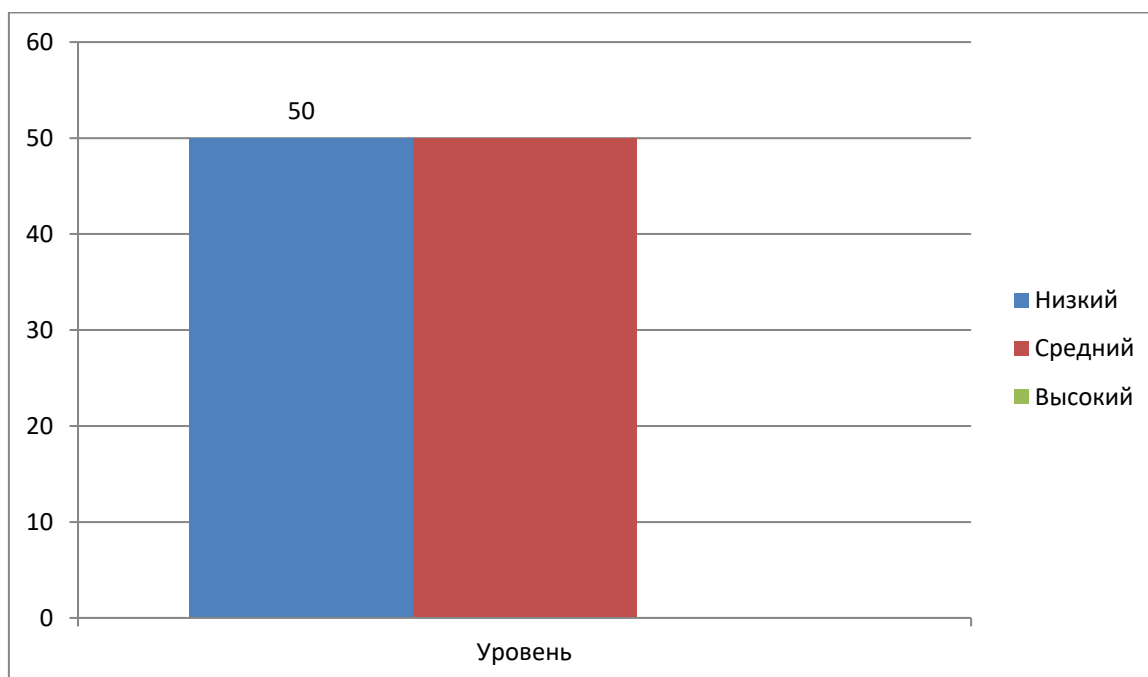


Рисунок 9 – Результаты исследования фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать вывод, что фонематические процессы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня развиты недостаточно.

### 3.2. Коррекция фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

На основе данных констатирующего эксперимента нами были определены задачи коррекционной работы по развитию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня:

- разработать перспективный план работы по развитию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня средствами дидактических игр;
- информировать родителей об особенностях и условиях связи развития фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня;
- повысить уровень развития фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Для решения этих задач был разработан перспективный план работы по развитию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня средствами дидактических игр. План представлен в Приложении 1.

Примеры игр, способствующих развитию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня можно увидеть в приложении 2.

Развивающая предметно-пространственная среда.

Формирование правильной речи, познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы у детей с речевыми нарушениями представляет собой сложный коррекционно-педагогический процесс. Его эффективность во многом зависит от профессионального уровня учителя-логопеда, рациональной организации логопедической работы, взаимодействия с родителями и грамотного оформления предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная среда в речевой группе организована в соответствии с ФГОС ДО и предоставляет каждому ребёнку, имеющему нарушения речи возможности для коррекции речевых нарушений, самовыражения и всестороннего развития личности.

Предметно-пространственная среда состоит из центра речевой коррекции в групповой в групповой и центров развития речи («Звукознайка», «Слушавичок», «Говорун», «Буковка») в кабинете учителя-логопеда.

Пространство кабинета учителя-логопеда трансформируется в зависимости от коррекционной задачи темы недели. Материал каждого центра меняется и дополняется. В случае необходимости осуществления коррекционной работы с участием нескольких сенсорных органов центры объединяются.

Материалы и оборудование центров могут использоваться для решения одной или нескольких коррекционных задач.

Предметно-развивающая среда организуется таким образом, чтобы была возможность осуществления фронтальной, подгрупповой и индивидуальной коррекционной работы, причем каждый ребенок мог самостоятельно выбрать материал для закрепления сформированных навыков.

Создавая предметно-развивающую среду, мы учитывали индивидуальные особенности речевых нарушений, а также тендерные интересы детей.

При создании среды мы руководствовались следующими принципами: содержательность, оступность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, безопасность, привлекательность, безопасность.

Предметно-пространственная среда в групповой комнате представлена формированием центров.

Предметно-пространственная среда в кабинете учителя-логопеда представлена центрами развития речи, в соответствии с коррегируемыми речевыми компонентами – «Звукознайка», «Слушавичок», «Говорун», «Буковка» и центром методического сопровождения педагогического процесса.

Таблица 3 – Предметно-пространственная среда в групповой комнате

| Наименование                      | Цель   |
|-----------------------------------|--|
| Центр речевой коррекции.          | Цель: закрепление сформированных учителем-логопедом звуко-произносительных навыков и навыков применения лексико-грамматических категорий условиях группы на логопедическом часе. |
| Центр сюжетно-ролевых игр         | Цель: закрепление сформированных учителем-логопедом звукопроизносительных навыков и навыков применения лексико-грамматических категорий в свободной образовательной деятельности |
| Центр взаимодействия с родителями | Цель: информирование родителей о сформированных учителем-логопедом речевых навыков и динамике коррекционной работы   |

Таблица 4 – Предметно-пространственная среда в кабинете учителя-логопеда

| Наименование   | Цель  |
|--|---|
| «Звукознайка»  | Цель: формирование и закрепление навыков правильного звукопроизношения  |
| «Слушовичок»   | Цель: формирование и закрепление фонетико-фонематических процессов  |
| «Говорун»  | Цель: формирование и закрепление звукопроизносительных навыков, навыков применения лексико-грамматических категорий и развитие связной речи |
| «Буковка».   | Цель: формирование и закрепление навыков звукослияния, навыков звукобуквенного анализа и синтеза, первоначальных навыков чтения             |
| Центр методического сопровождения педагогического процесса и ИКТ | Цель: обеспечение воспитательно-образовательного процесса методической литературой  |

Пространство кабинета учителя-логопеда трансформируется в зависимости от коррекционных задач и темы недели. Материал каждого центра меняется и дополняется, в случае необходимости осуществления коррекционной работы с участием нескольких сенсорных органов центры объединяются.

Материалы и оборудование центров могут использоваться для решения одной или нескольких коррекционных задач.

Предметно-развивающая среда организуется таким образом, чтобы была возможность осуществления фронтальной, подгрупповой и индивидуальной коррекционной работы, причем каждый ребенок мог самостоятельно выбрать материал для закрепления сформированных навыков.

Созданная коррекционно-пространственная среда способствует развитию и формированию всей речевой системы:

- умения правильно произносить звуки в самостоятельной речи;
- составлять и моделировать предложения, рассказы;
- обогащать, расширять и активизировать словарь и речемыслительную деятельность;
- проявлять активность и самостоятельность в общении со сверстниками и взрослыми;
- формированию потребности говорить, слушать.

Работа с родителями.

Цель этой работы – активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и педагогическим задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав воспитание ребенка в семье более последовательным и эффективным. Успех в воспитании и обучении детей в ДОО во многом зависит от того, как организовано педагогическое просвещение родителей.

Задачи педагога:

- привлечь родителей к участию в педагогическом процессе;
- пополнить наглядно-информационный материал для родителей;
- систематизировать практический материал, которым могли бы воспользоваться педагоги и родители в процессе совместной работы;
- повышать заинтересованность родителей в результатах образовательной и воспитательной работы с детьми;
- активизировать педагогический потенциал родителей;

- формировать эмоциональный контакт родителей с детьми.

Задачи родителей:

- создание в семье условий, благоприятных для общего и речевого развития детей;
- проведение целенаправленной и систематической работы по речевому развитию детей, их заинтересованное участие в коррекционно-педагогической деятельности важно не потому, что этого хочет учитель-логопед, а потому, что это необходимо для развития их собственного ребенка.

Руководствуясь возможностями родителей, их интересами были выбраны наиболее оптимальные формы работы. Их можно разделить на 2 вида: просветительские и практические.

Просветительские формы работы с родителями:

Родительские собрания: групповые родительские собрания, цель которых – вовлечение родителей в единое образовательное пространство «Группа – Семья», установление тесного контакта с семьями, обсуждение с родителями актуальных проблем речевого развития детей

Информационные стенды: информационный стенд обновляется ежемесячно и содержит конкретные советы и рекомендации по развитию речи, привлекает внимание родителей к проблеме.

Индивидуальные беседы: на них разъясняются причины речевого нарушения и методы его устранения, необходимость сотрудничества родителей с логопедом и воспитателями, для уточнения анамнестических сведений, анкетных данных, для определения путей развития ребёнка.

Консультации: учим родителей хорошо ориентироваться в проблемах своего малыша, помогаем им глубже познакомиться с проблемами ребёнка, подкрепить теоретические знания практикой. Приобщить родителей к созданию условий для речевого развития своих детей, участвуя в коррекционных играх.

Практические формы работы.

Практические речевые задания: используя задания на выходные дни, родители имеют возможность сориентироваться, какие игры можно провести с ребенком для закрепления полученных навыков, на каком наглядном материале можно закрепить лексику и грамматику по изучаемой теме, ребёнок дома вместе с родителями пополняет словарь по теме, развивает мелкую моторику и т.д.

Открытые занятия для родителей: открытые занятия для родителей знакомят их со спецификой проведения логопедических занятий; на них демонстрируются приёмы коррекционной работы с ребёнком, указывая, на что следует обратить внимание дома.

Основа взаимоотношений с родителями закладывается при знакомстве с ними на первом организационном собрании в сентябре. Где обозначаются цели и задачи совместной работы, рассказывается о системе логопедических занятий, о возможности личной консультации, где родители могут получить ответы на все интересующие вопросы. Внимание акцентируется на важности участия родителей в логопедической работе и значимости их помощи.

Как один из видов работы, родителям предлагается ряд игр на развитие фонематических процессов. Игровой материал систематизирован и преподносится в строгой последовательности, соответственно этапам развития у ребенка фонематических процессов. Игра, являясь ведущей деятельностью дошкольного возраста, позволяет сделать процесс обучения дошкольников доступным и интересным. Игровые упражнения отрабатываются логопедом и закрепляются дома родителями.

Шаг первый.

Узнаем неречевые звуки

Умение определять на слух то или иное звучание и направление звука развивается очень рано - буквально с первых дней жизни. Начинать слуховые тренировки нужно с развития способности различать и узнавать звуки, не относящиеся к речи. Можно предложить ребенку послушать звуки за окном: что шумит? (деревья), что гудит? (машина), кто кричит? (мальчик) и т.д.



Шаг второй.

Различаем звуки, слова и фразы по тембру, силе и высоте голоса

Шаг третий.

Различаем близкие по звучанию слова

Шаг четвертый.

Различаем слоги

К четвертой ступени ребенок уже подготовлен к тому, чтобы учиться различать слоги. Самые легкие для произнесения ребенком звуки: ф, в, п, б, н, поэтому и начинать различать слоги лучше с элементарных комбинаций, включающих именно эти звуки. Например, вы произносите ряд слогов, меняя последний, а малыш говорит, что лишнее (па-па-па-ба). Можно усложнять игру, вводя ошибочные слоги в середину или начало, изменяя гласные буквы (ба-ба-бо-ба, га-ка-ка-ка).

Постепенно в течение этого периода ребенок должен овладеть умением различать все оппозиционные звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, фрикативные и взрывные, твердые и мягкие.

Шаг пятый.

Различаем фонемы

На этом этапе ребенок учится различать фонемы (звуки родного языка). Начинать надо обязательно с различения гласных звуков.

Шаг шестой.

Слушаем и анализируем

На завершающей ступени в системе развития фонематического слуха учим ребенка делить слова на слоги, определять количество слогов в слове, уметь «отхлопывать», «отстукивать» ритмический рисунок дву- и трехсложных слов.

Затем приступаем к анализу согласных звуков. Начинаем с того, что учим выделять последний согласный звук в слове, оканчивающемся обязательно на т или к.

Эта шестиэтапная система развития фонематических процессов у ребенка – своеобразный фундамент для хорошей дикции.

Преподнося парциально рекомендации для занятий мамы с ребенком, обеспечиваем преемственность в работе. Поэтапное описание материала гарантирует соблюдение основных дидактических принципов – от простого к сложному, систематичности и последовательности. Индивидуальные консультации позволяют в каждом конкретном случае учесть скорость и степень освоения ребенком материала.

Таблица 5 – Игровые упражнения по развитию фонематических процессов для работы с родителями

| Этап  | Игры   |
|---|--|
| 1. Узнаем неречевые звуки   | Игра «Громкие подсказки». Взрослый прячет игрушку, которую ребенок должен найти, ориентируясь на силу ударов в барабан (бубен, хлопки в ладоши и т.д.). Если малыш подходит близко к тому месту, где спрятана игрушка, – удары громкие, если он удаляется – тихие.   |
|   | Игра «Где позвонили?» учит определять направление звука.   |
|   | Игра «Узнай, что звенит (гремит)?» На столе несколько предметов (или звучащих игрушек). Предлагаем малышу внимательно послушать и запомнить, какой звук издает каждый предмет. Затем закрываем предметы ширмой и просим отгадать, какой из них сейчас звенит или гремит.   |
| 2. Различаем звуки, слова и фразы по тембру, силе и высоте голоса | Игра «Узнай, кто позвал». Эту игру хорошо проводить, когда вся семья дома. Ребенок стоит спиной к вам, кто-то из родных или гостей называет его имя. Малыш узнает человека по голосу и подходит к нему.  |
|   | Игра «Близко - далеко». Взрослый издает различные звуки. Ребенок учится различать, где гудит паровоз (у-у-у) - далеко (тихо) или близко (громко). Какая дудочка играет: большая (у-у-у низким голосом) или маленькая (у-у-у высоким голосом).  |
|   | Сказка «Три медведя». Меняя высоту голоса, попросить малыша отгадать, кто говорит: Михайло Иванович (низкий голос), Настасья Петровна (голос средней высоты) или Мишутка (высокий голос). Если ребенок затрудняется назвать персонаж по имени, пусть покажет изображение на картинке.  |
|   | Игра «Узнай по голосу». Перед ребенком картинки с изображением домашних животных и их детенышей - коровы и теленка, овцы и ягненка и т.п. Каждое звукоподражание взрослый произносит то низким голосом (корова), то высоким (теленка). Малыш, ориентируясь на качество и высоту звука одновременно, находит соответствующую картинку (например, изображение коровы или теленка). |
| 3. Различаем близкие  | Игра «Правильно-неправильно». Взрослый показывает ребенку  |





ошибки, в других справились только с половиной задания, 50% с низким уровнем, так как большинство заданий было выполнено наполовину или не выполнено совсем.

Всё это свидетельствует о недостаточном уровне сформированности фонематических процессов у детей с ОНР III уровня что подтверждает необходимость проведения с ними коррекционной работы.

На основе данных констатирующего эксперимента нами были определены задачи совместной деятельности детского сада и семьи по развитию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Для решения этих задач был разработан перспективный план работы по развитию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из важнейших условий беспроблемного вхождения детей в школьное обучение и эффективного освоения навыков чтения и письма служит определенный (достаточно высокий) уровень развития фонетико-фонематических процессов. В понятие фонематические процессы входит: фонематические представления; фонематический слух; фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез.

Развитие фонематических процессов является одним из основных направлений логопедической работы в процессе работы с детьми дошкольного возраста. К двум годам заканчивается формирование фонематического слуха, к 4 годам на базе сформированного фонематического восприятия формируется звуковой анализ, а к 6 годам активно развивается фонематический синтез и происходит накопление фонематических представлений, в младшем школьном возрасте при нормальном интеллектуальном развитии завершается формирование фонематических процессов.

Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением единства всех компонентов речевой системы (звуков речи, фонематических процессов, словарного запаса, грамматической структуры) у детей с нормальным слухом и отсутствием нарушения интеллекта. Спонтанное речевое развитие ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными.

Недостатки произношения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня являются показателем незаконченности развития фонематических процессов. При этом дошкольники не только неправильно произносят звуки, но и недостаточно их различают, не улавливают акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звуками. Это приводит к тому, что дети недостаточно четко овладевают звуковым

составом слова при обучении грамоте. Накопление нечетких представлений о звуковом составе слова задерживает формирование фонематического восприятия, в основе которого лежат операции звукового анализа и более сложных операций обобщения и представлений. Дошкольникам с ОНР свойственны нарушения звукопроизношения, недоразвитие фонематического восприятия; нарушение дифференциации акустически и артикуляционно далеких/близких звуков, произносимых изолированно, в слогах, в словах-квазиомонимах; несформированность элементарных и сложных форм фонематического анализа, синтеза, представлений.

Вопросами коррекции фонематических процессов занимались многие логопеды, психологи и педагоги. Работа по коррекции фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня должна быть основана на знании структуры дефектов речи с учетом индивидуальных особенностей. Перед проведением коррекционной работы логопед должен провести диагностические процедуры для уточнения логопедического диагноза.

В рамках экспериментальной части был проведен констатирующий эксперимент, который позволили выявить уровень развития фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Диагностика показала, что в целом по группе наблюдается 50% детей со средним уровнем, так как дети в некоторых заданиях допускали негрубые ошибки, в других справились только с половиной задания, 50% с низким уровнем, так как большинство заданий было выполнено наполовину или не выполнено совсем.

Всё это свидетельствует о недостаточном уровне сформированности фонематических процессов у детей с ОНР III уровня что подтверждает необходимость проведения с ними коррекционной работы.

На основе данных констатирующего эксперимента нами были определены задачи совместной деятельности детского сада и семьи по

развитию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Для решения этих задач был разработан перспективный план работы по развитию фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР III уровня.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2018. – 400с.
2. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2014. – 272 с.
3. Бадалян, Л. О. Детская неврология : Учеб. пособие / Л. О. Бадалян. – Москва: МЕДпресс-информ, 2021. – 607 с.
4. Белова-Давид, Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Нарушение речи у дошкольников / Р.А. Белова-Давид. – Москва: Астрель, 2019. – 204 с.
5. Бондаренко, Л.В. Основы общей фонетики / Л.В. Бондаренко, Л.А. Вербицкая. – Москва : Флинта, 2020. – 288 с.
6. Быстрова, Г.А. Логопедические игры и задания / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А.Шуйская. – Санкт-Петербург : Каро, 2019. – 16 с.
7. Винарская, Е.Н. Возрастная фонетика / Е.Н. Винарская, Г.М. Богомазов. – Москва : АСТ; Астрель, 2018. – 206 с.
8. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В.К. Воробьева. – Москва : Астрель, 2019. – 158 с.
9. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Академия, 2017. – 182 с.
10. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте. / Сост. И.Ю. Кондратенко. – Москва : Айрис - пресс, 2018. – 274с.
11. Гаркуша, Ю.Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша. – Москва : Хранитель, 2017.– 188 с.

12. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2017. – 470 с.
13. Гегелия, Н. А. Исправление недостатков произношения у школьников и взрослых : пособие для логопеда / Н. А. Гегелия. – Москва : ВЛАДОС, 2019. – 240 с.
14. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – Москва : «Аркти», 2002. – 144 с.
15. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. - Москва : ВЛАДОС, 2021. – 279 с.
16. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 2018. – 340 с.
17. Зеeman, М. Расстройства речи в детском возрасте / М. Зеeman. – Москва : Астрель, 2017. – 256 с.
18. Зимняя, И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – Москва : Флинта, 2016.– 432 с.
19. Касьянова, А.В. Развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста / А.В. Касьянова, Н.Н. Васильева, Е.Б. Головина // Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – Москва : Буки-Веди, 2014. – С. 65-67.
20. Кирьянова, Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи / Р.А. Кирьянова. – Санкт-Петербург : Каро, 2014. – 368 с.
21. Колодяжная, Т.П. Речевое развитие ребенка в детском саду: новые подходы. Методические рекомендации для руководителей и воспитателей ДОУ / Т.П. Колодяжная, Л.А. Колунова. – Ростов-на-Дону : ТЦ «Учитель», 2018. – 32с.

22. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – Москва : Просвещение, 2017. – 271 с.
23. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – Москва : ТЦ «Сфера» при участии «Юрайт-М», 2018. – 464с.
24. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах : методическое пособие для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. – Москва : ВЛАДОС, 2018. – 220 с.
25. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии /Р.Е. Левина. – Москва : Альянс, 2019. – 369 с.
26. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев.– Москва : АСТ, 2015. – 128 с.
27. Логинова, Е.А. Нарушения письменной речи у младших школьников / Е.А. Логинова, О.В. Елецкая. – Москва : ФОРУМ, 2015. – 192 с.
28. Логопедия: Учебн. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учебн. заведений / Под ред. Л.С.Волковой, С.Н.Шаховской. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 680 с.
29. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников : учебное пособие / Л.В. Лопатина, Серебрякова Н.В. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2016. – 192 с.
30. Лурия, А.Р. Лекции по общей психологии / под ред. Е. Строгановой. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 320 с.
31. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С.Мухина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 428с.
32. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева.– Санкт-Петербург : Речь, 2001.

33. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации [от 17 октября 2013 г. № 1155 (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384)] . – Российская газета. – 25.11.2013. – № 265.
34. Основы логопедической работы с детьми / Под ред. Чиркиной Г.В. – Москва : Аркти, 2002. – 240 с.
35. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – Москва : Издательский центр «Академия», 2020. – 200 с.
36. Поваляева, М.А. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2016. – 352с.
37. Прищепова И. В. Логопедия: дизорфография у детей : учеб. пособие. – Москва : Юрайт, 2020. – 201 с
38. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн.– Санкт-Петербург : Питер, 2020. – 647 с.
39. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников : учебное пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.А. Стародубова. – Москва : Академия, 2018. – 256 с.
40. Ткаченко, Т.А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап/ Т.А.Ткаченко.– Москва : Владос, 2019.– 40с.
41. Ткаченко, Т. А. Логопедическая энциклопедия / Т. А. Ткаченко. – Москва : Мир книги, 2018. – 248 с.
42. Тютюева, И.А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи //И.А. Тютюева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 91–95.
43. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольника / О.С. Ушакова. – Москва : Изд-во института психотерапии, 2018. – 237 с.

44. Филичева, Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 221 с.
45. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва : Педагогика, 2017. – 304 с
46. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии / М.Ф. Фомичева. – Москва : Просвещение, 2018. – 237 с.
47. Хватцев, М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи : пособие для логопедов, студентов педагогических вузов и родителей / М. Е. Хватцев. – Санкт-Петербург : КАРО ; Дельта +, 2016. – 272 с.
48. Хрестоматия по логопедии. В 2-х т. / Под ред. Волковой Л.С., Селиверстова В.И. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008. – 665 с. Т.2.
49. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения / Л. С. Цветкова. – Москва : МПСИ, 2001. 278 с.
50. Швачкин, Н.Х. Возрастная психолингвистика : Хрестоматия. Учебное пособие / Н.Х. Швачкин. – Москва : Лабиринт, 2018. – 330 с.
51. «Шпаргалка» для учителя-логопеда дошкольного образовательного учреждения : справочное пособие для логопеда- практика / авт.-сост. Р. А. Кирьянова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2017. – 384 с.
52. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2018. – 384 с.
53. Ядешко, В.И. Дошкольная педагогика / В.И. Ядешко, В.А. Сохина. – Москва : Просвещение, 2019. – 452 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 – Перспективный план проведения игровых упражнений по развитию фонематических процессов у старших дошкольников ОНР III уровня

| Этапы   | Название игры, упражнения | Цель   | Оборудование  | Методические указания  |
|---|---------------------------|--|---|--|
| <b>I этап</b><br><b>Узнавание и различение неречевых звуков</b> | «Послушаем тишину»        | Развитие слухового внимания.   | Звуки окружающего мира  | Ребенок определяет, что слышишь.   |
|   | «Скажи, что ты слышишь»   | Развитие слухового внимания.   | Звуки окружающего мира (шорох листьев, щебет птиц)                            | Определить с закрытыми глазами.  |
|   | «Угадай, что звучит?»     | Развитие слухового внимания, различать громкие и контрастные звуки.      | Колокольчик, барабан, погремушки, бубен, губная гармошка.                     | Музыкальные инструменты предварительно показать и назвать.   |
|   | «Узнай по звуку»          | Развитие слухового внимания, накопление словаря.                         | 4-5 предметов (мет. коробка, стеклянная банка, дер. ложка, пластмасс. стакан) | Предметы выставляются перед детьми. При постукивании вызываем звуки. Начинать с 2-х контрастных звучаний при зрительной опоре, а затем за ширмой.      |
|   | «Что я делаю?»            | Развитие слухового внимания, накопление словаря, развитие фразовой речи. | Карандаш, ножницы, чашка с водой, пустая чашка, бумага.                       | Предложить рассказать, что делает взрослый по слуху: переливает воду, мнет бумагу и т.д. При затруднении – со зрительной опорой.                       |
|   | «Прятки»                  | Развитие слухового внимания.   | Музыкальные инструменты   | Определить по слуху далеко или близко спрятан инструмент (ориентировка на силу звука: громко - при приближении к игрушке, тихо - при удалении от нее). |
|   | «Продавец и               | Развитие   | Коробочки с   | Определить по слуху,   |

|  |                    |   |   |   |
|--|--------------------|---|---|---|
|  | покупатель»        | коммуникативного общения, диалогической речи, слухового внимания.   | крупой, горохом, песком, фасолью              | что лежит в коробке.  |
|  | «Тихо-громко»      | Развитие слухового внимания, учить дифференцировать на слух тихие и громкие звуки, развивать чувство ритма. | Бубен, барабан.                               | Дети выполняют движения в соответствии со звучанием бубна, барабана.  |
|  | «Найти игрушку»    | Развитие слухового внимания, координация движений, определение силы хлопков на слух.                        | Небольшая яркая игрушка.                      | По мере приближения к игрушке хлопки должны звучать громче.   |
|  | «Коробочка гремит» | Дифференцировать неречевые шумы; находить одинаковые по звучанию шумовые коробочки.                         | По 2 коробочки наполненные одинаковой крупой. | Определить по слуху, что лежит, в какой коробке.  |
|  | «Часовой»          | Развитие слухового внимания, ориентации в пространстве.   | Повязка.                                      | Один ребенок с завязанными глазами, другой должен пробраться тихо с одного конца кабинета в другой конец. Если часовой услышит, кричит «стой» |

|  |                              |  |   |   |
|--|------------------------------|--|---|---|
| <b>II этап</b><br><br><b>Узнавание и различение речевых звуков</b><br><br><b>Развитие речевого слуха, различение одинаковых слов, фраз, звуков по высоте, силе, тембру</b> | «Угадай, чей голосок?»       | Развитие речевого слуха, узнавание товарища по голосу, различение тембра голоса.                 |   | Взрослый предлагает ребенку отвернуться и догадаться, кто из родных (детей) его позвал, сначала называем имя, а затем «ау».   |
|  | «Улиточка»                   | Развитие речевого слуха, узнавание товарища по голосу.   | Шапочка – улитка.                           | Водящий с завязанными глазами в центре круга. Дети, изменяя голос, спрашивают: «Улиточка, высуну рога. Дам тебе я пирога!» чей голос улитка узнает, тот и становится водящим. |
|  | «Угадай, кто я?»             | Развитие слухового внимания.   | Повязка на глазах.                          | Водящий должен определить, кто из детей подал голос заранее установленным образом (ку-ку).  |
|  | «Три медведя» - инсценировка | Развитие речевого слуха. Учить определять высоту звучания голоса.                                | Настольный театр.                           | Вспомнить сказку. Меняя высоту голоса предложить угадать, кто из героев сказки говорит. Затем предложить детям самостоятельно озвучить героев.                                |
|  | «Солнышко и дождик»          | Развитие слухового внимания, координация движений.   | Любая музыкальная игрушка.                  | Дети должны заметить изменения в звучании игрушки и выполнить соответствующие движения.   |
|  | «Телеграф»                   | Развитие слухового внимания, воспроизведение ритмического рисунка при отстукивании, отхлопывании | Музыкальные молоточки.                      | Ритмические рисунки даются в порядке усложнения.  |
| <b>Различение слов близких по звуковому составу</b>  | «Красный-зеленый»            | Учить слышать правильное название предметов,   | У каждого ребенка красный и зеленый кружок, | Ребенок поднимает красный кружок, если слышит правильное звучание названия предмета или зеленый,  |



|  |                            |  |                             |  |
|--|----------------------------|--|-----------------------------|--|
|  |                            | развивать речевой слух.  | картинки.                   | если неправильное (банам-банан-панам)  |
|  | «Повтори так же» (телефон) | Развитие речевого слуха и памяти.  | Телефон.                    | Ребенку предлагается повторить похожие слова по 2, по 3 в определенном порядке: мак-бак-так; бутон-бетон-батон.  |
|  | «Четвертый лишний»         | Развитие речевого слуха, учить определять непохожие по звуковому составу слова.                |                             | Из четырех слов, отчетливо произнесенных взрослым, ребенок должен выбрать то, которое отличается от остальных: кот-кот-ком-кот; балет-билет-балет-балет. Выбрать слово непохожее на остальные: мак-бак-так-банан; каток-дом-моток-поток. |
|  | «Найди пару»               | Развитие речевого слуха, сравнение слов по звуковому составу.                                  | Картинки, наборное полотно. | Взрослый произносит четко 3 слова и просит ребенка определить, какое из названных слов похоже на четвертое: мак-дом-ветка.   |
|  | «Подскажи словечко»        | Учить подбирать слова в рифму  | Рифмованные двустишия.      | Взрослый читает стихотворные строчки, выделяя голосом последнее слово, ребенок должен из 3 слов выбрать слово в рифму.   |
|  | «Договорки»                | Учить подбирать слова в рифму  | Без наглядной опоры.        | Подобрать слово в рифму - вариантов не дается.   |
|  | «Расставь по местам»       | Учить выбирать из слов, близких по звуковому составу, нужное в соответствии с данным понятием. | Предметные картинки.        | Взрослый читает стихотворение, на доске картинки. «Я тебе задачу дам-все расставить по местам: Что скатали мы зимой?... Что построили с тобой?... На крючок в реке попал?... Может все, хоть ростом мал?...» (дом, ком, сом)             |

|                              |                              |  |  |   |
|------------------------------|------------------------------|--|--|---|
|                              |                              |  |  |   |
|                              | «Кто внимательный»           | Учить выбирать в определенной последовательности картинки близкие по звучанию. | Предметные картинки, наборное полотно. | На наборном полотне картинки (рак, мак, бак, лак, ...) Взрослый называет их в определенном порядке, ребенок должен поставить их так же.                           |
|                              | «Найди место своей картинке» | Учить подбирать похожие по звучанию слова, развивать внимание, слух.           | Предметные картинки, наборное полотно. | На наборном полотне ряд картинок: ком, бак, сук, каток. Ребенок должен найти место своей картинке, название которой наиболее подходит по звучанию к выставленной. |
|                              | «Подбери похожие имена»      | Учить подбирать слова, сходные по звучанию.                                    |  | Подбор имен сходных по звучанию: Марина – Ирина, Ваня – Саня – Маня и т.д.  |
| <b>Дифференциация слогов</b> | «Телеграф»1 вариант          | Учить воспроизводить слоговой ряд со сменой ударного слога.                    | Музыкальные молоточки.                 | Предложить ребенку послать телеграмму так же как это сделал взрослый, сопровождая слоговые ряды ударом молоточка.   |
|                              | «Телеграф»2 вариант          | Учить воспроизводить слоговые ряды с одним согласным и разными гласными.       | Музыкальные молоточки.                 | Дети повторяют вслед за взрослым слоговые ряды типа: та-то-ту; му-мы-ма.  |
|                              | «Дятел»                      | Учить воспроизводить слоговые ряды с одним гласным и разными согласными.       | Картинка-дятел.                        | Дети повторяют слоговые ряды: та-ка-па; во-мо-но; ту-ку-пу.   |
|                              | «Какой слог лишний?»         | Учить воспроизводить слоговые ряды с одним согласным и разными гласными.       | Сигнальные флажки (красный, синий).    | Взрослый произносит слоговой ряд, ребенок должен найти «лишний» слог (на-на-па-на). Постепенно ряды усложняются (на-ба-на-на).                                    |
|                              | «Эхо»                        | Развивать слуховое   |  | Воспроизведение слоговых рядов с  |

|                             |                     |  |   |  |
|-----------------------------|---------------------|--|---|--|
|                             |                     | внимание.<br>Учить различать слоги по звонкости-глухости, согласные по мягкости-твердости.             |   | согласными звуками различающимися по звонкости-глухости (на-ба; та-да), по мягкости-твердости: на-ня; та-тя.   |
|                             | «Добавь звук»       | Развивать слуховое внимание, память, учить воспроизводить слоговые ряды со стечением согласных звуков. |   | Воспроизведение слоговых сочетаний с наращиванием стечения согласных - па-тпа; та-тма.   |
| <b>Дифференциация фонем</b> | «Гудит-поет-плачет» | Учить дифференцировать гласные звуки.  | Предметные картинки (девочка, мальчик, птичка...) | Объяснить, какие звуки мы услышим, если девочка плачет(а-а-а),поезд гудит (у-у-у),птичка поет (и-и-и)<br>Предложить поднимать соответствующую картинку.  |
|                             | «Разноцветные мячи» | Учить дифференцировать гласные и согласные звуки   | Мячи красного и синего цвета.                     | «Красный - гласный. Синий - нет. Что за звук? Мне дай ответ!»<br>Педагог бросает мяч детям. Поймавший называет гласный звук, если мяч красного цвета, согласный - если мяч синего цвета, и бросает мяч обратно педагогу. |
|                             | «Поймай звук»       | Учить выделять гласные, согласные звуки среди других.  | Звуковые ряды.                                    | Взрослый называет в потоке звуков гласный (согласный), который ребенок должен выделить заранее обговоренным символом.  |

|  |                             |  |   |   |
|--|-----------------------------|--|---|---|
|  | «Камень-вата»               | Учить дифференцировать твердые и мягкие согласные звуки. | Сигнальные карточки синего и зеленого цвета. Предметные картинки. | Педагог читает стихотворение, дети поднимают синий кружок, если в последнем слове стихотворной строки услышат твердый согласный звук, и поднимают зеленый кружок, если услышат мягкий звук. |
|  | «Назови братца»             | Закрепление представлений о твердых и мягких согласных.  | Мяч.  | Педагог называет твердый согласный звук и бросает мяч одному из детей. Ребенок ловит мяч, называет его мягкую пару - «маленького братца» и перебрасывает мяч педагогу.                      |
|  | «Мешочек для ежика»         | Дифференциация оппозиционных звуков.                     | Предметные картинки, картинка ежика с мешком.                     | Ребенок кладет ежику в мешок предметы с заданным звуком.  |
| <b>III этап</b><br><b>Развитие навыков звукового анализа</b> | «Красный-белый»             | Учить находить звук в словах воспринятых на слух.        | У каждого ребенка по 2 кружка красного и белого цвета.            | Педагог предлагает определить в каком слове есть заданный звук.   |
|  | «Где звук?»                 | Учить находить звук в словах воспринятых на слух.        | Полоски из картона, разделенные на 3 части, фишка.                | Педагог называет слова, дети определяют место звука в слове.  |
|  | «Кто больше?»               | Учить находить звук в названиях предметов на картинках.  | Сюжетная картина.   | Рассмотреть картинку и найти предметы с определенным звуком.  |
|  | «Кто внимательнее?»         | Определение наличия звука в слове.                       | Картинки на определенный звук.                                    | Взрослый показывает и называет картинки, дети определяют, какой звук есть во всех этих словах.  |
|  | «Кто больше слов придумает» | Развитие фонематического слуха, активизация словаря.     | Мяч, фанты.   | Педагог называет звук и предлагает тому, кто ловит мяч, называть слово с этим звуком.   |

|                                  |  |  |   |
|----------------------------------|--|--|---|
| «Поймай рыбку»                   | Развитие фонематического слуха, активизация словаря.                           | Предметные картинки с магнитами, ведро, удочка.      | Ребенок вылавливает картинку и определяет наличие или отсутствие заданного звука в слове.                               |
| «Найди место для своей картинки» | Развитие фонематического слуха, дифференцирование звуков, активизация словаря. | Предметные картинки.                                 | Ребенок должен разложить картинки по группам на заданные звуки.   |
| «Будь внимательным»              | Развитие фонематического слуха, дифференцирование звуков, активизация словаря. | Предметные картинки.                                 | Дети выделяют условленный звук в слове.   |
| «Чудесный мешочек»               | Развитие фонематического слуха, дифференцирование звуков, активизация словаря  | Мешочек со знакомыми детям предметами.               | Дети достают из мешочка предметы и определяют, какой звук из 2 есть.  |
| «Звукоешка»                      | Развитие фонематического слуха, определять позицию звука в слове.              | Картинка Звукоешки.                                  | Звукоешка съел первый звук у всех фруктов в саду. Отгадайте какие были фрукты? ...руша, ...блоко, ...пельсин, ...брикос |
| «Бусы»                           | Учить находить звук в названиях предметов на картинках.                        | Шнурок, пластиковые крышечки с картинками (бусинки). | Дети собирают бусы с определенным звуком.   |

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Дидактические игры и упражнения

#### 1. Выдели слово.

Предложите детям хлопать в ладоши (топать ногой, ударять по коленкам, поднимать руку вверх...) тогда, когда они услышат слова, с заданным звуком.

#### 2. Какой звук есть во всех словах?

Взрослый произносит три - четыре слова, в каждом из которых есть один и тот же звук: шуба, кошка, мышь - и спрашивает у ребенка, какой звук есть во всех этих словах.

#### 3. Подумай, не торопись.

Предложите детям несколько заданий на сообразительность:

- Подбери слово, которое начинается на последний звук слова стол.
- Вспомни название птицы, в котором был бы последний звук слова сыр. (Воробей, грач...)

- Подбери слово, чтобы первый звук был бы к, а последний - а.

- Предложите ребенку назвать предмет в комнате с заданным звуком. Например: Что заканчивается на «А»; что начитается на «С», в середине слова звук «Т» ит.д.

Вариант: То же самое задание с картинками из лото или сюжетной картинкой. Можно использовать иллюстрации.

#### 4. Шутки - минутки.

Вы читаете детям строчки из стихов, намеренно заменяя буквы в словах. Дети находят ошибку в стихотворении и исправляют её.

#### 5. Звуки по кругу

(развитие фонематического слуха, распознавания звуков в контексте слова и определения их места в названии предмета).

Материал: коробка с маленькими предметами или карточками с изображенными на них предметами, расположенными так, чтобы при их назывании в них слышался отрабатываемый звук; коврик, 6 коробок: 3 - зеленых, 3 - синих.

В игре принимают участие несколько детей. Дети сидят по кругу. В центре круга на коврике лежит коробка с предметами и 6 коробок (зеленые - для мягких звуков, синие - для твердых звуков). На коробках наклеены буквы: «н» - начало слова, «с» - середина слова, «к» - конец слова.

Дети по очереди входят в круг и выбирают в коробке одну из игрушек (карточек). Затем, по просьбе ведущего, каждый из детей встает, четко произносит название своей игрушки (карточки с изображением предмета) и определяет, где он слышит звук, который назвал ведущий: в конце, в середине, в начале слова. Затем определяет его мягкость или твердость и кладет игрушку (карточку) в соответствующую коробочку.

Дети одобряют или корректируют услышанный вариант.

6. Начало, середина, конец.

(развитие фонематического слуха: научить детей распознавать звуки и выделять их, определять место звука в названии предмета).

Материал: коробка с различными маленькими предметами, в названии которых слышится один из звуков (например, «м» - и тогда в коробке лежат замок, гном, марка и т.д.). Коробка разделена на три части («н» - начало слова, «с» - середина, «к» - конец). По мере усвоения игры предметы заменяются картинками.

Ребенок берет из коробки один из предметов, называет его вслух и определяет, где он слышит звук «м»: в начале, середине или в конце слова. Затем кладет этот предмет в соответствующее отделение коробки. При этом ребенок может и не знать букв, символизирующих звуки.

Если ребенок слабо различает звуки на слух, искаженно произносит или заменяет их на другие, то он не сможет четко представить себе звуковой

облик самого слова. В этом случае вам пригодится следующая группа упражнений.

Упражнение №1. «Назови слова» (для развития слуховой дифференцировки).

Задание №1.

«Назови как можно больше слов, которые начинаются на звук А» (Т, О, Р, К и т.д.).

Задание №2.

«Назови как можно больше слов, которые заканчиваются на звук П» (И, О, С, Л и т.д.).

Задание №3.

«Назови как можно больше слов, в середине которых есть звук Л» (Н, Э, Г, Б, Ф и т.д.).

Упражнение №2. «Хлоп-хлоп» (обучение звуковому анализу слова).

Это упражнение также имеет несколько вариантов задания.

1. «Сейчас я буду называть тебе слова, а ты, как только услышишь слово, которое начинается со звука С (В, О, Г, Д, Ш и т.д.), сразу хлопнешь в ладоши».

Вариант: ребенок должен «поймать» звук, на который слово заканчивается, или звук в середине слова.

Дача, кошка, шапка, лиса, дорога, жук, окно, ком, тарелка, хлеб, дождь, липа, лампа, речка, волосы и т.д.

2. «Сейчас я буду называть тебе слова, а ты, как только услышишь слово, в котором есть звук К, хлопни в ладоши 1 раз. Если услышишь в слове звук Г - хлопни 2 раза».

Лучше начинать упражнение в медленном темпе, постепенно увеличивая скорость.

Корова, кисель, гора, норка, гитара, сапог, сук, рука, догнал, толкнул и т.д.



Упражнение №3. «Играем со словом» (обучение звуковому облику слова).

Задание №1.

«Придумай слово, которое начинается / оканчивается на такой же звук, как и в слове «лягушка», «флаг», «стол» и т.д.».

Задание №2.

«Назови, какой звук первый / последний в слове «луч», «сила», «диван» и т.д.».

Задание №3.

«Назови все звуки по порядку в слове «небо», «туча», «крыша» и т.д.».

Задание №4.

«Какой звук в слове «рыбка» стоит вторым, четвертым, первым, третьим? (стул, ковер, ракушка, туча) и т.д.».

Упражнение №5. «Придумай новое слово».

Задание: «Я сейчас назову тебе слово, а ты попробуй изменить в нем второй звук так, чтобы получилось новое слово. Вот, например: дом - дым».

Слова для изменения: сон, сок, пил, мел.

Слова для изменения первого звука: точка, лук, лак, день, педаль, макет.

Слова для изменения последнего звука: сыр, сон, сук, мак, стоп.

Упражнение №6. «Кружок».

Оно пригодится вам, если ребенок не умеет писать.

Задание: «Сейчас мы запишем несколько слов, но не буквами, а кружками. Сколько звуков в слове, столько кружков ты и нарисуешь. Произнеси слово «мак». Сколько кружков надо нарисовать? Три».

Подобные слова могут вызвать у ребенка затруднения.

Слова для диктанта: трава, бумага, ручка, булка, палка, ромашка, звезда, сосна, телефон, таблетка.

Упражнение №7. «Длиннее-короче».

Задание: «Сейчас мы будем сравнивать слова. Я буду говорить по два слова, а ты будешь решать, какое из них длиннее. Только помни, что надо сравнивать слова, а не вещи, которые они обозначают. Ты ведь знаешь, что слово - это не вещь. Вот, например, слово «нос». Его можно сказать, а можно написать - но дышать им нельзя, это ведь только слово. А настоящим носом можно дышать, но его нельзя писать или читать».

Слова для сравнения: стол - столик, карандаш - карандашик, усики - усы, пес - собака, хвост - хвостик, змея - змейка, червяк - червячок.