

Агаркова Валентина Николаевна

магистрант

Научный руководитель

Образцова Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный

педагогический университет»

г. Херсон, Херсонская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (ОНР): ЭФФЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Аннотация: в статье анализируются вопросы нарушения фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, а также пути преодоления данного дефекта. Определяются теоретические предпосылки нарушения фонематического слуха в онтогенезе развития. Описываются затруднения детей, связанные с различением фонем, слогов, с нарушением звукопроизносительных навыков. Особое внимание обращается на комплексный, поэтапный характер коррекционной работы.

Ключевые слова: нарушение фонематического восприятия, фонематические процессы, фонематический слух, старший дошкольный возраст, общее недоразвитие речи.

Цель настоящего исследования заключается в выявлении специфики нарушений фонематического восприятия у старших дошкольников с ОНР и определении эффективных направлений логопедической работы по преодолению данного дефекта.

Постановка проблемы. Актуальность проблемы несформированности фонематических процессов у детей обуславливает необходимость пристального внимания со стороны педагогического сообщества, а также своевременной

диагностики и целенаправленной коррекции в старшем дошкольном возрасте. Решение данной задачи направлено на оптимизацию речевого развития и служит профилактикой возможных трудностей в овладении ребенком навыками чтения и письма на последующих этапах обучения.

Введение. Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи, было дано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г.И. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др.) в 50–60-е гг. XX в. Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи. Г.Р. Шашкина отмечает, что при ОНР речь формируется поздно, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие выражается у детей в разной степени: это может быть лепетная речь, отсутствие речи и развернутая речь с элементами фонетико-фонематического или лексико-грамматического недоразвития [8].

Современная коррекция фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи должна проводиться с опорой на актуальные научные исследования о многоуровневой структуре речевосприятия, взаимосвязи элементарных и высших психических функций в развитии речи, учитывая закономерности становления фонематических функций в онтогенезе.

В рамках данной статьи излагаются результаты предпринятого исследования, в ходе которого выявлены специфика и уровни фонематического нарушения у детей старшего дошкольного возраста, с учетом этих результатов определены методы, этапы, средства коррекционной работы.

Изложение основного материала. Предпринятый нами анализ специальной литературы по исследуемой проблематике убедительно свидетельствует о том, что нарушение фонематического восприятия у детей старшего дошкольного

возраста с ОНР в первую очередь связано с недостаточной сформированностью операций фонематического анализа, синтеза и сравнения, что обусловлено общим недоразвитием речевых функций, а также особенностями восприятия акустических и артикуляторных признаков звуков родного языка. Названные ошибки имеют стойкий характер, характеризуются многообразием, встречаются в разных сочетаниях

Так, Р.Е. Левина выделяет три уровня проявления дефекта по степени тяжести. В свою очередь Т.Б. Филичева в своих научных исследованиях дополнительно описывает четвёртый уровень.

У детей старшего дошкольного возраста первого уровня речевого развития активный словарный запас практически не сформирован. Речь ребёнка состоит из звукоподражаний, аморфных слов-корней. Свои речевые высказывания дети сопровождают жестами и мимикой. В большинстве случаев чистота говорения отсутствует, соответственно, окружающие не понимают сказанное ребёнком. Пассивный словарный запас у детей с отсутствием активной речи значительно превосходит активный по объёму, что создаёт иллюзию полного понимания обращённой речи при невозможности самостоятельного речевого высказывания. У неговорящих детей отмечается несформированность восприятия грамматических изменений слова: они не дифференцируют формы единственного и множественного числа имён существительных и прилагательных, а также формы прошедшего времени глагола, категории мужского и женского рода, не понимают семантики предложных конструкций. Звуковой состав лексем у данной категории детей характеризуется нестабильностью, артикуляция звуков вариативна, а способность к воспроизведению слоговой структуры слова грубо нарушена.

Старшие дошкольники второго уровня речевого развития искажают используемые речевые средства. Дети способны употреблять слова, обозначающие предметы, действия, качества. В речи прослеживается использование личных местоимений, в сочетании с простыми предлогами и союзами. Пересказ о известных событиях имеет простой, но понятный сюжет. Недоразвитие речи проявляется в незнании многих слов, в неправильном произнесении звуков, нарушении

слоговой структуры слова, аграмматизме, хотя смысл произнесенного можно понять и вне ситуации. По-прежнему старшие дошкольники второго уровня речевого развития сохраняют использование жестов и мимики при говорении. Существительные употребляются детьми в именительном падеже, глаголы – в инфинитиве, падежные формы и формы числа бывают аграмматичны, ошибки наблюдаются и в употреблении числа и рода глаголов. Имена прилагательные употребляются в речи крайне ограниченно и функционируют без согласования с определяемыми словами в предложении.

Звуковая сторона речи носит искаженный характер. Неправильно произносимые звуки могут относиться к 3–4-й фонетическим группам, например: переднеязычным (свистящие, шипящие, сонорные), заднеязычным и губным. Гласные артикулируются неотчетливо. Твердые согласные часто звучат смягченно.

Воспроизведение слоговой структуры слова становится более доступным, дети повторяют слоговой контур слова, но звуковой состав их остается неточным. Звуковой состав односложных слов передается правильно. При повторении двусложных слов встречается выпадение звука, в трехсложных словах отмечаются перестановки и пропуски звуков, четырех-, пятисложные слова укорачиваются до двух-трех слогов.

На третьем уровне речевого развития обиходная речь детей приобретает развёрнутый характер, грубые лексико-грамматические и фонетические отклонения отсутствуют. В устной речи присутствуют аграмматичные фразы, употребление слов не всегда подходит по контексту, фонетическая сторона речи характеризуется менее многообразными нарушениями звукопроизношения. Дети старшего дошкольного возраста могут построить простое распространённое предложение из трёх-четырёх слов. Сложные предложения в речи детей отсутствуют. Стоит обратить внимание, что при самостоятельном высказывании присутствуют нарушения в грамматической связи, рассказчиком нарушается логика и очередность событий.

Звуковая сторона речи на данном уровне значительно более сформирована, дефекты произношения касаются сложных по артикуляции звуков, чаще

шипящих и сонорных. Перестановки звуков в словах касаются лишь воспроизведения незнакомых, сложных по слоговой структуре слов.

Четвертый уровень речевого развития характеризуется отдельными проблемами в развитии лексики и грамматического строя. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению. Учебный материал воспринимается слабо, степень его усвоения очень низкая, правила грамматики не усваиваются.

Понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, понимание соотношения первичных и вторичных нарушений необходимо при направлении детей в специальные учреждения, выборе адекватных коррекционных мероприятий, предупреждении нарушений чтения и письма в начальной школе. Нередко причиной общего недоразвития речи является слабость акустико-гностических процессов. В этих случаях при сохранном слухе наблюдается пониженная способность к восприятию речевых звуков. Прямой результат нарушения слухового восприятия – недостаточное различение акустических признаков, характерных для каждой фонемы, вторично при этом страдает произношение звуков и воспроизведение структуры слова.

Общее недоразвитие речи часто возникает вследствие нарушений, связанных с органическими поражениями или недоразвитием определенных отделов центральной нервной системы. На развитие ОНР влияют социальные причины (двухязычие, многоязычие, воспитание ребенка глухими взрослыми), а также физической ослабленностью ребенка, частыми заболеваниями, недоношенностью. В таких случаях говорится о задержке речевого развития. Во всех остальных случаях общее недоразвитие речи является признаком органического поражения центральной нервной системы.

Г.Р. Шашкина под фонетической стороной речи понимает произнесение звуков как результат согласованной работы всех отделов речедвигательного аппарата, способность различать и дифференцировать фонемы родного языка. Автор уточняет, что фонематическая сторона речи обеспечивается работой

речеслухового анализатора. В свою очередь, периферический отдел его располагается в кортиевоом органе и осуществляет прием слуховой информации, в том числе и речевых звуков [9].

Говоря об онтогенезе развития фонематических процессов можно утверждать, что у детей к пяти годам совершенствуются: они узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на заданный звук, различают повышение или понижение громкости речи и замедление или ускорение темпа.

Исследования подтверждают, что к шести годам дети способны правильно произносить все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры. Хорошо развитый фонематический слух позволяет ребенку старшего дошкольного возраста выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы.

Соответственно, при благополучном развитии речевой функциональной системы произносительная сторона речи ребенка к семи годам жизни максимально приближается к речи взрослых, с учетом норм литературного произношения. Как правило, ребенок имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет некоторыми навыками звукового анализа (определяет количество и последовательность звуков в слове), что является предпосылкой к овладению грамотой.

Анализируя всё выше сказанное можно сделать вывод: к моменту поступления в школу у ребенка сформировано звукопроизношение, хорошо развиты все стороны речи, что дает ему возможность своевременно осваивать образовательную программу.

Л.Г. Соловьева выделяет следующие признаки фонематического недоразвития [5]:

- 1) пониженная способность к анализу и синтезу речевых звуков, обеспечивающих восприятие фонемного состава языка;
- 2) трудности различения на слух фонем, отличающиеся тонкими акустико-артикуляторными характеристиками в собственной и чужой речи (звонкие-глухие, твёрдые-мягкие, [с]–[ш], [з]–[ш]);

3) нарушение звуковой структуры слова: пропуск и перестановка звуков и слогов в словах со стечением согласных («гездо» вместе «гнездо»).

Р.Е. Левина в научных работах выделяет 5 стадий развития фонематического восприятия в процессе онтогенеза.

Дофонематическая стадия – первая стадия, которая характеризуется полным отсутствием дифференциации звуков речи. Ребёнок не понимает речь другого человека.

На второй стадии ребёнок способен распознавать акустически далёкие фонемы, в свою очередь акустически близкие фонемы не дифференцируются. Неправильное восприятие речи формирует искажённое произношение.

Третья стадия характеризуется тем, что ребёнок слышит звуки в соответствии с их смысловозначительными признаками. Однако, с предметом соотносит неправильно произнесённое слово.

У детей на четвёртой стадии экспрессивная речь почти соответствует возрастной норме, но фонематическая дифференциация во время восприятия незнакомых слов недостаточно сформировано.

На пятой стадии развития фонематического восприятия в процессе онтогенеза у ребёнка экспрессивная речь и восприятие сформированы правильно. Соответственно, ребёнок способен самостоятельно различать правильное и неправильное произношение [3].

Коррекционная работа по формированию фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста должна быть направлена на коррекцию речевого дефекта и подготовку дошкольника к полноценному обучению грамоте. В свою очередь, коррекционно-развивающее обучение строится с учетом зоны ближайшего развития каждого ребенка. В связи с этим приоритетными задачами логопедического воздействия выступают:

- преодоление трудностей различения фонем родного языка, в том числе акустически близких звуков;
- совершенствование навыков фонематического анализа и синтеза на материале слов различной слоговой структуры;

– закрепление правильных произносительных навыков в неразрывной связи с развитием слуховой дифференциации.

Л.Г. Соловьёва выделяет основные направления работы по развитию речи детей [5]:

- формирование произносительных навыков: постановка звуков, последовательная автоматизация и дифференциация (слуховая, произносительная) звуков;
- развитие фонематического восприятия, фонематических представлений, доступных возрасту форм звукового анализа и синтеза.

Д.В. Солдатов, Л.Н. Роденкова строят этапы коррекционной работы в соответствии с онтогенетическим принципом, следуя онтогенезу развития фонематических процессов. Выделяют следующие этапы [3]:

На первом этапе происходит узнавание неречевых звуков, с помощью специально подобранных игр и упражнений. В свою очередь параллельно происходит положительное влияние на формирование процессов слухового внимания и памяти, которые прямо пропорционально влияют на успешный навык дифференциации фонем. Неречевыми звуками являются: бытовые (скрип двери) и природные шумы (шум дождя), транспорта (звук пролетающего самолета, проезжающей грузовой машины), музыкальных инструментов и т. д.

Коррекционная работа на втором этапе направлена на развитие восприятие речевых звуков: различение высоты, силы тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз. Хороший пример использования речи сказочных персонажей, где у каждого свой тембр голоса. Ребёнку предлагается угадать сказочного персонажа, услышав его реплики из произведения.

Различение слов, близких по звуковому составу происходит на третьем этапе. На основе примеров ребёнок понимает, что значение слова может измениться, если даже один звуков употреблён неправильно. На этапе можно использовать игру «Какое слово лишнее?». Ребёнок необходимо на слух определить какое слово отличается от других (например: вечер-вечер-вечер-вечер).

Четвёртый этап характеризуется обучению дифференцировать слоги, близкие по звучанию. Для этого можно использовать игру «Что лишнее?». Ребёнку

называют четыре слога подряд: *га-га-ка-га*. Необходимо определить лишний слог. Важно, чтобы ребёнок мог сам произнести слоги в предложенном задании.

Пятый этап- дифференциация гласных и согласных фонем. Так же на этом этапе ребёнок учится различать изолированные звуки, близкие по акустическим (М, Н) или артикуляционным свойствам (Б, П). Особое внимание стоит уделить на этапе способности различать изолированные звуки от вариантов искажённого произношения (ш –межзубного, ш –носового, ш –бокового, ш –губно-зубного).

На шестом этапе логопед произносит чётко звуки, слоги, слова, а ребёнок повторяет за специалистом. Таким образом, происходит формирование звукового анализа. Далее ребёнку необходимо научиться анализировать звуки с опорой только на слух (без повторения за логопедом), только в своем произношении, при произнесении слова про себя. Именно на заключительном этапе происходит развитие способности делить предложение на слова и из отдельных слов составлять предложения. Для закрепления результата подойдет упражнение «Сосчитай слова». Ребёнку нужно определить сколько слов в предложении, назвать первое, второе и т. д. Ребёнок учится делить слова на слоги и составлять слова из отдельных слогов. Для отработки навыка определения количества слогов в слове их можно прохлопать или прошагать. Развитие способности звукового анализа и синтеза слов начинают с того, что ребёнок учится находить гласные фонемы в начале, в конце, середине слова. В свою очередь согласные фонемы ребенок лучше определяет в конце слова, затем в начале, середине. Для лучше закрепления изучаемого материала можно использовать игру «Найди звук». Если в слове ребенок слышит нужный звук, то он хлопает. Так же на шестом этапе происходит работа по развитию способности различать звуки при проговаривании слова про себя с опорой на кинестетические ощущения, находить слова с изучаемыми звуками в предложении, составлять слова из отдельно произнесённых звуков и слогов [3].

Г.Р. Шашкина в учебнике «Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи» представляет развёрнутую характеристику организации

логоритмических занятий с детьми, имеющими фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) и общее недоразвитие речи (ОНР, третий уровень речевого развития). Автором выделяются три последовательных этапа коррекционной работы [8].

Первый этап направлен на автоматизацию звуков в словах и предложениях. На данном этапе отрабатываются следующие звуки: гласные [y], [a], [o], [э], [и], [ы]; а также согласные [п], [т], [к], [х]. Параллельно дети обучаются выделению указанных звуков из состава других звуков и слогов.

Второй этап включает работу со звуками: [б], [д], [г], [с], [з], [ш], [ж].

Третий этап предполагает знакомство с сонорными и сложными по артикуляции звуками: [л], [л'] (мягкий), [р], [р'] (мягкий), а также с аффрикатами [щ'] (долгий мягкий), [ч'], [ц].

Таким образом, логоритмическая ритмика является действенным способом для совершенствования моторики и речи старших дошкольников. Сочетание движения, музыки и речи на логоритмических занятиях повышает эффективность коррекционного логопедического процесса. Г.Р. Шашкина подчёркивает, что содержание логоритмических занятий для детей с нарушениями речи зависит от речевых и двигательных возможностей детей, а также от логопедических задач.

По мнению автора, Г.Р. Шашкиной, фонематическое восприятие у детей с выраженными дефектами артикуляционного аппарата развивается в неполноценных условиях и может иметь отклонения. В целях выявления его состояния обычно используют приемы, направленные на: узнавание, различение и сравнение простых фраз; выделение и запоминание определенных слов в ряду других (сходных по звуковому составу, различных по звуковому составу); различение отдельных звуков в ряду звуков, затем в слогах и словах (различных по звуковому составу, сходных по звуковому составу); запоминание слоговых рядов, состоящих из двух – четырех элементов (с изменением гласного звука – *ма-ме-му*, с изменением согласного звука – *ка-ва-та*); запоминание звуковых рядов [8].

С целью выявления у ребенка способности восприятия ритмических структур различной сложности используются такие задания: отстучать количество

слогов в словах разной слоговой сложности; угадать, какой именно из предъявленных картинок соответствует заданный логопедом ритмический рисунок.

Следовательно, обследование различения звуков речи можно начать с заданий на повторение изолированных звуков или пар звуков. Отклонения в фонематическом восприятии наиболее отчетливо проявляются при повторении ребенком близких по звучанию фонем (*б-п, с-ш, р-л* и др.). В этом случае ребенку предлагают повторять слоговые сочетания, состоящие из таких звуков. Например: *са-ша, ша-са, са-ша-са, ша-са-ша, га-за, за-са, са-за-са* и т. п.

Особенно важно уделить внимание на различение свистящих, шипящих, аффрикат, сонорных, а также глухих и звонких звуков. Дети могут испытывать явные затруднения при повторении звуков, отличающихся акустическими признаками (звонкость-глухость), в то время как другая категория детей затрудняется при повторении звуков, отличающихся артикуляционным укладом.

Могут быть выявлены случаи, когда задание воспроизвести серию из трех слогов оказывается недоступным ребенку или вызывает определенные трудности. Особо должны быть отмечены явления персеверации, когда ребенок не может переключиться с произнесения одного звука на произнесение другого.

При обследовании фонематического восприятия целесообразно использовать задания, исключающие артикулирование, чтобы трудности проговаривания не влияли на качество дифференциации. Так, логопед произносит нужный звук в ряду других звуков, как резко отличающихся, так и близких по акустическим и артикуляционным признакам. Услышав заданный звук, ребенок поднимает руку. Например, можно предложить ребенку выделить звук *у* из звукового ряда *о, а, у, о, у, ы, о* или слог *ша* из слогового ряда *са, ша, ца, ча, ша, ща*.

Хорошо выявляет недостатки фонематического восприятия задание на подбор предметных картинок, названия которых начинаются с заданного звука («Подбери картинки на звук *р* и звук *л*; на звук *с* и звук *ш*, на звук *с* и звук *з*» и др.) Комплекты картинок логопед подбирает заранее, а затем перемешивает произвольно.

По мнению Н.В. Дуровой у многих детей даже в старшем дошкольном возрасте наблюдаются нарушения в звукопроизношении, а это, как правило, сказывается и на овладении письменной речью – чтением и письмом. Чистота речи зависит от многих факторов: от развития речевого слуха, речевого внимания, речевого дыхания, голосового и речевого аппарата. Без специальной «тренировки» каждого компонента нужный уровень развития часто не достигается. Для развитие фонематического слуха, речевого внимания и речевого дыхания детей старшего дошкольного возраста автор разработал упражнения, способствующие овладению детьми данных функций.

Для развития фонематического восприятия, а именно формирования умения дифференцировать твёрдые и мягкие согласные звуки ([с] и [с']), выделять их на фоне слова, а также соотносить звук с его графическим символом (цветовым обозначением) автор предлагает упражнения «Насос» и «Какой звук в слове?». Например: Большой насос надувает большой мяч: «С-с-с»; маленький насос надувает маленький мяч: «Сь-сь-сь». Давайте надувать большой мяч (дети имитируют работу насоса, произносят: «с-с-с» и делают большой круг), маленький мяч (произносят: «сь-сьсь» и уменьшают круг). Детям раздают картинки (примерный их перечень: сумка, лист, снеговик, самолет, синица, капуста, санки, василек, сирень, поросенок, гусь, лисенок, велосипед, месяц...). В названии предметов на ваших картинках есть звуки «с» или «сь». Послушайте, как называются предметы: «Сссоба-ка – звук «с», «ссинич ка» – звук «сь». -Далее дети самостоятельно называют свои предметы и говорят, какой звук есть в этом слове.

Игра «Скажи, как я» проводится в кругу с мячом. Воспитатель последовательно бросает мяч каждому ребёнку, произнося слово с интонационным выделением твёрдого или мягкого согласного звука. Задача ребёнка – в точности повторить слово, сохранив заданный образец произношения, и вернуть мяч. При затруднениях допускается 2–3-кратное повторение слова с усиленным выделением целевого звука. В игре участвуют все дети группы.

Для пополнения активного словаря ребёнка, стимулирования поиска и актуализации слов с заданной фонемой используют игру «Назови слова» Воспитатель

предлагает детям называть слова со звуком «р», затем со звуком «рь». За каждое правильно названное слово ребенку дается фишка-игрушка. В конце игры определяется победитель. Также можно называть слова со звуком «мь», затем со звуком «м». Такие игры полезны для закрепления правильного произношения в спонтанной речи, тренировки слухового внимания и памяти, а соревновательный момент с получением фишек повышает речевую активность и самоконтроль у старших дошкольников.

Н.В. Дурова предлагает использовать упражнение «Забей мяч в ворота» для формирования целенаправленной ротовой воздушной струи и отработки длительного плавного выдоха, необходимого для произношения свистящих и шипящих звуков. Игровая ситуация «забить гол» помогает автоматизировать произнесение слога «Фу-у-у» без напряжения, что является подготовительным этапом для постановки сложных согласных [2].

Игра «Назови братца» направлена на развитие фонематического восприятия, а именно на формирование навыка слуховой дифференциации твёрдых и мягких согласных звуков по признаку палатализации. В игровой форме (с мячом и обращением к образу «большой – маленький братец») дети учатся подбирать парный мягкий согласный к заданному твёрдому, что закладывает основу для звукового анализа и синтеза. Правила игры: Вы знаете, что у звуков есть братцы: у большого братца – звука «р» есть маленький братец – звук «рь», у большого братца-звука «б» – маленький братец-звук «бь». Воспитатель бросает мяч и называет большого братца, а дети называют маленького братца и перебрасывают мяч обратно [2].

Таким образом, комплекс игр и упражнений, предложенных Н.В. Дуровой, направлен на формирование у старших дошкольников ключевых компонентов фонематического восприятия: способности к слуховой дифференциации твёрдых и мягких согласных (игры «Насос», «Назови братца», «Скажи, как я»), выделению заданного звука на фоне слова («Какой звук в слове?», «Назови слова»), а также развитию речевого дыхания и артикуляционного праксиса («Забей мяч в ворота»). Систематическое использование данных упражнений позволяет не

только скорректировать звукопроизношение, но и создать прочную базу для овладения звуковым анализом и синтезом, что является необходимым условием для успешного обучения чтению и письму. Кроме того, включение соревновательных моментов и двигательной активности (мяч, имитация движений) повышает мотивацию детей, развивает речевое внимание и самоконтроль, что в совокупности способствует профилактике акустической дисграфии и дислексии в школьном возрасте [2].

В.А. Антохина, О.С. Афанасова в статье «Особенности коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня» провели работу по формированию дифференцированного фонематического восприятия, которая проходила следующим образом: развивалось умение отличать смешиваемые звуки при использовании зрительных опор, при этом обращалось внимание на движение артикуляционного аппарата. Для достижения поставленной цели были использованы следующие упражнения [1]:

1) упражнение «Волшебный сундук». Взрослый предлагает ребенку два сундука с надписями слогов, на которые начинаются слова. Задача -распределить карточки с рисунками по нужным сундукам;

2) упражнение «Рассели жильцов». Цель данного задания – научить ребенка определять начало, середину, конец слова. На планшете изображен многоэтажный дом с подъездами. В первом подъезде живут только те жильцы, чье имя начинается на звук [В], во втором подъезде только жильцы со звуком [В] в середине слова;

3) упражнение «Кто больше». Цель задания – научиться выделять первый звук в словах. Нужно две корзины и много шариков, взрослый и ребенок соревнуются, кто больше слов придумает на заданный звук;

4) упражнение «Запретное слово». Взрослый просит повторить ребенка все слова, кроме тех, где заданный звук в середине слова (или начале, или в конце);

5) упражнение «Почтальон». Задача – помочь почтальону разнести письма по домикам. Ребенок несет конверт с картинкой в дом, чей номер соответствует количеству звуков в слове.

На этих этапах необходимо использовать визуальную подсказку, а также можно подключить тактильные ощущения, например, кончики пальчиков – это начало слова, середина ладошки- середина слова, запястье – конец слова. Проводим по ладошке пером или шишкой и проговариваем слово, а ребенок определяет место в слове [1].

Заключение. Правильное формирование фонематических процессов невозможно без участия речевых центров коры головного мозга человека. Нарушение фонематического восприятия отрицательно влияет на такие стороны речи, как: лексический и грамматический строй, устная и письменная речь. Несмотря на большое количество исследований фонематических процессов, по-прежнему существует в количественной и качественной диагностике, что позволяет наглядно представить картину дефекта, определить степень выраженности дефекта и нарушения фонематического слуха. В основе плана коррекционной работы недоразвития фонематического восприятия стоит учёт возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста и онтогенезом фонематических процессов.

Положительную динамику коррекции фонематического восприятия по средством логоритмики отмечает в своих работах Г.Р. Шашкина. Преодоление речевого нарушения происходит посредством развития двигательной сферы. Параллельно происходит динамика в развитии голоса, артикуляции, совершенствование психомоторных качеств. Развитие психомоторики на логоритмических занятиях происходит на неосознанном уровне. Следовательно, улучшения в двигательной сфере положительно влияет на развитие речевых способностей.

Солдатов Д.В., Роденкова Л.Н. считают, что нарушением фонематического слуха обусловлены дефекты звукопроизношения, но бывают случаи, когда затруднения в восприятии звуков встречаются и при правильном произношении. Таким образом, диагностика фонематического слуха должна занимать ведущее место в логопедическом обследовании вне зависимости от видимой сохранности произношения.

Список литературы

1. Антохина В.А. Особенности коррекции фонетико-фонематических нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня / В.А. Антохина, О.С. Афонасова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №78-1. EDN IMOWGZ
2. Дурова Н.В. Развитие фонетико-фонематического слуха у детей 3–7 лет: 260 игр и упражнений / Н.В. Дурова. – М.: Школьная Книга, 2020. – 72 с.
3. Солдатов Д.В. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи: учебник для вузов / Д.В. Солдатов, Л.Н. Роденкова. – М.: Юрайт, 2025. – 78 с.
4. Соленая К.Д. Методические рекомендации по формированию фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи посредством интерактивных игр / К.Д. Соленая // Вестник науки. – 2026. – №2(95).
5. Соловьева Л.Г. Логопедия: учебник и практикум для вузов / Л.Г. Соловьева, Г.Н. Градова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2026. – 191 с.
6. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с. EDN QWKQOV
7. Филичева Т.Б. Коррекция речи у дошкольников. Логопедия: дошкольное детство / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, И.Ю. Долуев; под ред. Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой. – М.: Эксмо, 2025. – 557 с.
8. Шашкина Г.Р. Логопедия. Работа с дошкольниками: учебное пособие для среднего профессионального образования / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зими́на. – М.: Юрайт, 2026. – 246 с.
9. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: учебник для вузов / Г.Р. Шашкина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2026. – 215 с.