

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушений фонематических процессов у детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е. В. Каракулова

дата

подпись

Исполнитель:
Косикова Елена Александровна,
обучающийся ЛПП-2031z гр.

подпись

Руководитель:
Конева Нина Алексеевна, старший
преподаватель
кафедры логопедии и клиники
дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	7
1.1. Онтогенез развития фонематических процессов у детей.....	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня	12
1.3. Характеристика фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	16
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	20
2.1. Организация и методики логопедического обследования фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	20
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	23
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	34
3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	34
3.2. Содержание логопедической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	38
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	51
-------------------------------------	----

ВВЕДЕНИЕ

Современные подходы к образованию и воспитанию детей акцентируют внимание на значимости раннего выявления и коррекции речевых нарушений, особенно у детей дошкольного возраста. Речевые проблемы могут негативно сказываться на общем эмоциональном состоянии, социальных взаимодействиях и учебных успехах. Важно осознавать, что фонематические расстройства могут затруднять развитие других когнитивных навыков, таких как память, внимание и мышление, что, в свою очередь, усложняет процесс усвоения новых знаний и участия в социальных взаимодействиях.

Таким образом, коррекция нарушений фонематических процессов становится важным элементом комплексной работы с детьми. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, развитие речевых способностей играет ключевую роль в формировании личности ребенка и является необходимым условием для успешного обучения в школе. Дошкольный возраст характеризуется повышенной восприимчивостью к усвоению речевых навыков, при этом наиболее частой проблемой являются нарушения произношения. Формирование правильного произношения представляет собой сложную задачу, поскольку ребенок должен научиться контролировать собственную речь и координировать работу органов артикуляции, одновременно держать во внимании речь окружающих. Среди многочисленных направлений логопедической работы с дошкольниками, особое внимание занимает фонематическое недоразвитие речи.

Значительное внимание уделяли особенностям фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи следующие авторы:

Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Л. Н. Ефименкова, А. В. Ястребова, и другие специалисты. А также методическими рекомендациями в этой области занимались такие исследователи, как Г. А. Каше, Р. И. Лалаева, и др.

Проблема рациональной и наиболее эффективной организации процесса преодоления нарушений фонематических процессов остаётся актуальной [12, 15, 22, 24, 30, 35].

Нарушения фонематического восприятия могут привести к тому, что ребёнок не способен воспринимать на слух и различать звуки, которые близки по звучанию или схожи по артикуляции, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на его звукопроизношении. Это также затрудняет формирование грамматической структуры речи. Лишь при систематической работе над развитием фонематических процессов дети начинают различать окончания слов, приставки, общие суффиксы и выделять предлоги в предложениях, что крайне важно для формирования навыков чтения и письма. Умение различать каждый звук в слове, чётко отделять его от соседних и осознавать, из каких звуков оно состоит, то есть способность анализировать звуковой состав слова, является важнейшей предпосылкой для успешного усвоения учебного материала в дальнейшем.

Изучение содержания и структуры коррекционно-педагогической работы, направленной на развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР), играет ключевую роль в подготовке этих детей к школьному обучению. Это также способствует успешному усвоению грамоты и чтения, что подчеркивает актуальность нашей темы.

Объект исследования – фонематические процессы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по развитию фонематических процессов у дошкольников с ОНР III уровня.

Цель исследования – разработать содержание логопедической работы по формированию фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи:

1. На основе анализа теоретических источников, описать онтогенез формирования фонематических процессов, дать клинико-психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.

3. Определить и обосновать содержание коррекционной логопедической работы, по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня, а также оценить их эффективность в процессе экспериментального исследования.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ научной литературы по теме исследования.

2. Диагностические: изучение медицинской и клинико-психолого-педагогической документации, наблюдение.

3. Качественный и количественный анализ результатов исследования с целью определения направлений и содержания коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад №531. 620018, г. Екатеринбург, ул. Кузнецова, д.12.

Структура работы: введение, три главы, заключение, список литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Онтогенез развития фонематических процессов у детей

Одним из ключевых факторов, способствующих успешному началу школьного обучения детей и эффективному овладению навыками чтения и письма, является определённый (достаточно высокий) уровень развития фонематических процессов. К ним относятся: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, а также фонематические представления [41, с.11].

Онтогенез фонематических процессов у детей является сложным и многогранным процессом, который начинается с момента рождения и продолжается до достижения ими школьного возраста. В течение этого времени наблюдаются значительные изменения в способности ребенка воспринимать и воспроизводить звуки своего родного языка.

Развитие речи у ребенка осуществляется через несколько этапов, в ходе которых она становится полноценной системой средств коммуникации и отражает психические процессы. В процессе этого формирования ребенок осваивает как звуковую, так и смысловую стороны языка, что дает ему возможность не только взаимодействовать с окружающими, но и выразить свои мысли и чувства.

Этапы развития речи охватывают широкий спектр, начиная от звуков и слов и заканчивая сложными предложениями и абстрактными концепциями. В процессе прохождения каждого из этих этапов ребёнок накапливает опыт общения, что в свою очередь способствует его когнитивному развитию и социализации. Речь становится важным инструментом взаимодействия с окружающим миром и формирования личностных качеств. Формирование

речевых навыков представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует значительного времени, но в результате приводит к созданию эффективной системы общения, играющей ключевую роль в психическом развитии индивида.

С первых месяцев жизни ребенок начинает проявлять интерес к речи окружающих и активно участвует в общении с ними. В этот период он начинает издавать первые звуки, которые со временем трансформируются в слоги и слова. Тем не менее, на начальном этапе этого процесса ребенок еще не умеет корректно произносить все звуки и часто допускает ошибки, заменяя одни звуки на другие.

Согласно исследованиям, Р. Е. Левиной, выделяются следующие стадии освоения фонематической системы языка в рамках онтогенеза [23].

Дофонематический (доязыковой) уровень.

Этот этап охватывает период от рождения до шести месяцев. На данном уровне отсутствует дифференциация звуков речи, воспринимаемых на слух. Слово осознается как единое целое и распознается по общему звуковому «облику», опираясь на просодические особенности, такие как интонационно-ритмические характеристики. В это время понимание речи еще не развито.

Фонематический (языковой) уровень.

Возраст от шести месяцев до двух лет на данном этапе происходит различение контрастных фонем. Наблюдается активное развитие способности понимать речь. Критическое отношение к собственным и чужим высказываниям существенно снижается. Различие между правильным и неправильным произношением не осознается. Звуковая сторона речи характеризуется искажениями.

Возраст от двух до четырех лет в этот период наблюдается развитие реакций ребенка на звуки, как вербальные, так и невербальные. Он начинает различать звуки на основе их фонематических характеристик. Однако сенсорные образцы фонематического восприятия ещё не стабилизировались.

Ребенок способен заметить разницу между корректным и некорректным произношением. При этом произнесение звуков остается не до конца верным.

К возрасту четырех лет у детей сформированы фонематическое восприятие и представления. Начинается осознание собственной речи. Что позволяет ребенку различать все звуки родного языка на слух и правильно произносить большинство из них.

К пяти годам происходит завершение процесса спонтанного фонематического развития. Дети имеют четкие дифференцированные образы слов и отдельных звуков. Они не только обладают способностью слышать, но и уверенно произносят все звуки своего родного языка.

Заключительный этап к шести-семи годам наступает осознание звуковой стороны слова.

А. Н. Гвоздев демонстрирует, что к двухлетнему возрасту ребенок способен различать все звуки своего родного языка. Иными словами, фонематический слух ребенка полностью формируется к двум годам [10].

До достижения возраста 4 лет, ребенок должен уметь распознавать и различать все звуки, а также обладать способностью, воспринимать фонемы и определять звуковое наполнение слов. В том же возрасте должно быть завершено формирование правильного произношения у ребенка.

У пятилетних детей фонематические процессы становятся более развитыми: они способны не только распознавать звуки в речи, но и находить слово, соответствующее заданному звуку.

Фонематическое восприятие, то есть умение различать и выделять звуки в словах, осуществляется благодаря взаимодействию слуховых и кинестетических стимулов. Со временем эти стимулы становятся более четкими, что позволяет выделять отдельные звуки. Важную роль в этом процессе играет аналитико-синтетическая деятельность, которая помогает ребенку обобщать и различать фонемы. Через эту деятельность ребенок сопоставляет свою речь с речью взрослых, что способствует формированию правильного произношения. Недостаток анализа или синтеза может

негативно сказаться на общем развитии произношения. Тем не менее, для повседневного общения достаточно базового фонематического слуха, но для успешного овладения чтением и письмом этого недостаточно [35].

А. Н. Гвоздев, В. И. Бельтюкова, Н. Х. Швачкин и Г. М. Лямина подчеркивают важность формирования более сложных навыков фонематического слуха, позволяющих детям разбивать слова на отдельные звуки, определять их последовательность и анализировать звуковую структуру. Д. Б. Эльконин отмечал, что действия, связанные с анализом звуковой структуры слов, представляют собой фонематическое восприятие. В процессе обучения грамоте эти навыки развиваются через специальное обучение, в результате которого дети овладевают инструментами звукового анализа [3, 10].

Т. Б. Филичева и Н. А. Чевелева подчеркнули, что недостаточное развитие фонематического восприятия может быть одной из причин нарушений в звукопроизношении. Для успешного формирования фонематического восприятия они разработали последовательный план работы, который начинается с тренировки слухового восприятия (распознавание неречевых звуков) и речевого слуха. Этот план включает различение идентичных слов, фраз и звуковых комплексов, а также распознавание звуков по их высоте, громкости и тембру голоса.

Формирование фонематического восприятия проходит через несколько этапов: от различения слов с аналогичным звуковым составом к дифференцированию слогов, а затем к распознаванию фонем. Только после прохождения этих шагов следует заниматься развитием навыков первичного звукового анализа. Кроме того, авторы советуют включать в программу занятий упражнения на развитие слухового внимания и слуховой памяти [35].

Б. М. Гриншпун проанализировал существующие данные о роли фонематического восприятия в развитии артикуляции речи. По итогам своего исследования он пришел к выводу о том, что в логопедии, как

педагогической дисциплине, следует выделять основные характеристики нарушений, которые имеют решающее значение для логопедических вмешательств. Это подразумевает необходимость различения дефектов на фонематические и фонетические.

Другой известный исследователь, В. И. Бельтюков, также проводил глубокий анализ развития фонематических функций на протяжении онтогенеза речи. Например, он подробно рассматривал сложные взаимодействия между речемоторным и слуховым анализаторами в процессе формирования фонематического слуха, акцентируя внимание на уникальных моторных трудностях, которые возникают при освоении артикуляции различных фонем и их различении в произношении [2].

Исследования, проведенные рядом специалистов в области психологии, педагогики и лингвистики таких как, Д. Б. Эльконина, Д. Н. Богоявленский, Ф. А. Сохина, А. Г. Тамбовцева, Г. А. Тумакова, А. Р. Лурия и др., показывают, что базовое понимание фонетических особенностей звучащего слова влияет на общее речевое развитие ребенка. Это включает в себя усвоение грамматических структур, словарного запаса, а также навыков артикуляции и дикции. Для детей с речевыми нарушениями будет важно прийти в школу не только с чистой фонетической речью, правильно сформулированными грамматическими конструкциями и богатым лексиконом, но и с наученными навыками чтения. Навык чтения у ребенка формируется лишь после того, как он овладевает объединением звуков в слоги и слова [10].

Таким образом, в ходе онтогенеза наблюдается последовательное формирование фонематических функций. В период с одного до трех лет у ребенка выстраиваются фонематические представления, основанные на его собственном несовершенном произношении. По мере дальнейшего развития, ребенок приобретает способность абстрагироваться от артикуляции звуков, то есть речеслуховой анализатор освобождается от подавляющего воздействия речедвигательного анализатора.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при которых нарушено формирование всех основных компонентов языковой системы.

Проблемой изучения ОНР занимались многие исследователи, такие как Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, С. А. Миронова, С. Ф. Спирова, Н. С. Жукова [12, 22, 30].

Дети с общим недоразвитием речи испытывают сложности в овладении более сложными языковыми конструкциями. У них наблюдается недостаток в развитии словарного запаса и грамматической структуры, что усложняет процесс обучения.

Третий уровень речевого развития, согласно Р. Е. Левиной, характеризуется как «развёрнутая фразовая речь с частичными элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития». Дети демонстрируют достаточно оформленную речь, лишённую серьёзных лексико-грамматических и фонетических нарушений, хотя могут быть отдельные погрешности в фонетике, лексике и грамматическом строе. Эти дети способны к коммуникации с окружающими, однако только при наличии взрослых (родителей или воспитателей), которые предоставляют необходимые пояснения. Степень самостоятельного общения у них резко ограничена. Экспрессивная речь может использоваться как способ общения в специфических ситуациях, где требуется постоянная поддержка через дополнительные вопросы и подсказки. Это снижает их способность к эффективной коммуникации. В устной речи на данном этапе развития речь детей иногда содержит отдельные аграмматические конструкции [23, с.5].

По данным Н. В. Серебряковой Л. С. Соломахиной развитие лексического строя у данной категории детей отстает от возрастных норм, отличается ограниченным составом и характеризуется недостатком как

пассивного, так и активного словаря. Лексика в основном охватывает обиходно-бытовую сферу, при этом наблюдаются трудности с точностью определения значений включая неправильные увеличения или уменьшения значений, а также смешение слов на основе их смыслового и звукового сходства и обновлением словарного запаса.

Дошкольники с общим недоразвитием речи часто сталкиваются с проблемами в произношении звуков, а также с недостаточным развитием фонематического восприятия. У них наблюдаются трудности в различении акустически и артикуляционно схожих и далеких звуков, как в изолированном произношении, так и в слогах и словах. Кроме того, у них не сформированы как элементарные, так и более сложные формы фонематического анализа и синтеза, а также представлений о звуковой структуре языка [23].

Также наблюдаются нарушения словесно-логического мышления, значительное отставание в наглядно-образном мышлении и незначительное – в наглядно-действенном. Характерна поверхностность мышления, проявляющаяся в абстрагировании и обобщении несущественных признаков, недостаточная гибкость, склонность к шаблонным и стереотипным решениям, а также пассивность мыслительных процессов. Отмечается небольшое отставание в развитии двигательной сферы. У значительной части детей двигательная недостаточность проявляется в плохой организации сложных движений, нерешительности при воспроизведении точных движений, снижении скорости и ловкости, а также в недостаточно развитой общей и мелкой моторике.

У детей с общим недоразвитием речи отсутствует готовность к школьному обучению. Дошкольники испытывают трудности в освоении навыков чтения и письма: они путают буквы, которые похожи по написанию, добавляют лишние элементы или ошибаются в их написании.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются специфические особенности, касающиеся различных аспектов психического развития,

которые влияют на формирование их речевых навыков. Эти особенности могут проявляться в недостаточном развитии фонематического слуха, что затрудняет различение звуков и, как следствие, правильное произношение слов. Кроме того, у таких детей часто наблюдается ограниченный словарный запас, что затрудняет их способность к полноценному общению и самовыражению.

Исследования, проведенные Ю. Ф. Гаркушей и В. В. Кожевниковой, показывают, что у дошкольников с третьим уровнем общего недоразвития речи наблюдаются проблемы в общении. Эти нарушения проявляются в несформированности мотивационно-потребностной сферы. Затруднения возникают в рамках комплекса речевых и когнитивных дисфункций. Основная форма взаимодействия с взрослыми и сверстниками имеет ситуационно-деловой характер, что не соответствует нормам возрастного развития.

Общее недоразвитие речи у детей приводит к стойким проблемам в коммуникативной деятельности. Это затрудняет процесс их межличностного взаимодействия и создает серьезные препятствия в их развитии и умении общаться.

В связи с этим, общее недоразвитие речи является системным расстройством усвоения всех уровней языка, что в свою очередь вызывает появление вторичных дефектов [22].

У детей с данным нарушением имеются трудности с анализом, синтезом, сравнением. Недостаточный объем информации об окружающем, о свойствах предметов, а также низкий уровень произвольного внимания.

Дети с общим недоразвитием речи часто забывают сложные инструкции, пропускают элементы, меняют последовательность заданий. Таким детям требуется больше времени для включения в работу.

Одним из ключевых признаков общего нарушения речи является неправильное применение навыков словообразования. Это проявляется в понимании, так и в использовании языка. Например, дети могут неправильно

образовывать формы слов, не учитывают правила морфологии. Вместо того чтобы использовать правильные суффиксы или приставки, они могут создавать несуществующие слова или исказить известные им. Это не только затрудняет им общение, но и мешает усвоению новых слов и понятий.

Словообразование, в свою очередь, является не только основным способом расширения словарного запаса, но и важной частью морфологической системы языка. Оно основывается на соединении и комбинировании морфем – минимальных значимых единиц языка. Правильное словообразование позволяет детям не только понимать, но и активно использовать язык в различных ситуациях.

Важно отметить, что недостатки в словообразовании могут негативно сказаться на других аспектах речевой деятельности, таких как грамматическая правильность и связность речи.

Кроме того, дети с ОНР могут испытывать трудности в восприятии и использовании сложных синтаксических конструкций, что также затрудняет их общение. Это может привести к тому, что они будут использовать короткие и простые предложения, избегая более сложных формулировок. В результате, их способность к самовыражению и общению с окружающими может быть значительно ограничена. У детей наблюдается нарушение восприятия схемы, трудности ориентировки в пространстве, на листе бумаги. Для данной группы детей характерно нарушение восприятия целостного образа предмета (конструктивный праксис), фрагментарность при рассматривании сюжетных картин, сужение объема восприятия.

Таким образом, недостаточная речевая активность у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи негативно сказывается на всех аспектах их личности. Это затрудняет развитие познавательной деятельности, снижает эффективность запоминания, нарушает логическую и смысловую память. Дети испытывают трудности в овладении мыслительными операциями, а также сталкиваются с проблемами в общении и межличностном взаимодействии.

Кроме того, наблюдается недостаточная координация движений во всех видах моторики — общей, мимической, мелкой и артикуляционной. Развитие игровой деятельности, которая, как и в норме, играет ключевую роль в общем психическом развитии, также значительно замедляется.

1.3. Характеристика фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

А. Н. Гвоздев, Р. Е. Левина, Г. В. Чиркина рассматривают фонематическое восприятие как необходимое условие для полноценного усвоения звуковой стороны речи [10, 23]. Дети с нарушениями произношения и восприятия фонем не способны различать звуки, которые отличаются лишь незначительными акустико-артикуляционными признаками. Это приводит к трудностям в соотнесении собственных речевых высказываний с правильными образцами речи. Авторы подчеркивают, что для успешного освоения звуковой стороны речи необходимо взаимодействие слуховой и моторной сфер. Особое внимание уделяется навыку различения фонематических элементов, так как это позволяет ребенку контролировать свое произношение. Развитие моторной сферы должно сопровождаться работой над правильной артикуляцией.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается недостаточное развитие фонематического анализа. Их нечеткая и труднопонимаемая речь затрудняет формирование ясного слухового восприятия и контроля. Это дополнительно усугубляет нарушения фонематического анализа структуры слова, поскольку они не могут отличить свое неправильное произношение от произношения окружающих, что замедляет процесс фонематического восприятия речи в целом.

Развитие слухового восприятия и речи является взаимосвязанным процессом. С одной стороны, недостаточное развитие речевых компонентов, особенно фонетических, приводит к слабости слухового восприятия.

С другой стороны, проблемы со слухом влияют на нарушения как устной, так и письменной речи. Недостаточное развитие звуковой стороны речи, а также слабая сформированность фонематических процессов и звукопроизношения, затрудняют своевременное формирование основ для спонтанного освоения практических навыков анализа и синтеза звукового состава слова, что, в свою очередь, создает трудности для детей при обучении грамоте.

Фонематическое недоразвитие характеризуется:

1. Заменой звуков на другие простые в артикуляции (звонкие на глухие, шипящие на свистящие).
2. Недоразвитием дифференциации звуков (вместо нескольких близких по артикуляции звуков произносят средний, неотчетливый звук, например, вместо [ш] и [с] – [ш']).
3. Ребенок произносит все звуки, но в речи путает между собой (например, ребенок может произнести «шуба», «шапка», «шина», но в речи наблюдается смешение [с] на [ш]).
4. Нестойкое употребление звуков в речи (одинаковые слова ребенок может произносить по-разному).

Грубые нарушения звукового анализа возникают, когда наблюдается недостаточная дифференциация множества звуков из различных фонетических групп, даже при правильной артикуляции в устной речи.

Глубокое фонематическое недоразвитие проявляется в отсутствии навыка выделения звуков в слове, неспособности различать звуковые элементы, а также в трудностях с выделением звуков из слова и пониманием их последовательности.

Устная речь детей с фонематическим недоразвитием характеризуется рядом нарушений в произношении звуков. К ним относятся отсутствие звуков, замена звуков, которые звучат похоже или имеют схожую артикуляцию, а также смешение звуков, входящих в определенные фонетические группы. Наблюдается также неустойчивое использование этих

звуков в различных словах. Кроме того, у таких детей возникают трудности с формированием фонематического синтеза и анализа.

Делая выводы, по признакам, которые указывают на низкий уровень сформированности фонематических процессов, выделяют следующие особенности:

1. Дети испытывают трудности в воспроизведении рядов оппозиционных звуков, хотя в изоляции эти звуки произносятся правильно.
2. Наблюдаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, а также при определении наличия звука в слове.
3. Возникают трудности при отборе картинок и придумывании слов с определённым звуком.
4. Дети сталкиваются с трудностями при выполнении простых заданий, связанных с выделением ударного звука в слове.
5. Узнавание первого и последнего согласного, а также слогаобразующего гласного в односложных словах практически недоступно для них.

Таким образом, у детей этой группы фонематическое недоразвитие проявляется в недостаточной сформированности процессов различения звуков. Недостаток фонематического восприятия наблюдается при выполнении простых действий звукового анализа, таких как распознавание звука и составление слова на заданный звук.

Помимо перечисленных выше особенностей могут наблюдаться неустойчивое внимание, отвлекаемость, смазанная речь, сжатая артикуляция, ограниченный словарь, а также задержка в становлении грамматического строя речи.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В онтогенезе фонематические процессы проходят определённые стадии развития. В норме функции фонематической системы функционируют в единстве и неразрывной связи.

Формирование речи у детей - это сложный и многоэтапный процесс, где каждый этап развития играет важную роль. Речь ребенка тесно связана с окружающим миром. Наиболее активный период формирования и развития речи - первый год жизни и дошкольный возраст.

Недостаточное развитие фонематической системы у детей с общим недоразвитием речи III уровня может проявляться в недостаточной дифференциации фонематического восприятия, неточности фонематических представлений, а также в отсутствии навыков фонематического анализа и синтеза. Проблемы с развитием или нарушением фонематического слуха могут вызывать специфические дефекты в произношении звуков. Даже незначительные отклонения в развитии фонематических процессов способны вызвать трудности в освоении письма и чтения, что может привести к дисграфии и дислексии.

Речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР отличается от речи их сверстников, и включает в себя сложную систему с особыми особенностями трудности с фонетикой, фонематическими процессами, лексикой и грамматикой. Знание этих особенностей позволяет логопеду эффективно планировать коррекционную работу, способствуя общему развитию речи у детей.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация и методики логопедического обследования фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Диагностическая работа по исследованию уровня речевого развития обучающихся старшего дошкольного возраста проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад №531, г. Екатеринбург.

В экспериментальной работе участвовало 5 обучающихся дошкольного возраста 5-6 лет, из них 3 мальчика и 2 девочки с общим недоразвитием речи III уровня, псевдобульбарная дизартрия.

Целью констатирующего эксперимента было выявление уровня развития фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Это необходимо для дальнейшего планирования и проведения коррекционной работы, а также для изучения взаимосвязи между неречевыми функциями и нарушениями фонетико-фонематической стороны речи.

Экспериментальная работа проводилась по принципам, описанных в работах Р. Е. Левиной [23]:

Принцип комплексного подхода подразумевает детальное обследование и оценку индивидуальных особенностей развития детей. Данный подход включает в себя не только анализ речевой активности, и оценку состояния зрения, слуха, а также неврологического, психического и речевого статусов.

Принцип учета основной деятельности заключается в том, чтобы представлять задания в форме игры, которая соответствует основной деятельности ребенка на данном этапе его развития.

Принцип динамического изучения подразумевает использование

специальных методов, которые учитывают возрастные особенности данного ребенка, который проходит обследование, и определение его скрытых способностей.

Принцип качественного анализа данных, полученных в процессе диагностики. Анализ речевой активности ребенка включает в себя его действия, типичные ошибки, отношение к экспериментам и результатам своей работы.

Логопедическое обследование включало в себя выполнение следующих задач:

1. Выбор подходящих методик для изучения проблемы.
2. Проведение обследования с использованием выбранных методик.
3. Анализ полученных результатов с точки зрения качества и количества и сделать вывод об уровне развития фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

На начальном этапе нашего логопедического обследования мы подбирали диагностические задания для оценки фонематического восприятия детей с общим недоразвитием речи. Основываясь на теоретических принципах фонематического восприятия у таких детей, мы выбрали задания, которые помогли бы выявить особенности их речевого развития. Мы использовали речевую карту Н. М. Трубниковой, в которой подробно выделим все этапы логопедического обследования [33]:

Обследование включает:

1. Общие данные о ребенке.
2. Состояния общей моторики и произвольной моторики пальцев рук ребенка.
3. Строения артикуляционного аппарата, моторики артикуляционного аппарата.
4. Мимической моторики.

5. Динамической организации движений артикуляционного аппарата.
6. Фонетической стороны речи.
7. Слоговой структуры слова.
8. Фонематического слуха.
9. Звукового анализа слова.
10. Понимания речи.
11. Активного словаря.
12. Грамматического строя.

Чтобы оценить уровень развития фонематических процессов у ребенка, рекомендуется провести анализ следующих аспектов:

Обследование фонематического слуха, обследование фонематического восприятия, обследование звуко-слогового анализа и синтеза.

Все перечисленные принципы, этапы и учебно-методическое пособие способствуют правильной организации логопедического обследования и обеспечивают получение точных результатов для последующей коррекционной работы. Все результаты обследования внесены в речевые карты (см. Приложение 1).

Качественные и количественные результаты нашего обследования внесены в сводные таблицы (см. Приложение 2). Бальная система оценки описана ниже.

Количественная система оценки обследования:

5 баллов – правильное произношение всех звуков;

4 балла – мономорфное нарушение звукопроизношения, поставленные звуки находятся в стадии автоматизации;

3 балла – мономорфное нарушение звукопроизношения;

2 балла – полиморфное нарушение звукопроизношения (2 группы звуков);

1 балл – полиморфное нарушение звукопроизношения (3 и более).

Оценка развития фонематических процессов:

выполнение правильное- 4-3 балла;
не различает 1-2 фонемы – 2 балла;
не различает 3 и более, не выполняет пробу- 1 балл.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Для изучения документации, мы провели анализ существующих протоколов психолого-медико-педагогической комиссии, а также изучили речевые карты детей.

В ходе исследования *общей моторики* была обнаружена неловкость движений, а также трудности при выполнении заданий на статическую и динамическую координацию. У детей наблюдаются нарушения чувства ритма, они путают левую и правую стороны. При обследовании произвольной моторики пальцев рук у большинства детей также выявлены сложности. Результаты внесены в речевые карты (см. Приложение 1).

При исследовании *мимической моторики* у детей наблюдаются нарушения во всех областях (мышцы лба, глаз, щек), а также нечеткие мимические выражения. Также была проведена оценка моторики артикуляционного аппарата. У многих детей были выявлены нарушения двигательной функции языка и губ (см. Приложение 1).

При исследовании *понимания речи* в первом задании на узнавание предметов и во втором узнавание предметов по описанию все дети успешно справились. В задании на понимание отношений, выраженных предлогами, выяснилось, что дети не знают предлоги, путают между собой. В задании на понимание префиксальных изменений глагольных форм, не всем детям удалось показать на картинках действия. Импрессивная речь развита недостаточно.

При исследовании *фонетической стороны речи* была использована методика О. Б. Иншаковой. За каждую выполненную пробу мы присваивали оценки, варьирующиеся от 3 до 0. Исследование звукопроизношения

охватывало анализ следующих категорий звуков: свистящие, шипящие, аффрикаты и сонорные. Дети должны были сначала произнести каждый звук изолированно, а затем — в словах, для каждой группы звуков (см. Приложение 2).

При исследовании *слоговой структуры слова* имеются перестановки слогов, добавление лишней слогообразующей гласной на стыке согласных и другие. Практические наблюдения свидетельствуют о том, что изменение порядка слогов служит отличительной характеристикой сенсорных расстройств (см. Приложение 1).

При исследовании фонематического слуха, фонематического восприятия, а также на анализ и синтез звуков и слогов использовались следующие задания, которые представлены ниже.

Обследование фонематического слуха

В первой пробе детям было предложено выполнить два задания. В первом задании на распознавание гласных фонем дети должны были поднять руку, когда услышат указанный звук среди других. Все дети за это задание получили по 2 балла. Во втором задании, посвященном согласным фонемам, каждый из детей также получил 2 балла.

Вторая проба состояла из трех заданий. В первом, на различение акустически и артикуляционно схожих звонких и глухих звуков, Екатерина, Лика и Иван получили по 1 баллу, остальные — по 2 балла. Во втором задании, где нужно было различать шипящие и свистящие звуки, Екатерина и Лика дали по 1 баллу, остальные — по 3. Третье задание, на определение сонорных звуков, принесло Екатерине 2 балла, остальным — по 3.

В третьей пробе также было три задания: первое с повторением слогов, где Екатерина набрала 1 балл, а остальные — 2 и 3. Во втором задании, Екатерина не смогла выполнить задачу, остальные получили 2 или 3 балла. Четвертая проба состояла из одного задания, где все дети получили по 3 за поднятие рук на «С». В пятой пробе участники также поднимали руки на звук «Ж», и Екатерина получила 2 балла, а остальные — 3.

На шестой пробе дети называли слова со звуком «З», и Павел с Артемом получили по 3 балла, Лика и Иван – 2, а Екатерина лишь одно слово и 1 балл. В седьмой пробе на определение звука «Ш» Павел и Артем справились на отлично, Екатерина, Лика и Иван получили по 1 баллу с помощью логопеда. В восьмой пробе Артем ответил на все картинки, а другие дети выполнили задание с помощью логопеда.

В девятом задании дети определяли положение звука «ч» в словах, где Лика, Артем и Павел получили по 3 балла. В последнем задании – распределение картинок по звукам «с» и «ш», Павел с Артемом получили 3, остальные – только 2 балла.

Данное исследование показало, что у всех детей из экспериментальной группы в той или иной степени страдает фонематический слух. Ни один ребенок не смог выполнить задания без ошибок, лишь двое из пяти получили «средний» результат – Павел и Артем. Двое результат «ниже среднего» – Лика и Иван, «низкий» результат – Екатерина. Результаты в общем количестве баллов обследования фонематического слуха внесены в таблицу (см. Приложение 2).

Результаты обследования фонематического слуха у этих детей свидетельствуют о наличии его недоразвития. Дети могут с помощью логопеда распознавать слова, состоящие из звуков, которые они произносят правильно. Однако в других случаях им не удастся выделить на слух корректное произношение слова.

Кроме того, у детей наблюдаются трудности в распознавании фонем (как гласных, так и согласных), в выделении звуков в словах и слогах, а также в дифференциации фонетически схожих звуков, особенно среди групп, шипящих и свистящих, звонких и глухих (см. Приложение 2).

Обследование фонематического восприятия

В пробе 1 было 2 задания. В первом задании детям необходимо было определить гласный звук в начале слова. Ни один из них не достиг

максимального результата – 4 балла; все дети показали результат на уровне – 3 баллов, допустив по одной ошибке.

Во втором задании детям предлагалось определить гласный звук, находящийся в середине слова. С этим упражнением они справились безуспешно. Два ребенка Павел и Артем получили по 2 балла, а трое Екатерина, Лика, Иван получили –1 балл.

В третьем задании учащиеся должны были определить гласный звук в конце слова. Павел и Иван успешно выполнили это задание, заработав по 3 балла. Трое допустили одну ошибку в процессе выполнения задания. Результаты внесены в Приложение 2.

Обследование звуко-слогового анализа и синтеза

Слоговой анализ включает в себя разделение слов на отдельные слоги, а также способность определять количество слогов в слове и их правильный порядок. Слоговой синтез — это умение формировать слова из слогов.

В первом задании детям предлагалось определить количество звуков в слове. Никто из детей не набрал максимальное количество, Павел, Иван, Артем получили по 2 балла, Екатерина и Лика по 1 баллу.

Во втором задании определить последовательность звуков в слове, большинство детей допустили ошибки, лучше всех справился Павел, он набрал 2 балла, остальные дети по 1 баллу.

В третьем задании на определение места звука в слове Павел, Артем, Иван и Лика допустили 1 ошибку, Екатерина допустила 2 ошибки.

В четвертом задании на определение количество слогов в слове Павел, Иван допустили 1 ошибку, остальные дети допустили 2-3 ошибки.

В пятом задании детям предлагалась придумать слова, состоящие из 3, 4, 5 звуков. Все дети, кроме Екатерины частично справились с этим заданием.

В шестом задании нужно было придумать слова, состоящие из 1, 2, 3 слогов. Были трудности у Екатерины, Лики и Ивана, остальные дети

справились. Результаты звуко-слогового анализа и синтеза внесены в Приложение 2.

Было установлено, что ни один из детей не обладает навыками звукового и слогового анализа и синтеза слов. Все участники показали «низкий» результат, кроме Павла и Артема. Другие не смогли самостоятельно выполнить задания на перестановку звуков и слогов, а также на добавление звуков и слогов; везде требовалась помощь логопеда, так как дети не понимали инструкции, даже после многократного повторения. Также возникали трудности при определении количества звуков в слове, их последовательности, позиции звука в слове и количества слогов.

Обследование пассивного и активного словаря

В задании «Назови части тела и лица» все дети справились с заданием.

По теме «Игрушки» словарный запас у всех обследуемых детей в норме.

По теме «Посуда» создаёт трудности у двоих детей с использованием слова «заварочный». Остальные термины по этой теме им известны, и они активно применяют их в своей речи.

По теме «Одежда» Екатерина, Иван не называли «пиджак», остальные дети справились успешно.

По теме «Обувь» успешно справился Артем и Павел, остальные дети затруднялись над картинкой «галoши».

По теме «Овощи и фрукты» все дети справились с заданием.

По теме «Мебель» возникали трудности у Екатерины, она не назвала «кресло», остальные справились.

По теме «Дикие и домашние животные» все дети получили максимальный балл.

По теме «Деревья» Иван, Павел и Артем называли «береза», «дуб», «ель», остальные называли только «ель».

По теме «Цветы» дети ничего не называли, кроме «розы».

По теме «Продукты» словарный запас соответствует норме.

По теме «Транспорт» спутали *«трамвай»* и *«троллейбус»* Лика, Иван, Екатерина, остальные дети справились успешно.

По теме «Инструменты» только Артем справился с заданием, остальные затруднялись.

По теме «Бытовая техника» Павел назвал все, кроме *«магнитофона»*, остальные допускали ошибки в названиях.

По теме «Учебные принадлежности» Иван, Екатерина не знают слова *«линейка»*, *«пенал»*, остальные справились без ошибок.

По теме «Спортивный инвентарь» у Екатерины слабый словарный запас, у остальных советует норме.

По теме «Служебный транспорт» у всех детей возникали трудности, дети знают *«пожарная машина»*, *«кран»*.

По теме «Ягоды» дети не назвали *«крыжовник»*, остальное соответствует норме.

По теме «Птицы» детям удалось назвать только *«индюк»*, *«петух»*, *«сова»*, остальных птиц дети путают.

По теме «Грибы» не справилась с заданием Екатерина, Иван, все грибы они называли *«поганками»*, остальные частично справились с заданиями.

По теме «Рыбы» все дети не справились с заданием.

По теме «Головные уборы» дети знают только *«шляпа»*, *«шапка»*, *«панама»*.

По теме «Профессии» все дети справились. Словарь соответствует норме.

По теме «Музыкальные инструменты» дети называли только *«барабан»*, *«гармошка»*, *«гитара»*.

По теме «Насекомые» у всех детей словарь соответствует норме. Таким образом, мы можем сказать, что у детей выявлены проблемы с пассивным и активным словарем по лексическим темам, результаты в баллах внесены в приложение 2.

Обследование грамматического строя речи

В первых двух заданиях, где нужно было сформировать предложения по ряду сюжетных картинок и используя ключевые слова, дети создавали простые фразы. Процесс составления вызывал у них некоторые затруднения, и зачастую были необходимы уточняющие вопросы для помощи.

Екатерина и Лика не смогли справиться с третьим заданием, в котором нужно было составить предложения из несколько расположенных слов. Дети не сумели собрать фразы должным образом.

В четвертом задании детям была предложена картинка, и им нужно было вставить недостающий предлог в фразу «Лампа висит ... столом». Екатерина и Иван не справились с этой задачей.

В пятом задании участникам было предложено на слух пересказать басню Л. Н. Толстого «Лев и мышь». Наилучшие результаты продемонстрировал Павел. Остальные дети, создавая свои версии рассказа, теряли части басни, что приводило к возникновению трудностей. Им требовались дополнительные вопросы для стимуляции мысли и помощи в восстановлении содержания басни.

В шестом задании детям предложили составить рассказ на основе личного опыта о своей любимой игрушке. Дети использовали простые конструкции. Они придумывали свои истории, опираясь на уточняющие вопросы, такие как: «Как она выглядит?», «Какого у нее цвета?», «Что умеет твоя игрушка?», «Как ты развлекаешься с ней?» и так далее.

В седьмой задаче детям предстояло ответить на вопросы, основываясь на сюжетных картинках, чтобы правильно использовать существительное в единственном и множественном числе в различных падежах в заданной ситуации. Артем и Павел успешно выполнили это задание, в то время как остальные учащиеся сделали ошибки. В следующем задании ученикам потребовалось сформировать формы родительного падежа множественного числа для существительных. Лучше всего с этой задачей справились Павел и Иван. Далее детям необходимо было преобразовать существительные, употребляемые в единственном числе, в их множественную форму согласно

заданию: «Я скажу про один объект, а ты расскажи о многих», (рука – руки). Все ребята испытывали трудности с этой задачей и допускали ошибки в ответах.

Следующее занятие заключалось в образовании прилагательных на основе существительных. Детям было предложено ответить на вопросы: «Из чего изготовлен стул (шкаф)?». В качестве исходных существительных были использованы слова: *снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух*. Это задание особенно удачно выполнил Павел, тогда как у других участников наблюдались ошибки.

Таким образом, грамматический строй речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня обладает конкретными особенностями: недостаточным развитием интонационных навыков, изменением слов, словообразованием и связной речью, неправильное употребление предлогов, трудности на образование новых слов.

Обследование связной речи

В заданиях на составление предложения по отдельным картинкам наблюдались трудности у некоторых детей. Это свидетельствовало о недостаточном развитии навыков логического мышления и связной речи. Однако, когда задания объединялись в тематические группы, дети проявляли большие успехи, демонстрируя лучшее понимание связей между изображениями и умение строить более сложные предложения.

В процессе обследования были выявлены повторы в предложениях, ошибки в последовательности. Дети испытывали трудности с подбором необходимых слов и часто нуждались в дополнительной помощи. Наибольшие затруднения у них возникали при создании творческих и самостоятельных рассказов. У детей наблюдалась неуверенность при выполнении задания, отсутствовала логическая связь между предложениями, также делали большие паузы. По анализу результатов обследования связной речи, мы можем сказать, что дети имеют низкий уровень и для его повышения необходимо провести комплексную коррекционную работу.

Таким образом, проведенная диагностика показала, что у обследуемых детей нарушение всех компонентов речи. У детей наблюдается развернутая фраза с недоразвитием лексики и грамматики, ошибки в употреблении падежей, предлогов, а также нарушения слоговой структуры слова, нарушения построения предложений и нарушения звукопроизношения. В словаре дети используют чаще существительные и глаголы, используют простые распространенные предложения, а также отмечаются аграмматизмы.

Исходя из данных, мы можем сказать, что у детей общее недоразвитие речи III уровня, псевдобульбарная дизартрия (рис. 1).

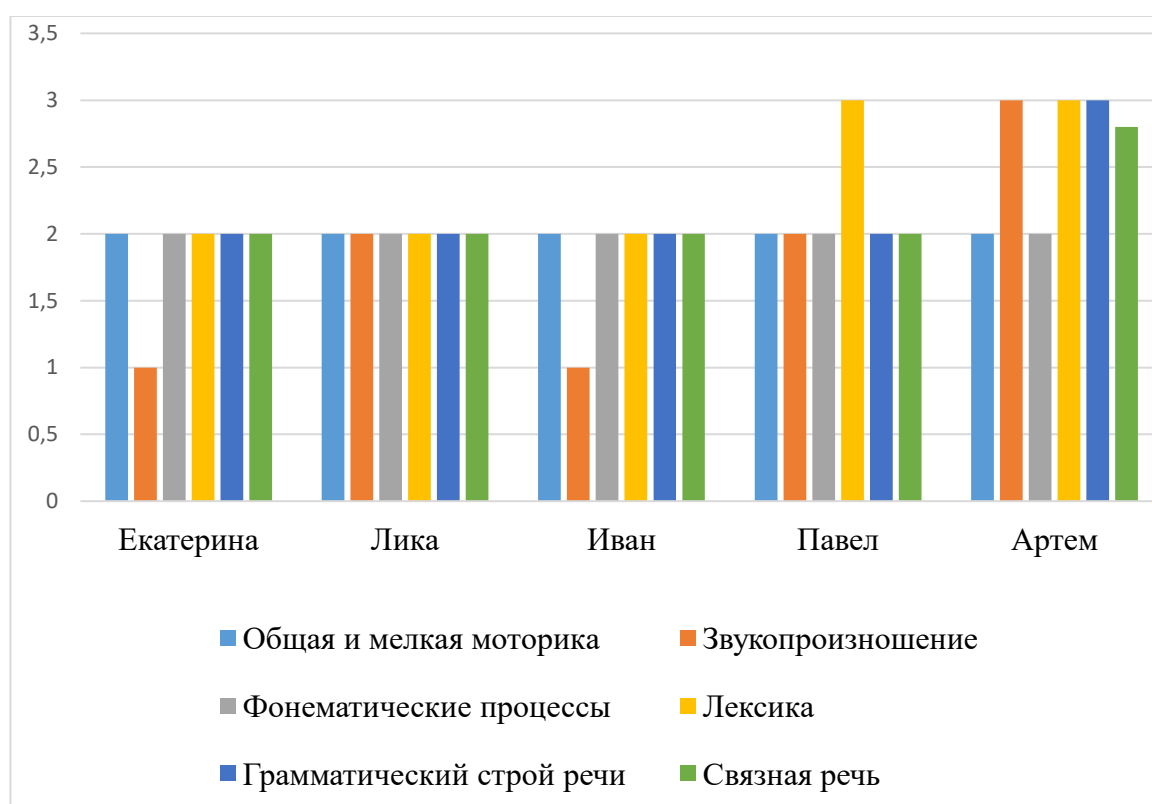


Рис 1. Качественный и количественный анализ результатов обследования всех компонентов речи

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Во второй главе были определены принципы, позволяющие достичь точных и качественных результатов логопедического обследования, а также описаны этапы этого процесса.

Для исследования фонематических процессов было использовано учебно-методическое пособие Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты», в котором детально изложены этапы полного логопедического обследования. В данной главе выделены три блока, касающиеся обследования фонематических процессов:

фонематический слух;

фонематическое восприятие;

фонематический анализ и синтез.

После проведения обследования, у детей с общим недоразвитием речи III уровня в детском саду компенсирующего типа было установлено, что у всех детей имеются нарушения в этой области. Ни у одного из них не развита способность к звуко-слоговому анализу и синтезу слов.

Можно сделать вывод, о том, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня могут наблюдаться различные уровни сформированности фонематического восприятия, однако все они мешают успешному усвоению учебного материала.

Так как дети с ОНР III уровня, мы обследовали пассивный и активный словарь, грамматический строй речи и связной речи и получили низкие показатели.

Это проявляется в недостаточной вариативности интонации, что затрудняет передачу эмоций и смысловых оттенков в речи. Они могут использовать однообразные интонационные конструкции, что делает их высказывания маловыразительными и сложными для понимания.

Обследование звукопроизношения показали, что у детей нарушены свистящие, шипящие, сонорные звуки.

Проведенное обследование показало, что у всех детей нарушение фонематических процессов. При обследовании фонематического слуха дети испытывали трудности при определении звонкости и глухости звуков, твердости и мягкости определенных звуков. Наиболее грубые нарушения наблюдались у Екатерины, Лики и Ивана.

Таким образом, мы можем подтвердить, что необходимо организовать и провести логопедическую коррекционную работу по проблемам нарушений у данной категории детей.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Для эффективной коррекции нарушений фонематических процессов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо разработать индивидуальные логопедические программы, учитывающие уникальные потребности каждого ребёнка.

Важно, чтобы специалисты использовали диагностические результаты для создания среды, способствующей развитию речевых навыков. Это может включать в себя разнообразные методические приемы, игровые технологии и практические упражнения, направленные на формирование фонематического слуха.

Взаимодействие с другими специалистами будет успешным для формирования фонематических процессов у детей, так как процесс носит комплексный характер.

На музыкальных занятиях для развития фонематических процессов можно использовать игры и упражнения такие как, прослушивание звуков животных и птиц, звуков природы, звуков бытовых приборов, игры на соотношение звуков с подходящими картинками. Игры с музыкальными инструментами *«Какой музыкальный инструмент прозвучал?»*

На физкультурных занятиях используют игры и упражнения для крупной и мелкой моторики рук, для активизации словаря используют задания по лексическим темам, а также подвижные игры такие как, *«Прыгни столько раз, сколько слогов в слове»*, игры с обручами, к примеру

«Забрось мяч в обруч, где есть загаданный звук» и так далее.

На занятиях по изобразительному искусству можно использовать игры на заданные звуки, к примеру *«Нарисуй животное, которое начинается со звука С»*. В процессе рисования дети учатся не только рассуждать, но и происходит обогащение словарного запаса, развивается фонематический слух.

На занятиях по формированию элементарных математических представлений, можно использовать упражнения *«Разложи счетные палочки столько раз, сколько услышишь хлопков»*.

На занятиях по речевому развитию можно использовать игры и упражнения, например, *«Найди ошибку»*, *«Поймай звук»*, *«В каком слове спрятался звук»*, *«Назови слова с заданном звуком?»*, *«Назови первый и последний звук в слове?»* и так далее.

В других режимных моментах или в свободной деятельности, воспитатель может проводить упражнения, направленные на развитие слухового внимания и восприятия, такие как *«Угадай, кто идет?»*, *«Угадай, кто кричит»*, *«Скажи, что ты слышишь»*, *«Говорим шёпотом»*, *«Найди по описанию»*.

Упражнения, направленные на развитие фонематического слуха *«Назови лишнее»*, *«Кто внимательнее?»*, *«Поймай слог»*.

Упражнения, направленные на формирование звуко-слоговой структуры слова *«Назови слово правильно»*, *«Назови ласково»*, *«Один-много»*, *«Скажи по-другому»*, *«Конец слова за тобой»*.

Упражнения, направленные на отработку чувства ритма *«Хлопни в ладоши»*, *«Игровой самомассаж»*, *Игра «Паровоз»* и другие.

Также важную роль играет взаимодействие с родителями. Обучение и вовлечение семьи в логопедический процесс может значительно повысить эффективность коррекционных мер.

Входят следующие мероприятия:

1. *Родительские собрания.* Цель — вовлечь родителей в процесс коррекционной работы по формированию фонематических процессов.
2. *Информационные стенды.* Для родителей размещаются рекомендации, полезные советы для домашнего закрепления.
3. *Открытые занятия.* Проводить и показывать методы, приемы работы, упражнения и игры для формирования фонематических процессов.
4. *Семинары-практикумы.* Цель — познакомить родителей с дидактическими играми, направленными на формирование и развитие фонематического слуха и фонематического восприятия создаст единое пространство для совместной работы по улучшению речевой активности детей.
5. *Консультации, индивидуальные беседы.* Для закрепления навыков логопед дает рекомендации или домашнее задание.

На фоне выявленных проблем, важным аспектом является разработка мероприятий, направленных на коррекцию фонематического восприятия. Поэтому, наиболее эффективными оказываются игровые методы, превращающие трудный процесс в занимательное приключение. Звуковые игры, подобранные с учетом возрастных особенностей ребенка, способствуют развитию дифференциации фонем – способности различать звуки речи. Например, игра "Найди пару" с картинками, названия которых отличаются всего одним звуком (например, "дом" – "том"), требует внимательного слушания и анализа звуковой структуры слов. Кроме того, можно использовать игры на отгадывание слов по первым звукам, составление слогов и слов из разных звуков создание рифмованных историй.

Стихи и рифмовки играют особую роль в развитии фонематического слуха. Ритмичная структура стихов помогает детям лучше сосредотачиваться на звуках, а рифма способствует запоминанию и усвоению правильного произношения.

Задачи, направленные на развитие фонематических процессов:

- формирование способности выделять конкретный звук в речи

других людей, а также в своей;

- развитие умений контролировать и проводить самоконтроль над произношением;
- обучение распознаванию неречевых звуков;
- обучение различению высоты, громкости и тембра голоса;
- обучение способности различать слова, похожие по звуковой структуре;
- формирование звуково-слоговой структуры слов;
- обучение различению слогов;
- обучение дифференциации фонем;
- развитие навыков простого звукового анализа.

При разработке коррекционной логопедической работы мы акцентировали внимание на индивидуальных особенностях каждого ребенка, что позволяет эффективно адаптировать занятия под конкретные потребности. Научные исследования Г. А. Волковой и Н. И. Дьяковой показали, что важным аспектом является создание комфортной и доверительной атмосферы, в которой ребенок ощущает поддержку и мотивацию для обучения. Поэтому в нашей работе предусмотрены техники, способствующие развитию позитивного отношения к занятиям.

Методы, предложенные Т. А. Ткаченко и Т. Б. Филичевой, позволяет разнообразить подходы к коррекции речевых нарушений. Мы использовали игровые формы и мультимедийные технологии, которые делают занятия более увлекательными и интерактивными. Это, в свою очередь, повышает заинтересованность детей и способствует лучшему усвоению материала [32, 35].

Особое внимание уделялось и семье ребенка. Опираясь на работу

Г. В. Чиркиной и Н. В. Нищевой, мы разработали рекомендации для родителей, которые помогут им поддерживать и развивать речевые навыки ребенка в повседневной жизни. Таким образом, наша коррекционная работа

направлена не только на логопедическую работу, но и на формирование активного участия родителей в процессе коррекции [25].

При планировании и реализации коррекционной логопедической работы мы опирались на следующие принципы: *принцип системного подхода* основывается на понимании речи как на многогранной функциональной системе, где её структурные элементы находятся в плотной взаимосвязи. Исходя из этого, исследование речи, а также процессов её формирования и восстановления дефектов предполагает воздействие на все её составляющие и аспекты функциональной системы речи.

Принцип развития подразумевает выделение в ходе логопедической деятельности тех задач, трудностей и этапов, которые располагаются в зоне ближайшего развития ребёнка.

Этиопатогенетический принцип подразумевает рассмотрение комплекса этиологических факторов, влияющих на проявление речевых расстройств, включая внешние, внутренние, биологические и социально-психологические аспекты.

Онтогенетический принцип акцентирует внимание на учёте закономерностей и порядка, в котором развиваются разнообразные речевые формы и функции. [23]

3.2. Содержание логопедической работы по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Коррекционная работа проводилась с сентября по декабрь 2024 года на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад №531, г. Екатеринбург.

Коррекционная работа была проведена как в группе (со всеми детьми), так и индивидуально. Мы проводили логопедическую работу в группе поэтапно.

В первой половине дня мы проводили работу по развитию фонематического восприятия, которая длилась до 30 минут. Во время занятий мы чередовали различные виды деятельности, включая артикуляционные гимнастики, логоритмические упражнения, речевые игры и задания.

В рамках проведенной работы мы использовали различные виды игр и упражнений, направленных на развитие фонематического восприятия. Эти занятия способствовали формированию у детей умения слышать и различать звуки, что является основой для успешного овладения речью.

Для закрепления изученного материала воспитатели по рекомендациям так же проводили работу в режимных моментах и на других занятиях.

Учитывая принцип комплексности коррекционной работы, наша работа проводилась также по другим направлениям речевого развития детей с общим недоразвитием речи III уровня, псевдобульбарная дизартрия:

1. Развитие общей и мелкой моторики.
2. Коррекция лексико- грамматического строя.
3. Коррекция связной речи.

Для развития *общей моторики* мы использовали подвижные игры «Жмурки», «Догони», «Прыгни дальше всех», «Лови мяч».

Для развития *мелкой моторики* шнуровки, пальчиковые игры, работа с мозаикой, игры с песком и водой, выкладывание счетных палочек, тактильные мешочки.

Для *актуализации словарного запаса* мы использовали игры «Отгадай предмет, который я загадала», «Найди общее слово», «Кто умеет это делать», «Назови животное», «Что для чего».

Для *развития грамматического строя речи* применялись упражнения «Один-много», «Назови ласково», «Чей хвост, чьи уши», «Большой-маленький», «Скажи наоборот», «Из чего сделано» и другие.

По результатам обследования были составлены перспективные планы на каждого ребенка (см. Приложение 3).

Рассмотрим на примере перспективный план по коррекционной работе на Екатерину с общим недоразвитием III уровня и псевдобульбарной дизартрией:

Развитие общей моторики:

1. Развитие двигательной памяти, развитие самоконтроля при выполнении двигательных упражнений (упр. «Повторяй за мной», упр. «Слушай и исполняй»).

2. Развитие пространственной ориентации, темпа, ритмического чувства (упр. «Кулачки, ладошки», упр. «Двигайся по направлению»).

Развитие мелкой моторики:

1. Упражнение на развитие мелкой моторики кистей (упр. «Пальчики здороваются», упр. «Фонарики»).

2. Статические и динамические упражнения (упр. «Кулак-ладонь-ребро»).

Развитие моторики артикуляционного аппарата:

1. Развивать подвижность языка и губ, их координацию в движении и переключаемость (упр. «Окошко», опускание нижней губы, поднятие верхней губы, «Заборчик», «Блинчик», «Чашечка», «Иголочка», «Горка», «Грибок» и др. «Часики», «Лошадка», «Качели», «Вкусное варенье» и др.).

Работа над звукопроизношением:

1. Постановка и автоматизация звуков: [С], [С'] [З], [Л'] [Р], [Р'].

2. Дифференциация звуков: [Ж]-[З] [Ч]-[С] [Ш]-[С].

Работа над просодической стороной речи:

1. Упражнения на развитие мелодико-интонационной стороны речи (упр. «Проговори фразу с разной интонацией»).

2. Упражнения на развитие темпо-ритмической стороны речи (упр. «Произнеси в разном темпе»).

3. Упражнения на развитие неречевого и речевого дыхания (упр. «Подуем на ладошку», упр. «Насос»).

Развитие фонематического слуха:

1. Развитие распознавания звуков речи (упр. «Где находится звук?»).
2. Формирование чёткого слухового образа звука (упр. «Где позвонили»).
3. Формирование слухового контроля над качеством собственного произношения (упр. «Будь внимательным»).
4. Развитие дифференциации звуков (упр. «Найди место каждой картинке»).
5. Развитие фонематического анализа и синтеза (упр. «Отхлопай слово»).

Работа над слоговой структурой слова:

1. Упражнения на понимание и восприятие слоговой структуры слова (упр. «Какое слово получилось?»).
2. Упражнения на развитие фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза (упр. «Найди длинное слово»).

Развитие пассивного и активного словаря:

1. Обогащение словаря (по теме «Одежда», «Деревья», «Мебель», «Транспорт», «Инструменты», «Спортивный инвентарь» и др.).
2. Закрепление и уточнения словаря.
3. Активизация словаря.

Работа над грамматическим строем речи:

1. Развивать умение согласовывать существительные и прилагательные (упр. «Какой, какая, какое»).
2. Формировать умение правильно образовывать и изменять слова в единственном и множественном числе (упр. «Кто у кого», упр. «Кого не стало»).
3. Развивать умение образовывать и употреблять слова-наименования детёнышей животных (упр. «Назови детеныша и маму»).

Развитие связной речи:

1. Формировать словоизменения и словообразования

в предложениях и словосочетаниях (упр. «Назови ласково»).

2. Формировать навык составления грамматически правильно оформленных рассказов-описаний предметов по рисуночному плану.

3. Формировать навык составления грамматически правильно оформленных пересказов сокращенных текстов с опорой на серию из трех сюжетных картин, расположенных с нарушением порядка.

4. Формировать навык составления грамматически правильных самостоятельных высказываний или рассказ без опоры на сюжетные картины и рисуночный план. Активизировать полученные навыки.

Логопедическая работа по формированию фонематических процессов проходила в нескольких этапах:

1. Узнавание неречевых звуков.

Цель — формирование умений восприятия звуков на фоне неречевых шумов. Ребёнок осваивает распознавание звуков, издаваемых игрушками, музыкальными инструментами, а также голосами животных и птиц, а также звуков, исходящих из окружающего мира. На этом этапе можно использовать упражнения «Угадай музыкальный инструмент?», «Проиграй по схеме», «Найди такой же по звуку», «Отгадай, что за звук» и другие.

2. Различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз.

Цель — развитие фонематического восприятия. Ребёнок учится различать слова, сходные по звучанию. Игра на развитие умения четко повторить услышанный звук «Эхо», игра на умение распознавать звучание музыкальных инструментов по акустическим свойствам «Тихо-громко», игра на умение воспринимать и анализировать неречевые звуки по количеству звучаний «Посчитай сколько я постучу».

3. Различение слов, близких по звуковому составу.

Цель — научить детей различать и различать на слух слова, которые звучат похоже, а также воспроизводить их самостоятельно и называть слова в определенном порядке. Игра на развитие фонематического восприятия

«Договори за мной», «Назови лишнее слово из цепочки», «Я скажу, ты повтори».

4. Дифференциация слогов — этап в развитии фонематических процессов, на котором детей учат различать слоги. Можно использовать игры *«Слоговое лото», «Слоговой паровозик».*

5. Дифференциация фонем.

Сначала отрабатывается умение воспринимать и дифференцировать гласные звуки, затем согласные, из которых в первую очередь отрабатываются различия между твёрдыми и мягкими, затем звонкими и глухими звуками. Для этого этапа подойдут игры *«Кто самый внимательный», «Поймай звук», «Четвертый лишний», «Звонкий-глухой».*

6. Развитие навыков элементарного звукового анализа.

Цель — формировать умение простого звукового анализа.

Детей учат правильно определять количество слогов в словах и отхлопывать двух- и трёхсложные слова. Логопед объясняет и показывает детям, как отхлопывать слова разной сложности, как выделять при этом ударный слог.

Комплекс упражнений и игр по формированию фонематических процессов представлены в Приложении 4.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

После проведенной нами коррекционной работы, мы провели контрольный эксперимент по диагностическим пробам ранее. Результаты контрольного эксперимента представлены в Приложении 6.

Результаты фонематического слуха при контрольном эксперименте значительно улучшились. Дети стали меньше допускать ошибок, на различение звонких и глухих звуков Екатерина и Иван справились существенно лучше, чем на констатирующем эксперименте.

Различение шипящих и свистящих звуков дали хорошие результаты для Екатерины и Лики. Екатерина научилась дифференцировать звуки [ш] и [с], [ж] и [з]. Кроме того, Екатерине удалось повторить слоги, допустив лишь несколько ошибок. Лика научилась дифференцировать звуки [щ] и [с] в слогах, в словах, [ж] и [з] в словах. Иван научился дифференцировать [ц] и [с], [ц] и [т] в словах.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента фонематического слуха представлены ниже (рис. 2).

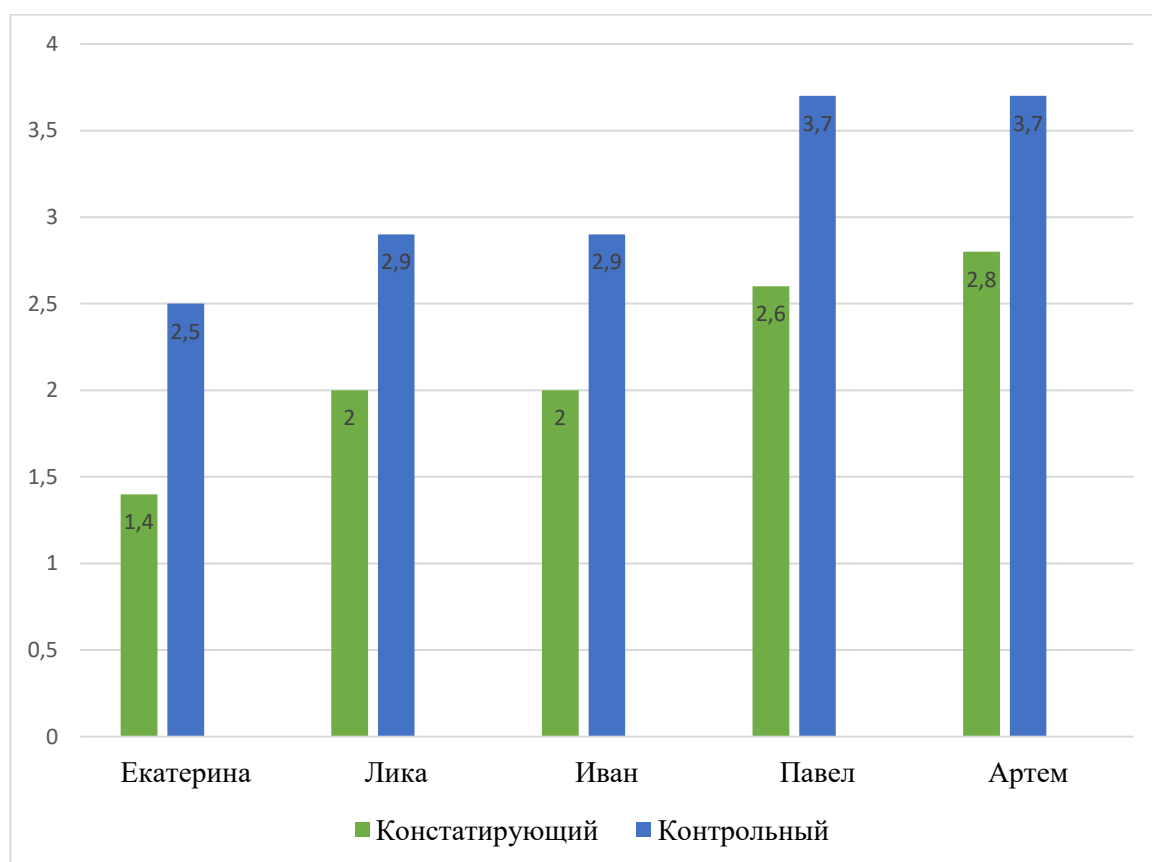


Рис.2. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента фонематического слуха

Анализ результатов нашего эксперимента позволяет увидеть, что дети показали динамику развития навыка фонематического восприятия. Высокие показатели у Артема и Павла, их средний балл составил — 4 балла, на время констатирующего эксперимента составил — 1,6 баллов. У Екатерины, Лики и Ивана средний балл контрольного эксперимента составил 3,6 балла, на время констатирующего эксперимента 1,6 балла (см. рис. 3).

В результате анализа выполнения заданий испытуемых детей была составлена сравнительная диаграмма констатирующего и контрольного эксперимента фонематического восприятия.

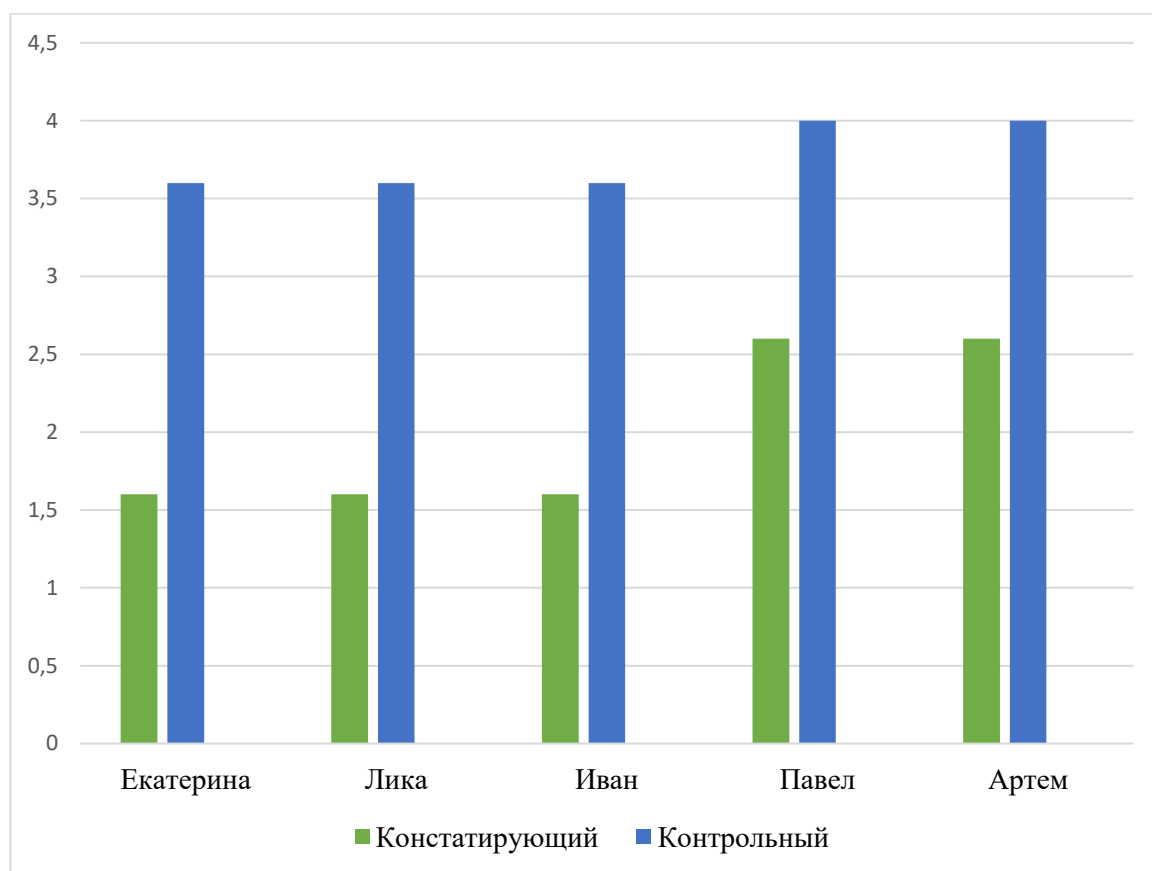


Рис.3. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента фонематического восприятия

Результаты фонематического анализа получены положительные результаты. В процессе обследования у Екатерины и Лики испытывали трудности в определении места звука в слове, их средний балл составляли 1 и 1,5. Однако после выполненной работы их результаты улучшились: у Екатерины — 2,6, у Лики — 3,1 балла.

В пробе, где детям нужно назвать слова, состоящие из нескольких слогов на констатирующем этапе эксперимента не справились Екатерина, Лика, Иван. На контрольном эксперименте детям удалось справиться с заданием. Лика и Иван получили средний балл — 3,1, Екатерина получила — 2,6 баллов. Высокие результаты у Павла и Артема, их средний балл составляет — 3,5.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента фонематического анализа (рис. 4).

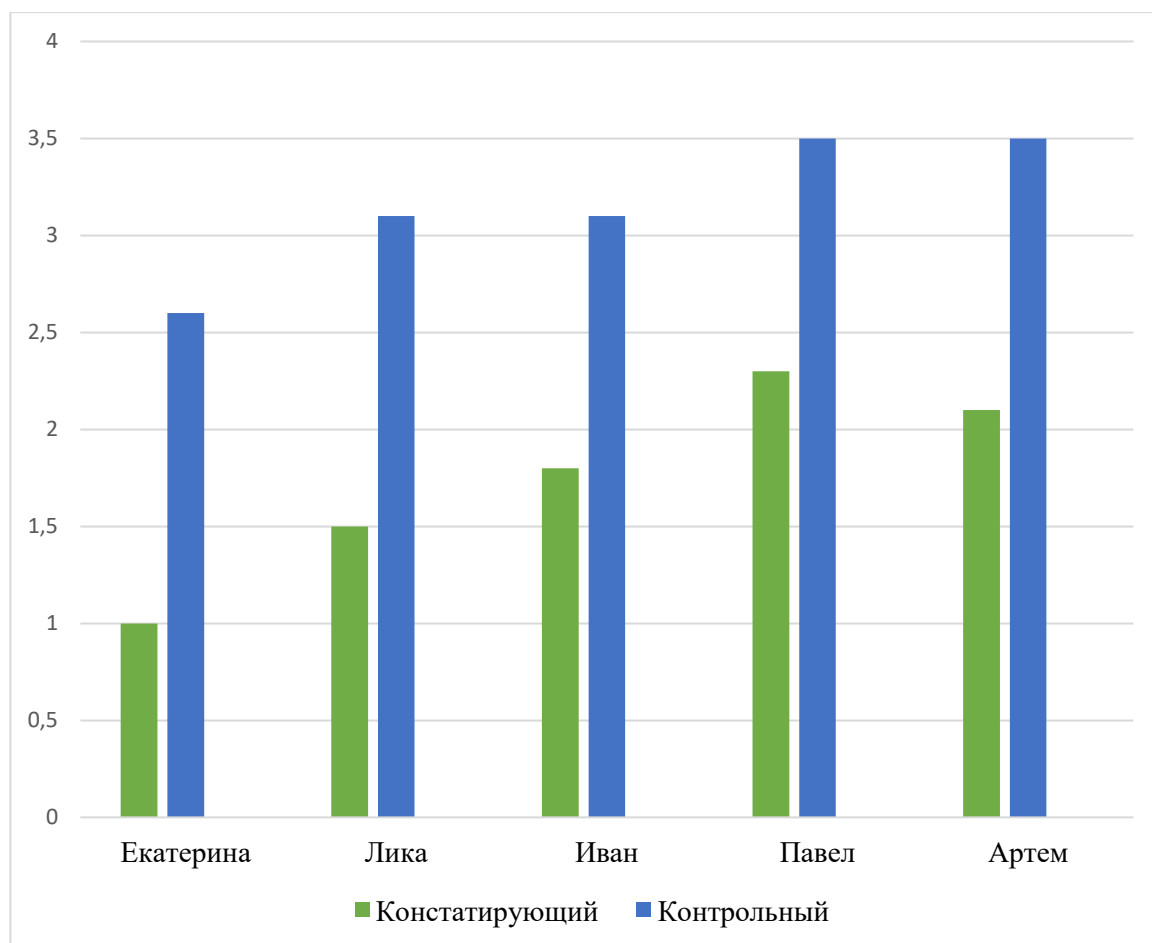


Рис.4. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента фонематического анализа

При обследовании констатирующего эксперимента фонематического синтеза самый низкий результат отмечался у Екатерины. У остальных детей средний балл составлял менее 1.

При перестановке и добавления звуков и слогов до коррекционной работы Екатерина и Лика не поняли инструкции выполнения задания, требовалась помощь. В ходе контрольного обследования детям удалось выполнить задание, но допустив минимальные ошибки. Тем самым, дети получили минимальный балл, Екатерина — 1 балл, Лика — 2 балла, Илья — 1,7 балла.

Сравнительная диаграмма констатирующего и контрольного эксперимента фонематического синтеза (рис.5).

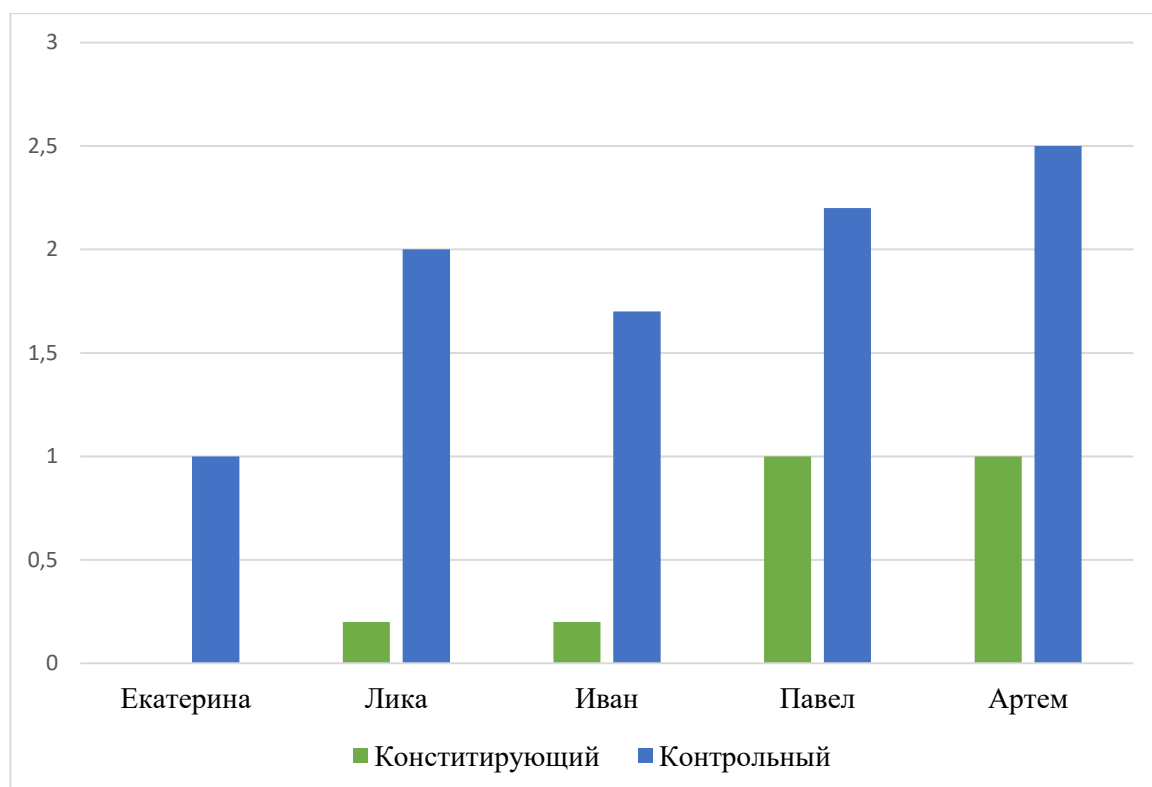


Рис.5. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента фонематического синтеза

По данным рисункам сравнительных результатов фонематических процессов, можно сделать вывод, что результаты улучшились и показывают значительную динамику. Это подтверждает эффективность нашей коррекционной работы и комплекса подобранных упражнений и игр по формированию фонематических процессов у детей.

Во время индивидуальных и групповых занятий применялись яркие визуальные пособия, активные игры с пальчиками, что стимулировало интерес и мотивацию у детей.

Средние показатели фонематического слуха увеличился с 1,4 баллов до 3,7 баллов, показатели фонематического восприятия увеличились с 1,6 баллов до 3 баллов, показатели фонематического анализа увеличился с 0 баллов до 3.

После проведения контрольного эксперимента было выявлено, что дети достигли следующих результатов:

1. Правильное определение наличия определенного звука в словах.

2. Правильное определение места звука в словах (в начале, в середине, в конце).

3. Правильное определение количества звуков в слове.

4. Правильное различение гласных и согласных звуков.

5. Различение твердых и мягких, глухих и звонких звуков.

Таким образом, проведенная нами работа по формированию фонематических процессов с помощью игр и упражнений подтвердили их эффективность.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В третьей главе подробно расписаны методы и приемы коррекционной работы по формированию фонематических процессов, опираясь на методы, предложенных Т. А. Ткаченко и Т. Б. Филичевой. А также опираясь на работу Г. В. Чиркиной и Н. В. Нищевой, мы разработали рекомендации для родителей и других специалистов детского сада.

Систематические занятия по коррекции фонематических процессов, включающие в себя упражнения и игры, методические рекомендации, а также работу над правильным произношением, привели к качественным изменениям в фонематическом слухе и произношении детей. Это подтвердилось в результате эксперимента.

В процессе проведения контрольного исследования, дети демонстрировали высокие результаты в решении предложенных заданий.

Дети улучшили свои результаты по выполнению, успешно справившись с теми, которые ранее вызывали затруднения.

Дети уже умеют различать и разбирать на слух и в произношении все звуки своего родного языка, осознанно контролировать произношение как чужой, так и своей речи, последовательно выделять звуки в слове и самостоятельно определять их состав. Они также учатся распределять свое внимание между различными звуковыми стимулами, запоминать порядок звуков и их место в слове. В результате полученных данных, у детей наблюдались высокие и средние показатели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы изучения системной работы по формированию фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня сохраняется на сегодняшний день.

Целью нашей работы являлось разработать содержание логопедической деятельности по коррекции выявленных нарушений фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, опираясь на теоретические и экспериментальные данные. Эта цель была успешно достигнута благодаря выполнению следующих задач:

1. На основе анализа теоретических источников, описать онтогенез формирования фонематических процессов, дать клинико-психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.

3. Определить и обосновать содержание коррекционной логопедической работы, по формированию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня, а также оценить их эффективность в процессе экспериментального исследования.

Анализ литературных источников показал, что речь представляет собой сложную систему, которая включает звукопроизношение, фонематический слух и фонематическое восприятие. Развитый фонематический слух и фонематическое восприятие являются ключевыми компонентами для успешного освоения чтения, письма и правильного звукопроизношения.

Обследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад №531,

г. Екатеринбург. В экспериментальной работе участвовало 5 обучающихся дошкольного возраста 5-6 лет, из них 3 мальчика и 2 девочки.

В ходе обследования у всех учащихся были обнаружены нарушения в развитии мелкой моторики, артикуляции, а также общие нарушения, затрагивающие фонематический слух и восприятие. Кроме того, выявлены проблемы со звукопроизношением.

Реализация коррекционной работы проводилась в течении 4 недель. Работа проводилась в индивидуальном и фронтальном формате занятий. По результатам контрольного эксперимента выявили положительную динамику в развитие мелкой и общей моторики, артикуляционной моторики, фонематических процессов, а также звукопроизношения.

Уровень фонематического слуха, фонематического восприятия и фонематического анализа и синтеза значительно стал выше. Дети в процессе не только узнали на основе восприятия и различения фонем, но и разделяли на составные элементы, звуки.

Предложенные игры, упражнения не только помогут детям развивать фонематические процессы, а также повысят интерес к логопедическим занятиям, активизируют мыслительную деятельность, внимание и стимулирует активную речь.

Систематические занятия по коррекции нарушений фонематических процессов, включающие в себя различные упражнения и игры, методические рекомендации, а также работу над правильным произношением, привели к качественным изменениям в фонематическом слухе, фонематическом восприятии, фонематическом анализе и синтезе, а так же в произношении детей. Это подтвердилось в результате эксперимента.

Делая выводы, мы можем сказать, в ходе контрольного эксперимента дети продемонстрировали высокие и средние результаты оценки фонематических процессов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 1997. – 400 с.
2. Бельтюков В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. – М.: Педагогика, 1977 – 176с.
3. Бельтюкова В. И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст] / В. И. Бельтюкова. - М. : Просвещение, 1964 – 91с.
4. Вакуленко Л. С. Коррекция нарушений звукопроизношения у детей: справочник начинающего логопеда: Учебно-методическое пособие. / Л. С. Вакуленко - СПб.: Детство - пресс, 2012
5. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. СПб., 2005. 144 с.
6. Волкова Л. С. Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2004 – 480с.
7. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия : учеб. для педвузов. М., 2012. 680 с.
8. Волоскова Н. Н., Белякова Л. И. Логопедия. Дизартрия. М., 2009. 287 с.
9. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 2009. 265 с.
10. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1980 – 480 с.
11. Гвоздев А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя [Текст] / А. Гвоздев. – М. : Просвещение, 1980 – 210 с.
12. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 1998. 256 с.

13. Журова Л. Е., Эльконин Д. Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. М., 2005. 286 с.
14. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. 2-е изд., испр. и доп. М., 2008. 279 с.
15. Каше Г. А. Формирование произношения у детей с общим недоразвитием речи. М., 1962. 97 с.
16. Колесникова Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. / Е. В. Колесникова – М. 2000 153 с.
17. Комарова Л. А. Автоматизация звука Л в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. М., 2008. 34 с.
18. Комарова Л. А. Автоматизация звука Р в игровых упражнениях. Альбом дошкольника. М., 2008. 32 с.
19. Коноваленко В. В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста [Текст] : пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : Гном-Пресс : Новая школа, 1996. – 16 с.
20. Коноваленко В. В. Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста: пособие для логопедов. / Коноваленко, В. В., Коноваленко, С. В. – М.: "Гном – пресс", "Новая школа", 1996. – 16с.
21. Костюк А. В. Логопедическая тетрадь. Звук Л [Текст] : пособие для логопедов и родителей / А. В. Костюк. – М. : Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2015 – 47 с.
22. Лалаева Р. И. Развитие фонематического анализа и синтеза [Текст]: логопедическая работа в коррекционных классах / Р. И. Лалаева. – М.: Владос, 2004 – 129 с.
23. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М., 1967. 173 с.
24. Мастюкова Е. М. Дизартрия [Текст] / Под ред. Л. С. Волковой. – М. : Просвещение, 2009 – 154 с.

25. Матросова Т. А., Балашова Е. Е. Нарушение лексического строя речи и пути их коррекции у дошкольников пяти-шести лет с общим недоразвитием речи // Школьный логопед. 2011. № 3. С. 3-13.
26. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г. В. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 240с.
27. Нищева Н. В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики. СПб., 2016. 80 с.
28. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под общ. ред. д.п.н., проф.
29. Писарева Л. Ю. Система работы по развитию общих речевых навыков у детей 5-7 лет. – СПб. Детство – Пресс, 2016г.
30. Серебрякова Н. В. Развитие лексики у дошкольников со стертой дизартрией [Текст] / Н. В. Серебрякова. – СПб. : КАРО, 2009 – 192 с.
31. Спирова Л. Ф. Об отборе в специальную школу для детей с нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирова // Дефектология. — 1969 — - № 5. — С.10-18.
32. Тенкачева Т. Р., Костюк А. В. Логопедическая работа в образовательных организациях: учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2023. 104 с.
33. Ткаченко Т. А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2006 – 100 с.
34. Ткаченко Т. А. Развитие фонематического восприятия: альбом дошкольника: пособие для логопедов, воспитателей, родителей. – М.: Гном и Д, 2001. – 32с.
35. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи: учебно-методическое пособие [Текст] / Н. М. Трубникова. Екатеринбург, 2005 – 98 с.

36. Ушакова О. С. Речевые игры и упражнения для детей 4-7 лет. – М. Сфера, 2016 г.
37. Ушакова О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. М., 2008. 96 с.
38. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина.— М.: Просвещение, 1989.—223 с.: ил.
39. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст]: пособ. для студ. деф. фак-тов., практических работников спец. учреждений, воспитателей дет. садов, родителей / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: Альфа, 1993. – 103 с.
40. Фомичева М. Ф., Волосовец Т. В., Кутепова Е. Н. и др. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2002 – 200 с.- 142с.
41. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие. В 2-х т.т. Т.1 / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 560с.
42. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для пед. вузов / Шашкина, Г. Р., Зернова, Л. П., Зимина, И. А. – М.: Академия, 2003. – 239с.
43. Швачкин Н. Х. Развитие фонетического восприятия речи в раннем возрасте [Текст] / Н. Х. Швачкин. – М.: Академия, 2004 –113с.
44. Эльконин Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста. // Доклады АПН РСФСР. Вып. 1 1957 [Электронный ресурс], -<http://www.studfiles.ru>

45. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: пособие для учителей-логопедов. М., 1984. 158 с.

46. Яшина В. И. Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей шести лет // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М., 1999. С. 456-460.