Казначеева Таисия Леонидовна, студент,
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ (ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ)

Аннотация. В данной статье представлен анализ научных публикаций, посвящённых коррекции нарушений фонетико-фонематического компонента речи у старших дошкольников средствами логопедической ритмики как здоровьесберегающей технологии. Систематизированы теоретические, эмпирические и методические подходы, сопоставлены результаты исследований, выявлены пробелы в изучении проблемы и оценены сильные и слабые стороны рассмотренных работ.

Ключевые слова: Фонетико-фонематическое недоразвитие, фонематический слух, логопедическая ритмика, здоровьесберегающие технологии, старшие дошкольники.

Состояние звуковой стороны речи во многом определяет, насколько успешно ребёнок овладеет чтением и письмом, сможет свободно общаться со сверстниками и включаться в учебную деятельность. К шести-семи годам в норме завершается становление произносительной системы и складываются операции различения и анализа звуков, однако практика данного дошкольного образования фиксирует устойчивый рост речевых расстройств. Особую группу составляют дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР): дефекты произношения у них сочетаются с несформированностью фонематических процессов, что в дальнейшем становится серьёзным барьером для овладения грамотой [1, с. 254], [2, с. 19]. Преодоление таких нарушений требует воздействия, которое связывает речь с развитием движений и чувства ритма, поэтому всё больший интерес вызывает логопедическая ритмика – технология, относящаяся к здоровьесберегающим и соединяющая слово, движение и музыку.

Актуальность анализа публикаций по этой теме определяется двумя обстоятельствами. С одной стороны, практика нуждается в систематизированном знании о том, какие подходы к коррекции фонетико-фонематического компонента речи у старших дошкольников уже сложились и какие результаты получены. С другой стороны, разрозненные исследования не дают целостной картины: их результаты трудно сопоставить, а нерешённые вопросы остаются невыявленными.

Цель настоящей статьи – систематизировать подходы к преодолению нарушений фонетико-фонематического компонента речи у старших дошкольников средствами логопедической ритмики и выявить пробелы в изучении этой проблемы. Достижение цели предполагает решение задач: определить критерии отбора и охарактеризовать корпус публикаций; сгруппировать работы по подходам, сопоставить их результаты и выводы; выделить недостаточно изученные вопросы и противоречия в данных; оценить сильные и слабые стороны рассмотренных публикаций.

Объектом анализа выступают научные публикации по теме исследования, предметом – представленные в данных публикациях подходы к коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников средствами логопедической ритмики.

Отбор источников проводился по четырём критериям. Релевантность означала прямое соответствие работы теме – нарушениям фонетико-фонематического компонента речи у дошкольников и (или) возможностям логопедической ритмики. Актуальность предполагала,

что публикация отражает современное состояние проблемы. Научная значимость требовала, чтобы работа содержала не только общие рассуждения, но и результаты эксперимента, авторскую методическую систему либо фундаментальное теоретическое обобщение. Доступность полного текста обеспечивала возможность содержательного анализа, а не знакомства по данной аннотации. Поиск вёлся по, ключевым словам «фонетико-фонематическое недоразвитие», «фонематический слух», «логопедическая ритмика», «здоровьесберегающие технологии», «старшие дошкольники».

В результате сформирован корпус из шестнадцати источников, которые распадаются на две большие части. Первую образуют десять современных публикаций в периодике и электронных научных библиотеках: девять из них размещены на платформе «КиберЛенинка» [1], [2], [5], [6], [10], [11], [12], [13], [16], одна - в журнале «Вопросы дошкольной педагогики» [8]. Вторую часть составляют шесть классических книжных изданий - учебников, монографий и практических пособий, составивших теоретическую основу отечественной логопедии и логоритмики: работы Р. Е. Левиной [10], Г. А. Волковой [4], Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [14], М. Ф. Фомичёвой [15], М. Ю. Картушиной [9], Р. Л. Бабушкиной и О. М. Кисляковой [3]. Состав данного корпуса неоднороден по жанру: часть работ носит теоретико-методический характер, часть содержит описание формирующих экспериментов, часть представляет собой учебные и практические руководства.

Для анализа выбран методологический принцип группировки: публикации разделены на теоретические, эмпирические и методические. Такой принцип позволяет не просто перечислить работы, а сопоставить их по характеру решаемых задач, методам и результатам, что соответствует цели настоящего обзора. Теоретические подходы к пониманию фонетико-фонематического компонента речи в рассмотренных публикациях опираются на общую для отечественной логопедии трактовку, восходящую к работам Р. Е. Левиной [10] и развитую в данных учебных руководствах Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [14]. Этот компонент рассматривается как целостное образование, в котором переплетены две стороны звуковой системы языка: артикуляционно-акустическое оформление звуков и их распознавание, разграничение и анализ как смыслоразличительных единиц. Полноценное владение звуковой стороной речи достигается лишь при согласованном развитии обеих сторон.

Все авторы разграничивают несколько связанных понятий. Речевой, или фонетический, слух – умение улавливать и разграничивать звуки речи; фонематическое восприятие – операция узнавания и различения фонем; фонематические представления – устойчивые обобщённые образы фонем; фонематический анализ – мысленное разложение слова на звуки с установлением их числа и очерёдности, а синтез – обратное действие [5, с. 193]. Публикации сходятся и в том, что эти процессы формируются не одновременно: сначала ребёнок учится различать звуки, и лишь затем созревают представления, анализ и синтез. Запаздывание фонематического развития препятствует формированию практически значимых обобщений о звуковом строе слова, что отрицательно сказывается и на произношении, и на освоении грамоты [2, с. 19]. М. Ф. Фомичёва [15] подчёркивает, что работа над правильным произношением не сводится к постановке отдельных звуков, а предполагает последовательное развитие речевого слуха и внимания к звуковой стороне слова.

Наибольшее внимание авторы уделяют особенностям нарушений изучаемого компонента у старших дошкольников. Отмечаются типичные проявления: звуки одной группы произносятся неразличимо; артикуляционно сложный звук заменяется более простым; звуки употребляются неустойчиво и смешиваются в разных словах [1, с. 254]. Помимо этого, страдают слоговое строение слова, работа артикуляционных мышц и фонематическое восприятие [16, с. 477]. Отчётливее всего фонематические процессы нарушаются при общем недоразвитии речи (ОНР): ослабленные фонематический слух и восприятие подтачивают

фонематические представления, вслед за ними страдают анализ и синтез [5, с. 195]. Обследования старших дошкольников с ОНР III уровня показывают, что восприятие у них держится преимущественно на среднем уровне, тогда как анализ и синтез - на низком либо недопустимо низком [5, с. 194]. Устойчивыми признаками недоразвития остаются искажения, замены и выпадения звуков, смазанное произношение акустически и артикуляционно близких согласных, ошибки звукового анализа с перестановками и пропусками.

Существенно, что публикации рассматривают нарушения как системные: наряду с речевыми трудностями отмечаются неречевые особенности – ослабление памяти, трудности усвоения абстрактных понятий, недостаточная переключаемость внимания [6, с. 122]; нечёткость движений, слабое чувство ритма, трудности удержания позы и согласованности действий [7, с. 213]. Именно системность дефекта обосновывает необходимость воздействия, связывающего речь с развитием движений и чувства ритма, и в этом пункте данные теоретические публикации переходят к обоснованию логопедической ритмики. Логопедическая ритмика определяется как система занятий, в которых речевые нарушения и связанные с ними неречевые проявления преодолеваются через развитие, воспитание и коррекцию двигательной сферы в единстве со словом и музыкой [4]. Её теоретический фундамент составляет теория уровневой организации движений Н. А. Бернштейна, по которой развитие движений в единстве со словом и музыкой образует данный целостный коррекционно-воспитательный процесс. Как интегративная технология логоритмика сводит воедино двигательный, речевой и музыкально-ритмический компоненты, воздействуя на сенсомоторную основу речи [11, с. 337].

Механизм коррекционного эффекта разные авторы раскрывают с разных сторон. В публикациях, ориентированных на практику, он описывается через нормализацию мышечного тонуса, снятие зажимов, выстраивание темпа речи и налаживание дыхания, артикуляции и голоса [1, с. 254]; подчёркивается, что согласованная работа мышц тела и речевого аппарата подталкивает развитие фонематического слуха [2, с. 19]. Нейропсихологический ракурс объясняет эффект тем, что ритм организует и распознавание временной череды звуков, и её моторное воспроизведение, а логоритмика синхронно подключает слуховой анализатор и двигательную, в том числе речедвигательную, сферу [11, с. 338]. Г. А. Волкова [4] и авторы практических пособий Р. Л. Бабушкина и О. М. Кислякова [3] связывают эффект с единством слова, музыки и движения, которое одновременно нормализует моторику, дыхание и просодику речи. Таким образом, теоретические работы не противоречат друг другу, а дополняют общую картину: расхождения касаются лишь акцентов – физиологического, психолого-педагогического или нейропсихологического.

Эмпирические публикации объединяет общая логика: эффективность оценивается путём, сравнения констатирующего и контрольного срезов, а результативность коррекционной программы – по приросту показателей экспериментальной группы относительно контрольной. Наиболее сопоставимы количественные результаты, полученные О. В. Аржановой и Е. Ю. Медведевой [2, с. 20] и Р. К. Хрусталевой [16, с. 479]. В первой работе по фонетической ритмике дети экспериментальной группы заметно обошли контрольную: неречевые звуки на высоком уровне узнали 67 % против 50 %, а близкие по звучанию слова различили 42 % против 17 %, причём в контрольной группе сдвига не произошло. Во второй работе, построенной на игровых технологиях, доля детей с низким уровнем сократилась на 20 %, а со средним и высоким выросла на 10 %, тогда как в контрольной группе значимых перемен не отмечено. Обе работы фиксируют заметное смещение детей из низкой группы в более высокие, что усиливает вывод о действенности ритмизованных и игровых воздействий.

Другие эмпирические исследования подтверждают эту тенденцию на ином материале. Работа А. Р. Галиевой и И. А. Тютюевой [5, с. 196] проверяет эффект при самом сложном

контингенте – детях с ОНР III уровня, где анализ и синтез были сформированы на низком и недопустимо низком уровне: после программы коррекции фонематических процессов большинство детей поднялись на более высокие уровни, семеро перешли с низкого на выше среднего, один – на средний, двое укрепили средний уровень. Публикация С. А. Абдурахмоновой [1, с. 907] увязывает улучшения под влиянием логопедической ритмики не только с техникой речи, но и с коммуникацией и речевой мотивацией детей, а также с развитием артикуляционной моторики, фонематического восприятия и темпо-ритмической организации речи. Близкий по механизму результат даёт работа Е. С. Титляновой и Е. В. Хмельковой [13, с. 172], в которой зафиксирован прогресс артикуляционной моторики, звукопроизношения и фонематического восприятия. Оценивают авторы и оздоровительный результат: наблюдения показывают, что логоритмика либо исправляет речевые нарушения, либо предупреждает их развитие, а к школе дети становятся физически крепче [7, с. 216].

Вместе с тем прямое сопоставление результатов затруднено. Публикации используют разные диагностические методики, не совпадающие шкалы уровней и разную длительность данного вмешательства. Размер выборок, как правило, невелик. Результаты исследований статистически не проверялись, поэтому закономерный эффект от случайных колебаний не отделен. Оценивается лишь непосредственный результат, а отложенный эффект к моменту школы почти не отслеживается. Тем не менее при всей ограниченности выборок и инструментов эмпирические публикации сходятся в главном: ритмизованные, игровые и двигательно-речевые занятия дают устойчивый прирост в развитии фонематического восприятия, звукопроизношения и темпо-ритмической организации речи. Дети экспериментальных групп стабильно опережают сверстников из контрольных. Именно это совпадение выводов независимых исследований и составляет основной аргумент в пользу логопедической ритмики.

Методические публикации отвечают на вопрос, как именно выстраивать логоритмическую работу, прежде всего через применение логопедической ритмики. Их объединяет системность, комплексность и связь речи с движением; темы данных занятий привязаны к программе сада для закрепления материала [1, с. 257]. Общей для всех работ является поэтапная логика движения от простого к сложному. На базовом этапе развивают слуховой гнозис и чувство ритма: дети различают звуки, отбивают ритм и меняют движения под темп музыки [11, с. 339]. На основном этапе развивают фонематическое восприятие: звуки закрепляют движениями, различают звонкие и глухие, отхлопывают слоги. На заключительном этапе шлифуют анализ и синтез: обозначают место звука шагом, кодируют звуки движениями и собирают слова из карточек [11, с. 339].

Строение занятия в методических публикациях также описывается сходно. Занятие состоит из четырех частей: разминки, музыкально-ритмической части, основной работы над речью и моторикой, а также завершающего расслабления [1, с. 258]. Такое построение закреплено и в практических руководствах: М.Ю. Картушина [9] использует разные диагностические методики, предлагает систему данных логоритмических занятий, встроенных в режим детского сада и согласованных с лексико-тематическим планированием. А Р. Л. Бабушкина и О. М. Кислякова [3] подробно описывают методику работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи.

Методики различаются набором приемов, включая использование логопедической ритмики. А. Волкова использует разные диагностические методики. В. Головина и М. Т. Косинова [6, с. 123] показывают, как клавесы делают ритм осязаемым: дети передают удары, меняют их силу, узнают имена и повторяют рисунки, развивая чувство ритма и слух.: дети передают удары, меняют их силу, узнают имена и повторяют рисунки, развивая чувство ритма и слух. В журнале «Вопросы дошкольной педагогики» [8] описано применение деревянных

ложек в программе «Ансамбль ложкарей» И. М. Каплуновой; там создан комплекс игр, где несложные приёмы игры сопровождаются проговариванием материала с отрабатываемым звуком. Звуки закрепляются в порядке от простых к трудным, развивая чувство ритма. И. Г. Демакова [7, с. 214] и Н. Н. Мурованая с Ю. Ю. Курбангалиевой [1, с. 257] делают акцент на оздоровлении, сочетая занятия с упражнениями, дыхательной гимнастикой, массажем и фитболами., сочетая занятия с упражнениями, дыхательной гимнастикой, массажем и фитболами.

Методические публикации носят описательный характер: они предлагают приёмы, но не сравнивают их результативность. Особенно ценным представляется то, что все авторы переводят сложные слуховые различения в доступные ребёнку движения и ритм. Опора не только на слух, но и на кинестетическую и ритмическую основу речи позволяет перейти от затруднительного формального усвоения фонематических действий к их естественному, пережитому через движение освоению [11, с. 339]. Игровая форма, соответствующая ведущей деятельности дошкольника, поддерживает мотивацию и речевую самостоятельность детей [16, с. 476].

Проведённый анализ позволяет выделить несколько недостаточно изученных вопросов. В корпусе нет исследований с большой выборкой: выводы основаны на малых группах, что ограничивает их применение для всех детей с ФФНР. Далее, немногочисленны публикации, в которых оценивался бы вклад логопедической ритмики в чистом виде. В большинстве программ логоритмические занятия сочетаются с артикуляционной гимнастикой, дидактическими и подвижными играми, поэтому трудно отделить эффект собственно ритмики от эффекта сопутствующих методик. Второй круг пробелов связан с методиками и измерениями: единый диагностический инструментарий отсутствует, из-за чего результаты разных публикаций почти не сопоставимы. Динамика в них не проверяется статистически. Неясно, какие занятия эффективнее и как длительность занятий влияет на результат, так как сравнение приёмов практически не проводится.

Третий круг пробелов касается отложенных результатов и дифференциации детей. Публикации фиксируют состояние речи по завершении программы, но почти не отслеживают, сохраняется ли достигнутое к моменту школьного обучения. Оно сказывается на овладении письмом и чтением. Недостаточно раскрыто, кому логопедическая ритмика нужнее всего и как варьировать нагрузку при разных дефектах, прежде всего из-за отсутствия разных диагностических методик. Данные противоречивы: эффекты логоритмики объясняются то физиологией, то нейропсихологией без создания единой модели.

Сильные стороны рассмотренных публикаций прежде всего связаны с их вкладом в систематизацию проблемы. Теоретические и книжные публикации, опирающиеся на труды Р.Е. Левиной [10], Г. А. Волковой [4], Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [14], обосновывают применение данной логопедической ритмики. Данные авторы используют разные диагностические методики, упорядочивают понятийный аппарат и разграничивают фонематический слух, восприятие, представления, анализ и синтез. и разграничивают фонематический слух, восприятие, представления, анализ и синтез. Авторы также убедительно показывают системный характер дефекта. Эмпирические публикации предлагают пусть и ограниченные, но воспроизводимые данные о положительной динамике. Они, что важно, включают контрольные группы, опираясь на применение логопедической ритмики. Методические публикации [3], [9] предлагают готовые занятия и структуру занятий, удобные для практиков. Слабые стороны также отчётливы: ограничения выборки – малая численность и неоднородность групп – снижают доказательность эмпирических выводов. Отсутствие статистической обработки не позволяет уверенно утверждать значимость различий, а описательный характер методических публикаций создаёт риск субъективных оценок, поскольку эффективность приёмов часто заявляется, но не измеряется; наконец,

разные авторы опираются на разные диагностические методики, что мешает свести результаты в единую картину применения логопедической ритмики.

Дифференцированный взгляд позволяет увидеть и более тонкие изъяны. Публикации с оздоровительным акцентом [7], [11] убедительны в обосновании, но опираются преимущественно на наблюдения, а не на измерения. Их выводы об укреплении здоровья нуждаются в дополнительной проверке физиологическими методами. Публикации, построенные на игровых технологиях [13], [16], показывают хороший результат по звукопроизношению. Однако они почти не затрагивают долговременно сохраняющиеся фонематические операции – анализ и синтез. Публикации, непосредственно посвящённые ритмике [1], [2], [5], выигрывают в точности результата. Они ограничены коротким периодом наблюдения. Однако он пока не позволяет ответить на вопросы о её сравнительной результативности, оптимальных дозировках и устойчивости эффекта.

Анализ 16 публикаций показал, что подходы к коррекции фонетико-фонематических нарушений у дошкольников через логоритмику образуют данную связную систему. Теория определяет структуру нарушений, эмпирика доказывает эффективность упражнений, а методика предлагает конкретные программы. Сопоставление публикаций выявило и общий для них стержень, и расхождения применения логопедической ритмики. Общим является признание связи речи с ритмом и логоритмики как здоровьесберегающей технологии. Авторы расходятся в акцентах: одни объясняют механизм физиологией моторики, другие – нейропсихологической сенсомоторной интеграцией.

Анализ выявил пробелы: малые выборки, отсутствие статистики, разные методики и недостаточная изученность эффективности приёмов. Перспектива исследований – в проведении лонгитюдных экспериментов с единым инструментарием и статистической проверкой результатов. Вклад анализа – в систематизации разрозненных публикаций, сопоставлении подходов и выявлении нерешённых вопросов. Практическая ценность публикации заключается в ориентации логопедов-практиков и исследователей на конкретные задачи. Она указывает на те направления, где доказательная база применения логопедической ритмики пока остаётся неполной.

Список литературы:

1. Абдурахмонова, С. А. Логопедическая ритмика как средство формирования произношения у детей дошкольного возраста с нарушениями речи / С. А. Абдурахмонова. – Текст : электронный // КиберЛенинка. – (дата обращения: 26.09.2026).

2. Аржанова, О. В. Коррекция фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи / О. В. Аржанова, Е. Ю. Медведева. – Текст : электронный // КиберЛенинка. – (дата обращения: 26.09.2026).

3. Бабушкина, Р. Л. Логопедическая ритмика : методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / Р. Л. Бабушкина, О. М. Кислякова. – Санкт-Петербург: КАРО, 2005. – 176 с. – Текст: непосредственный.

4. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика : учебник для студентов высших учебных заведений / Г. А. Волкова. – Москва: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2002. – 272 с. – Текст: непосредственный.

5. Галиева, А. Р. Коррекция фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / А. Р. Галиева, И. А. Тютюева. – Текст : электронный // КиберЛенинка. – (дата обращения: 26.09.2026).

6. Головина, А. В. Использование ритмических палочек в логоритмике у детей с ФФНР / А. В. Головина, М. Т. Косинова. – Текст : электронный // КиберЛенинка. – (дата обращения: 26.09.2026).

7. Демакова, И. Г. Логоритмика в системе здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовательном учреждении для детей с тяжелыми нарушениями речи / И. Г. Демакова. – Текст : электронный // КиберЛенинка. – (дата обращения: 26.09.2026).

8. Использование логоритмических игр и упражнений с деревянными ложками в коррекции фонетико-фонематической стороны речи старших дошкольников с ОНР. – Текст: электронный // Вопросы дошкольной педагогики. – (дата обращения: 26.09.2026).

9. Картушина, М. Ю. Логоритмические занятия в детском саду : методическое пособие / М. Ю. Картушина. – Москва: Творческий центр «Сфера», 2004. – 192 с. – Текст: непосредственный.

10. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва: Просвещение, 1968. – 367 с. – Текст: непосредственный.

11. Ледовская, А. Н. Коррекционно-развивающий потенциал логоритмических занятий в преодолении фонематического недоразвития у дошкольников / А. Н. Ледовская. – Текст : электронный // КиберЛенинка. – (дата обращения: 26.09.2026).

12. Мурованая, Н. Н. Логопедическая ритмика в работе с детьми старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / Н. Н. Мурованая, Ю. Ю. Курбангалиева. – Текст : электронный // КиберЛенинка. 0Ц (дата обращения: 26.09.2026).

13. Титлянова, Е. С. Оценка эффективности программы использования дидактических игр в коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием / Е. С. Титлянова, Е. В. Хмелькова. — Текст : электронный // КиберЛенинка. – (дата обращения: 26.09.2026).

14. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием : программа и методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва: Школьная Пресса, 2002. – 48 с. – Текст: непосредственный.

15. Фомичёва, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения : практикум по логопедии / М. Ф. Фомичёва. – Москва: Просвещение, 1989. – 239 с. – Текст: непосредственный.

16. Хрусталева, Р. К. Формирование звуковой стороны речи у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи средствами игровых технологий / Р. К. Хрусталева. – Текст : электронный // КиберЛенинка. – (дата обращения: 26.09.2026).