

СПЕЦИАЛЬНОЕ И КОРРЕКЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОУ

Перфилова Ирина Владимировна

воспитатель

БДОУ «ДСКВ № 329»

г. Омск, Омская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ С ОНР ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Аннотация: в статье поднимаются проблемы нарушения речи у детей, рассматриваются вопросы недоразвития фонематических представлений, что приводит к неспособности дифференцировать фонемы, смешению звуков.

Нарушения речи у детей многообразны по своим явлениям. Одни недостатки касаются произношения, другие затрагивают процессы фонемообразования и выражаются не только в дефектах произношения, но и в затруднениях звукового анализа.

По мнению Н.С. Жуковой, Е.М. Мастиюковой, Т.Б. Филичевой, существуют нарушения, охватывающие как фонетико–фонематическую, так и лексико–грамматическую систему, что выражается в ОНР.

Впервые теоретическое обоснование ОНР было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного возраста, проведённых Р.Е. Левиной и сотрудниками НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова, Г.И. Жаренкова и др.). Термин «ОНР» определяется следующим образом: «Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте».

Л.В. Лопатина и Н.В. Серебрякова констатируют, что у детей с ОНР (III уровень) наблюдаются общая смазанность речи, недостаточная ее выразительность и четкость. Их смазанная, непонятная речь не дает возможности для формирова-

ния четкого слухового контроля. Это способствует недоразвитию фонематических представлений, так как неразличение собственного неправильного произношения и произношения окружающих затормаживает процесс фонематического восприятия речи в целом.

У детей с ОНР (III уровень) особенности фонематических представлений заключаются в нечетком представлении о звуке как самостоятельной языковой единице. Сформированность звуко–слогового анализа находится на низком уровне. Обращает на себя внимание несформированность у детей понятий «начало», «середина», «конец» слова. У детей с нарушениями речи выявляется низкий уровень сформированности операций определения места звука в слове, а также количественного и последовательного анализа.

Доктор наук, профессор Р.Е. Левина, стоявшая у истоков отечественной логопедии, писала: «При выборе путей и средств преодоления и предупреждения речевых нарушений у детей необходимо ориентироваться на узловые образования, от которых зависит нормальное протекание не одного, а целого ряда речевых процессов».

Таким речевым образованием, ключевым моментом в системе коррекции речевых нарушений являются фонематические представления.

Р.Е. Левина отмечает, что отклонения в развитии фонематических представлений могут быть производными, т.е. иметь вторичный характер, «такое явление наблюдается при нарушении речевых кинестезий, имеющих место при морфологических и двигательных поражениях органов речи». У детей данной категории отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико–артикуляционными признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на владение звуковым анализом. В устной речи недифференцированность фонем ведет к заменам и смешениям звуков. По акустико–артикуляционному сходству смешиваются обычно следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов. Такое состояние развития звуковой

стороны речи мешает овладению навыками анализа и синтеза звукового состава слова и нередко приводит к вторичному (по отношению к недоразвитию устной речи) дефекту, нарушениям чтения и письма.

По мнению Н.С. Жуковой, произносительные ошибки оцениваются по–разному: одни затрагивают лишь оттенки фонем и не нарушают смысла высказывания, другие ведут к смешению фонем. Последние – более грубые, так как затрудняют понимание высказывания. Правильно повторяя вслед за логопедом трех–четырехсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов («*Дети слепили снеговика*» – «*Дети сипили новика*»). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове, нарушения слоговой структуры в наиболее трудных словах («*Гинасты выступают в цирке*» – «*Гимнасты выступают в цирке;*» «*To–повотик чинит водовот*» – «*Водопроводчик чинит водопровод*»; «*Такиха тёт тань*» – «*Ткачиха ткет ткань*»).

По данным Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, у некоторых детей наблюдаются нечеткое произношение звука [ы] (среднее между ы–и), недостаточное озвончение согласных б, д, г в словах и предложениях, замены и смешения звуков к, г, х, т, д, дъ. й.

Признаком фонематического недоразвития является незаконченность процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Несформированность звуков выражается в следующем:

- замена звуков более простыми по артикуляции (звонкие заменяются глухими [р] и [л] звуком [ль] и [йот], [с]–[ш] или [ф] и т.д.);
- несформированность процесса дифференциации звуков (вместо нескольких артикуляционно – близких звуков ребенок произносит неотчетливый звук, например, мягкий звук [ш] вместо [ш]);
- некоторые звуки ребенок изолированно способен произнести правильно, но в речи не употребляет или заменяет. Например, ребенок правильно произносит простые слова «собака», «шуба», но в связной речи наблюдается смешение

звуков [с] и [ш];

– наблюдается нестойкое употребление звуков в речи. Одно и то же слово ребенок в разных контекстах или при неоднократном повторении произносит различно.

Такое недифференцированное произнесение звуков (свистящих, шипящих, сонорных) характерно для детей с ОНР (III уровень), когда один звук заменяется одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы. То есть недоразвитие фонематических представлений детей старшего дошкольного возраста с ОНР проявляется в фонетическом недоразвитии, при этом смешиваемые звуки отождествляются, не осуществляется их дифференциация.

Количество неправильно произносимых звуков может достигать большого числа (до 16–20). Чаще всего оказываются несформированными свистящие и шипящие звуки ([с], [сь], [з], [зь], [ц], [ш], [ж], [ч, [щ]], звуки [т], [д], звуки [л], [р]. [рь], звонкие нередко замещаются парными глухими, реже – недостаточно противопоставлены некоторые пары мягких и твердых звуков, отсутствует непарный мягкий согласный [йот], гласный [ы].

По мнению Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, недоразвитие фонематических представлений отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа, при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук. У детей возникают трудности, когда им предлагают внимательно слушать и поднимать руку (фишки, сигнальную карточку и т.п.) в момент произнесения определенного звука или слога. Не меньшие трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками (например, па–ба, ба–па), при самостоятельном подборе слов, начинающихся на какой–либо определенный звук, при выделении звука, с которого начинается слово и т.п. У большинства детей значительные затруднения наблюдаются при необходимости подобрать с помощью картинок слова, начинающиеся на какой–либо определенный звук.

Незаконченность формирования звуковой системы языка характеризуется

недостаточным уровень развития фонематических представлений. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования.

Исследование фонематической стороны речи детей с общим недоразвитием речи, проведенное Г.Р. Шашкиной, Л.П. Зерновой, И.А. Зиминой, показало, что фонематические представления были недоразвиты у 85% и не сформированы у 15% детей. Большинство детей не справились ни с одним заданиями, им было трудно повторить за логопедом простую слоговую цепочку, они не смогли назвать первый звук в слове, не слышали звука в потоке речи, не могли определить его позицию в слове. Некоторые дети затруднялись в основном в определении позиции звука в слове, практически не ошибались при повторе слоговых цепочек за логопедом. Указанные исследователи сделали вывод о том, что фонематические представления у детей с ОНР (III уровень) сформирована недостаточно, механизм фонематического недоразвития у них неодинаков, симптоматика проявления дефектов различна.

Как отмечает Л.Ф. Спирова, если ребенок с недостаточным развитием фонематических представлений, приступая к обучению грамоте, то он испытывает затруднения в звуко–буквенном анализе, по мере прохождения правил грамматики и правописания не может их усвоить. Овладение многими правилами зависит от умения узнавать и различать звуки, четко анализировать звуковой состав слова. Если ребенок не имеет представлений о фонетических образах звуков, он недостаточно различает твердые и мягкие согласные звуки в устной речи, не может усвоить правила правописания слов с твердыми и мягкими согласными перед гласными. При правописании сомнительных согласных в середине и в конце слова, слабо различающий звонкие и глухие согласные, не сумеет воспользоваться правилом проверки слов. Недоразвитием фонематических представлений может в дальнейшем привести к дисграфии.

Л.Ф. Спирова и А.В. Ястребова писали, что дети с ОНР (III уровень) не могут спонтанно стать на онтогенетический путь развития, свойственный нормальнym детям.

Т.Б. Филичёва и Н.А. Чевелева констатировали, что повышение уровня развития фонематических представлений у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) предполагает своевременное выявление, предупреждение и устранение имеющихся у них речевых нарушений. Чем раньше начинается их коррекция, тем выше результативность устранения собственно речевых недостатков, не осложненных вторичными последствиями, а также сопутствующей им педагогической запущенности. Своевременное выявление детей с фонематическим недоразвитием, правильная классификация имеющихся дефектов устной речи и организация адекватного дефекту коррекционного обучения позволяют не только предупредить появление у этих детей нарушений письма и чтения, вторичных по отношению к устной речи, но и не допустить в будущем отставания в усвоении программного материала.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи отмечается недоразвитие фонематических представлений, что приводит к неспособности дифференцировать фонемы, к заменам и смешениям звуков. Смешиваются обычно следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов.

Список литературы

1. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Просвещение, 1966. – 420 с.
2. Винарская, Е. Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е.Н. Винарская – М.: Просвещение, 1987. – 159 с.
3. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: изд–во Академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 142 с.
4. Горчакова, А.М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи // Современные тенденции специальной педагогики и психологии: Научные труды Всероссийской научно–практической конференции «Современные тенденции специальной педагогики и психологии» – Самара: СГПУ,

2003. – С.70 – 83.

5. Спирова, Л.Ф. Нарушения речи у детей // Хрестоматия по логопедии, т. 1, – М.: ГИЦ ВЛАДОС, 1997. – С. 6 – 24.
6. Спирова, Л.Ф. Учителю о детях с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 1976. – 1985. – 144с.
7. Филичева, Т. Б. 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.