**Селезнева Дарья Анатольевна**, студент,
ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова»,
г.Абакан, Республика Хакасия

**Добря Марина Яковлевна,**
канд.пед.наук, доцент,
ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н.Ф. Катанова»,
г.Абакан, Республика Хакасия

# НАРУШЕНИЕ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**Аннотация:** в этой статье рассматриваются особенности нарушения звукопроизношения у старших дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

**Ключевые слова:** старший дошкольный возраст, нарушение звукопроизношения, фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

Процесс формирования правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи – не достаточно изученная проблема коррекционной педагогики.

Вопросами формирования звукопроизношения у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи занимались такие известные авторы как В.В. Коноваленко, Л.В. Лопатина, Н.А. Оскольская, Н.В. Серебрякова и др.

Согласно исследованиям Р.Е. Левиной, «фонетико-фонематическое недоразвитие – это нарушение процессов формирования произносительной системы речи у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем у детей с нормальным слухом и интеллектом» [6].

Контингент детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи представляет собой обширную группу с различными проявлениями наущений. Первоначально нами были изучены общие психолого – педагогические особенности, характеризующие данную группу детей.

1. Личностные нарушения. Дети зацикливаются на своих недостатках, имеют видимые сложности с вербальной коммуникацией, имеют яркий речевой и поведенческий негативизм, что, в свою очередь, усугубляет структуру нарушений и ведет к ухудшению социальной адаптации [7].

2. Психологические. Дети отличаются драчливостью, агрессивностью, конфликтностью, повышенной впечатлительностью, зачастую у них присутствуют навязчивые страхи; дошкольники имеют чувство угнетенности, дискомфорта; также частым явлением отмечается повышенная ранимость, обидчивость. Ярким явлением отмечается нестабильное поведение, частая смена настроения, высокая утомляемость, затруднения в выполнении инструкций педагога [9].

3. Моторика. Моторика дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием характеризуется неловкостью, слаборазвитой координацией, ловкости и точности движений, в сравнении со сверстниками, которые не имеют подобного нарушения. Большая часть детей длительное время не заинтересованы рисованием и лепкой.

4. Психические процессы. Особенности психических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием были выделены В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. Данные авторы отмечают, что для данной категории детей характерно: «неустойчивое, нестабильное, недостаточно сформированное произвольное внимание; недостаточный объем

памяти, ребенку нужно больше времени и повторов, чтобы запомнить заданный материал; недостаточный уровень развития мышления, замедленная скорость протекания мыслительных операций» [4].

Так, Т.Б. Филичева отмечает, что «нарушение внимания и памяти проявляется у таких детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырёх предметов после их перестановки, не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку» [9].

Также установлено, что смысловая и логическая память у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, как правило, является сохранной. При этом отмечается снижение вербальной памяти, а также недостаточная продуктивность запоминания, в частности, дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

В свою очередь, зрительная память в целом соответствует нормальному развитию. При этом уровень слуховой памяти понижается с увеличением тяжести основного дефекта.

Говоря о мышлении, указано, что дети данной категории с достаточно большим затруднением понимают абстрактные понятия и отношения, в силу преобладания наглядно-образного мышления. На фоне недостаточного развития высших психических функций скорость протекания мыслительных операций замедлена, что приводит к замедленному восприятию учебного материала.

В научных работах Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой отмечается, что «речь данной категории детей непонятная, что существенно тормозит процесс формирования чёткого слухового восприятия и контроля, а также снижает процесс фонематического анализа структуры слова» [5].

Особенностям звукопроизношения дошкольников, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие, большое внимание уделяли многие отечественные ученые: Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Н.Х. Швачкин, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, В.К. Орфинская, Т.А. Ткаченко, Л.Ф. Чистович, А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова, Л.Ф. Спирова и другие.

Т.А. Ткаченко отмечает, что при недоразвитии фонематической стороны речи у детей выявляется несколько состояний: «несформированное выделение и затруднение в анализе тех звуков, которые произносятся с нарушением; нарушение звукового анализа, несформированное выделение многих звуков, относящихся к разным фонетическим группам при сформированной артикуляции этих звуков в устной речи; отсутствие различения звуков в слове, отсутствие способности выделить эти звуки из состава слова и определить последовательность» [11].

Т.Б. Филичева, Р.Е. Левина утверждают, что «основным признаком фонетико-фонематического недоразвития является незаконченность процессов становления и дифференциации звуков» [4, 9].

У детей с фонетико- фонематическим недоразвитием были выявлены такие особенности звукопроизношения [4, 9].

1. Отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков. Сложные по артикуляции звуки заменяются простыми по артикуляции, например:

- вместо [с], [ш] – [ф], вместо [р], [л] – [л'], вместо звонких – глухие;
- свистящие и шипящие (фрикативные) заменяются звуками [т], [т'], [д], [д'].

Отсутствие звука или замена его другим по артикуляционному признаку создает условия для смешения соответствующих фонем. При смешении звуков, близких артикуляционно или акустически, у ребенка формируется артикулема, но сам процесс фонемообразования не заканчивается. Трудности различения близких звуков, принадлежащих разным фонетическим группам, приводят к их смешению при чтении и на письме. Количество неправильно произносимых или неправильно употребляемых в речи звуков может достигать большого числа – до 16-20.

Чаще всего оказываются несформированными свистящие и шипящие ([с]- [с'], [з]- [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]); звуки [т'] и [д']; звуки [л], [р], [р']; звонкие замещаются парными глухими; недостаточно противопоставлены пары мягких и твердых звуков; отсутствует согласный [']; гласный [ы].

2. Замены группы звуков диффузной артикуляцией. Вместо двух или нескольких артикуляционно близких звуков произносится средний, неотчетливый звук, вместо [ш] и [с] – мягкий звук [ш], вместо [ч] и [т] – нечто вроде смягченного [ч].

Причинами таких замен является недостаточная сформированность фонематического слуха или его нарушения. Такие нарушения, где одна фонема заменяется другой, что ведет к искажению смысла слова, называют фонематическими.

3. Нестойкое употребление звуков в речи. Некоторые звуки по инструкции изолированно ребенок произносит правильно, но в речи они отсутствуют или заменяются другими. Иногда ребенок одно и то же слово в разном контексте или при повторении произносит различно. Бывает, что у ребенка звуки одной фонетической группы заменяются, звуки другой – искажаются. Такие нарушения называются фонетико-фонематическими.

4. Искаженное произношение одного или нескольких звуков. Ребенок может искаженно произносить 2-4 звука или говорить без дефектов, а на слух не различать большее число звуков из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов.

Причиной искаженного произношения звуков обычно является недостаточная сформированность артикуляционной моторики или ее нарушения. Это фонетические нарушения, которые не влияют на смысл слова.

Знание форм нарушения звукопроизношения помогает определить методику работы с детьми. При фонетических нарушениях большое внимание уделяют развитию артикуляционного аппарата, мелкой и общей моторики, при фонематических нарушениях – развитию фонематического слуха.

При наличии большого количества дефектных звуков у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нарушается слоговая структура слова и произношение слов со стечением согласных: вместо скатерть – они говорят «катиль» или «катеть», вместо велосипед – «сипед».

Характер нарушенного звукопроизношения у детей с данным нарушением указывает на низкий уровень развития фонематического восприятия. Они испытывают трудности, когда им предлагают, внимательно слушая, поднимать руку в момент произнесения того или иного звука или слога. Такие же трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками, при самостоятельном подборе слов, начинающихся на определенный звук, при выделении начального звука в слове, при подборе картинок на заданный звук. Несформированность фонематического восприятия выражается в: нечетком различении на слух фонем в собственной и чужой речи; неподготовленности к элементарным формам звукового анализа и синтеза; затруднениях при анализе звукового состава речи [12].

Те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Они стараются «обходить» трудные для них слова и выражения, мало используют прилагательные и наречия, которые обозначают признаки и состояние предметов, способы действий, допускают ошибки в словообразовании.

По мнению М.Ф. Фомичевой, помимо рассмотренных нами особенностей произношения у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием, можно выделить также «нечеткую дикцию; общую «смазанность» речи; затруднения при произнесении многосложных слов и словосочетаний; задержку в формировании словаря и грамматического строя речи» [8].

Сущность логопедического воздействия по развитию звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием заключается в воспитании правильных и затормаживании неправильных навыков с помощью специальной системы логопедического воздействия. Развитие звукопроизношения осуществляется логопедом с помощью системы специально подобранных игр и игровых упражнений [1].

Задача логопеда – заинтересовать ребенка так, чтобы ему самому захотелось участвовать в процессе коррекции речи. А для этого занятия должны быть не скучными уроками, а интересной игрой. Многократные повторения одного и того же материала утомляют не только ребенка, но и взрослого. Только в логопедии от повторений никуда не деться, особенно когда нужно отработать правильный артикуляционный уклад, научить ребенка слышать, узнавать звук, а затем и правильно его произносить.

Следовательно, необходимо на занятиях использовать такие формы, чтобы правильно донести до ребенка изучаемый речевой материал, заинтересовать его, вызвать желание снова и снова повторять уже знакомые, но сложные и не всегда доступные правильному произнесению слова.

К такой форме относятся игровые задания. Большое значение игре придавал А. С. Макаренко: «У ребенка есть страсть к игре, и надо ее удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь – это игра» [2].

В литературе по дошкольной педагогике и психологии накоплен значительный материал, указывающий на то, что игра – основной вид деятельности ребенка дошкольного возраста, одна из характерных закономерностей детского развития. Игра, как форма деятельности ребенка, способствует развитию у него психических процессов, личностных черт, интеллекта.

Ряд исследователей (А. В. Запорожец и др.) подтверждает, что формирование названных качеств в игре у ребенка реализуется значительно быстрее и прочнее, нежели при использовании только дидактических приемов воспитания.

Касаясь вопроса о влиянии игры на формирование всех психических процессов у ребенка, психолог Д. Б. Эльконин совершенно определенно делает вывод: «Специальные экспериментальные исследования показывают, что игра влияет на формирование всех основных психических процессов, от самых элементарных до самых сложных» [10].

Результатом специальных исследований и практических наблюдений явилось то, что играм в системе современного воспитания детей в дошкольных учреждениях отводится одно из первых мест. В режиме дня предусматривается использование игр до завтрака, перед занятием, после занятий, после дневного сна, до и после ужина. Кроме того, игры используются во время занятий и на прогулках.

Е.И. Касаткина утверждает, что «необходимость проведения серьезных коррекционных замыслов логопеда в его работе с дошкольниками через игру очевидна. Работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов в еще большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятиях, поскольку у детей с нарушениями речи имеются определённые трудности с восприятием материала» [3].

Во-первых, дети-дошкольники в большинстве своем не имеют осознанного отношения к своему дефекту речи. Некоторые даже не различают на слух правильное произношение от неправильного. Не имея отрицательного отношения к своему дефекту, ребенок не стремится от него избавиться. Следовательно, командными методами, волевыми усилиями ребенок от своего дефекта избавляться не будет.

Во-вторых, процесс постановки и автоматизации звуков – очень длительный и однообразный. Ребенку надо бесконечное количество раз повторить артикуляционные упражнения, слова, предложения с определенным звуком. Это трудно и неинтересно, и в

отсутствие желания во что бы то ни стало избавиться от своего дефекта занятия с логопедом очень скоро перестают нравиться. Именно игра как основной вид деятельности дошкольника позволяет преодолеть эти трудности.

Т.Б. Уварова отмечает, что «игровое задание в логопедии – это задание, предлагаемое в игровой форме для развития и коррекции речевых навыков». Такие задания помогают развивать слуховое внимание и восприятие, речевой слух, артикуляторную моторику, дыхание и голос, формировать правильное звукопроизношение, помогать усваивать лексические и грамматические средства языка, формировать связную речь [8].

Игровые задания, используемые на логопедических занятиях, выполняют следующие функции: обучающую (помогают усвоить либо закрепить материал, предлагаемый на занятии, достичь поставленных дидактических задач); диагностическую (дают возможность логопеду диагностировать различные проявления ребёнка); терапевтическую (выступают как средство преодоления различных трудностей в обучении); коррекционную (вносят позитивные изменения, дополнения в структуру личностных показателей ребёнка); развлекательную (эмоционально окрашивают деятельность ребёнка, делают процесс познания увлекательным) [8].

Занятия по автоматизации поставленных звуков можно сделать интересными, разнообразными и в то же время продуктивными для ребёнка с помощью игровых приёмов: «Кнопочки», «Метроном», «Песочные часы», «Колокольчик», «Волшебная верёвочка», «Лабиринт», «Заборчик», «Дорожка», «Узоры», «Пирамидка», «Кубик с цифрами», «Часики», «Бусы», «Счёты», «Улиточка», «Волшебная палочка», «Пианино» и др. Данные задания направлены не только на автоматизацию звука в речи по принципу многократного повторения, но и на развитие мелкой моторики, графических навыков, чувства ритма у детей.

*Список литературы:*

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст]: учеб. пособие / Елена Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2010 – 254 с.

2. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст]: пособие для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. – Москва: Просвещение, 1991 – 160 с.

3. Касаткина, Е. И. Игра в жизни дошкольника [Текст]: учеб.-метод пособие / Елена Касаткина. – Москва: Дрофа, 2010 – 174 с.

4. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]: / Роза Левина. – Москва: Просвещение, 1968 – 367 с.

5. Максаков, А. И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников [Текст]: пособие для педагогов дошкольных учреждений /А. И. Максаков. – Москва: Мозаика-Синтез, 2005 – 168 с.

6. Оскольская, Н. А. Типология индивидуальных различий в структуре фонетико-фонематического недоразвития речи [Текст] / Н. А. Оскольская // Дефектология. – 2001 – № 2 – С. 28–36.

7. Самарцева, Н. П. Обучение и воспитание детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с проблемами фонетико-фонематического развития [Текст] / Н. П. Самарцева // Практическая психология и логопедия. – 2008 – № 1 – С. 8–15.

8. Уварова, Т. Б. Наглядно-игровые средства в логопедической работе с дошкольниками [Текст]: учеб. пособие / Татьяна Уварова. – Москва: ТЦ Сфера, 2009 – 64 с.

9. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольника [Текст]: учеб. пособие / Т. Б. Филичёва, А. В. Соболева. – Екатеринбург: Литур, 2000 – 80 с.

10. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст]: учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. – Москва: Знание, 2012 – 349 с.

11. Крылова И.В. Методическая разработка по развитию речи. Использование игры в работе с детьми, имеющими речевые нарушения //Образовательная социальная сеть [Электронный ресурс].URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2021/05/22/ispolzovanie-igry-v-rabote-s-detmi-imeyushchimi-rechevye

12. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ФФНР | Дефектология Проф [Электронный ресурс].URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/psixologo_pedagogicheskaya_xarakteristika_doshkolnikov_s_ffnr/?ysclid=m50p3lgddn197367149