

УДК 373.291

*Башмакова С.Б., кандидат педагогических наук  
Доцент кафедры дефектологии  
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»  
Россия, г. Киров.  
Смышляева С.М., студент  
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»  
Россия, г. Киров*

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ  
ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ  
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

*Аннотация:* В данной статье представлен теоретический анализ проблемы нарушения фонематических у дошкольников с общим недоразвитием речи. Раскрыв понятие «общее недоразвитие речи» и определив уровни речевого развития, мы проанализировали особенности речи детей, находящихся на том или ином уровне развития речи, и выявили характерные для каждого уровня ключевые особенности как общего плана, так и касающиеся развития фонематических процессов.

*Ключевые слова:* фонематические процессы, фонематическое восприятие, фонематический анализ, фонематический синтез, фонематические представления, общее недоразвитие речи.

**THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF VIOLATION  
OF PHONEMIC PROCESSES IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL  
SPEECH UNDERDEVELOPMENT**

**Abstract:** *This article presents a theoretical analysis of the problem of phonemic disorders in preschoolers with general speech underdevelopment. Having revealed the concept of "general underdevelopment of speech" and having determined the levels of speech development, we analyzed the speech characteristics of children at one or another level of speech development, and identified the key features characteristic of each level both of the general plan and concerning the development of phonemic processes.*

**Keywords:** *phonemic processes, phonemic perception, phonemic analysis, phonemic synthesis, phonemic representations, general underdevelopment of speech.*

Фонематические процессы являются важным звеном в развитии речевой системы, они неразрывно связаны с формированием фонетической, лексической, грамматической сторонами речи. Их сформированность в дошкольном возрасте является основой успешного овладения как устной, так и письменной речью. У детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нарушение развития фонематических процессов затрудняет овладение фонематическим восприятием, анализом, синтезом и представлением, что в дальнейшем обуславливает трудности в изучении грамоты и освоении школьной программы.

Одним из видов нарушений речи, встречающимся у дошкольников, является общее недоразвитие речи. Общее недоразвитие речи – это речевое расстройство, при котором у детей нарушается формирование всех компонентов речевой системы, относящееся к ее звуковой и смысловой стороне, при сохранном слухе и интеллекте [5]. Данный термин был изучен и обоснован коллективом ученых-дефектологов под руководством Р.Е. Левиной в 50-60 годах XX века. Одним из симптомов общего недоразвития речи является нарушение фонематических процессов, к которым относится фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез,

фонематические представления. Изучением проблемы формирования фонематических процессов занимались такие ученые, как Р.Е. Левина, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, Т.В. Туманова.

Фонематическим восприятием Л.Е. Журова и Д.Б. Эльконин [11] называют акт непосредственного узнавания отдельных звуков и схватывание звуковой структуры слова. Н.Х. Швачкин [10] в своих трудах указывает, что важным условием формирования фонематического восприятия является сохранный слух и артикуляционный аппарат.

В своем развитии фонематическое восприятие проходит несколько стадий. Р.Е. Левина [3] и А.Н. Корнев [2] выделяют следующие стадии развития фонематического восприятия:

1) первая стадия характеризуется полным отсутствием понимания речи и, следовательно, полным отсутствием дифференциации звуков речи – автор называет данную стадию дофонематической;

2) на второй стадии ребенку становится возможным различение акустически далеких фонем, а различение акустически близких фонем еще остается не доступным;

3) на третьей стадии ребенок начинает слышать звуки в соответствии с их смыслоразличительными признаками, но с предметом может соотносить и неправильно произнесенное, сказанное слово;

4) четвертая стадия характеризуется еще не стойкой фонематической дифференциацией, т.к. на этом этапе ребенок затрудняется в восприятии незнакомых слов;

5) признаком пятой стадии является завершение формирования фонематического восприятия, ребенок становится способным различать правильное и неправильное произношение;

б) на шестой стадии происходит осознание звуковой стороны слова и сегментов, его составляющих, и, по мнению А.Н. Корнева, именно этот этап является предпосылкой формирования фонематического анализа.

В процессе формирования фонематического восприятия звуки имеют также свою последовательность, которую в своих трудах представил Н.Х. Швачкин [10]. Сначала формируется различение гласных, а затем – согласных, при чем, среди согласных также есть определенная очередность. Например, раньше остальных формируется умение определять наличие и отсутствие согласного звука в слове. Далее ребенок учится выделять из речи сонорные звуки, затем губные, язычные, взрывные и фрикативные. Несколько позже ребенок начинает различать переднеязычные и заднеязычные звуки, находящиеся в группе язычных звуков. Довольно поздно у детей формируется умение различать глухие и звонкие согласные и дифференцировать шипящие и свистящие, плавные и *j* (й).

Фонематическим анализом, по определению Л.Ф. Спириной [7], называется умение дифференцировать звуки на слух и в произношении, способность выделять в многообразии звуков, произносимых в живой речи, фонемы, характерные для данного языка.

Л.С. Волкова [5] в своих исследованиях выделяет элементарные и сложные формы звукового анализа. К элементарным формам относится выделение звука на фоне слова, а к сложным – определение первого и последнего звука в слове, определение его места. Самыми сложными операциями фонематического анализа являются определение последовательности звуков в слове, их количества, его места по отношению к другим звукам. Данные формы звукового анализа становятся доступными ребенку в процессе специального обучения.

Фонематический синтез представляет собой мыслительный процесс, обеспечивающий способность создавать конструкции из фонем, менять их последовательность [6], соединять части слова в единое целое с последующим

узнаванием этого слова. Сложность процесса фонематического синтеза заключается в том, что ребенку необходимо мысленно восстановить искусственно разделенную на отдельные звуки речь.

Л.Ф. Спирова отмечает [5], что уровень сформированности процесса выделения последовательности звуков в слове и умение ориентироваться в его звуковых элементах находится в непосредственной зависимости от уровня развития фонематического восприятия.

Фонематическое представление формируется на основе достаточно сформированных процессов фонематического анализа и синтеза. Фонематическое представление является способностью в умственном плане, на основе представлений, осуществлять фонематический анализ слов. В этом процессе участвуют ранее воспринятые звуковые образы, которые в момент самой операции не воздействуют на органы чувств.

Е.Л. Черкасова [9] в своем научном труде выделяет основные временные рамки развития фонематических процессов у детей. Остановимся на особенностях развития фонематических процессов у детей в дошкольном возрасте.

К 3 годам ребенок приобретает способность различать на слух все звуки речи. Решающим фактором, определяющим дальнейшее гармоничное развитие фонематического слуха, является развитие его речи в целом. Особенно важным фактором развития фонематического слуха является своевременно развитая артикуляция и звукопроизношение.

К 4 годам ребенок может определить количество слов в простых предложениях, состоящих из двух или трех слов, ударный гласный звук в начале слова, произвести анализ и синтез простого звуко сочетания, состоящего из гласных звуков.

В 5 лет ребенок может определить количество слов в простом распространенном предложении, количество слогов в словах, состоящих из 3 слогов, выделить наличие звука в слове, гласные и согласные звуки, позицию

звука (в начале, середине, конце), выполнить анализ и синтез односложных слов и назвать количество звуков в слове.

К 6 годам ребенок продолжает совершенствовать фонематические процессы. К этому возрасту дошкольнику становятся доступны следующие операции:

- определение количества предложений в тексте, слов в предложениях различной сложности;
- определение количества слогов в словах сложной слоговой структуры;
- определение положения звука по отношению к другим звукам, последовательность звуков в слове, количество звуков в слове;
- называние порядка звуков в слове, порядкового номера заданного звука;
- составление слова из заданной последовательности звуков.

Однако при речевых нарушениях данные процессы могут быть растянуты во времени и появляться со значительным опозданием. Мы можем только наметить примерную последовательность формирования фонематических процессов. Для каждого ребенка с речевыми нарушениями данная последовательность будет носить индивидуальный характер, зависящий от тяжести речевого дефекта.

Одним из вариантов нарушения речи является общее недоразвитие речи (далее – ОНР). Изучением особенностей речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) занимались Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спинова, Т.Б. Филичева. Общее недоразвитие речи, по определению Р.Е. Левиной, – это такая форма речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящиеся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом [4]. Р.Е. Левина совместно с коллективом

ученых выделила три уровня речевого развития [4], позже Т.Б. Филичева дополнила классификацию четвертым уровнем речевого развития.

Первый уровень речевого развития характеризуется отсутствием общеупотребительных словесных средств общения и соотносится с первым уровнем развития языка, который, по А.Н. Гвоздеву, имеет название «Однословное предложение. Предложение из двух слов-корней» [1]. Дети, имеющие первый уровень развития речи, используют в общении лепетные слова, звукоподражания, «осколки» слов (ударный слог, первый слог, корневая часть слова), звуковое оформление этих псевдослов смазано и нечетко. Слова, которыми пользуются дети, с одной стороны, могут иметь несколько значений, а с другой стороны, один и тот же предмет или действие дети могут называть разными словами. Это происходит потому, что у ребенка не сформирована связь между предметом и его значением. Названия действий часто заменяются названиями предметов.

Главным признаком первого уровня речевого развития является отсутствие фразы. Пассивный словарь значительно шире активного. Имеющиеся слова отражают непосредственно воспринимаемые через органы чувств предметы и явления. Поскольку ребенок не может передать словами свою просьбу, побуждение, настроение, он активно использует жесты и мимику. В произношении наблюдается неопределенность, непостоянность оформления одних и тех же псевдослов. Способность к восприятию и воспроизведению слоговой структуры слова не доступна.

На этом уровне невозможно овладение фонематическими процессами, слова, имеющие сходное звучание смешиваются, звуковой анализ слова совершенно не доступен, т.к. сама задача определения звука в слове остается не понятной ребенку.

Второй уровень речевого развития характеризуется началом употребления в речи ребенка фразовой речи, что соответствует периоду «Усвоения грамматической структуры предложения» А.Н. Гвоздева [1]. На

этом этапе речевые возможности ребенка, по сравнению с предыдущим этапом, значительно возрастают. Ребенок начинает общаться с окружающими, используя достаточно постоянные, хотя и несовершенные, речевые средства.

В словарном запасе начинают появляться слова, обозначающие предметы, действия, признаки, а также служебные части речи, такие как предлоги и союзы в элементарном значении. Понимание речи улучшается, появляется различение некоторых грамматических форм. Однако недоразвитие в речи проявляется еще очень четко. При невозможности объяснить значение слова или действия дети прибегают к жестам. Наблюдаются грубые ошибки словоизменения и словообразования. Ребенок еще не может согласовать существительное с глаголом в роде и числе, изменять существительное по числам, согласовать его с прилагательным. Предлоги употребляются неверно, либо опускаются. Также не употребляются существительные среднего рода и глаголы в прошедшем времени. Таким образом, на этом этапе речевого развития начинает формироваться грамматическая сторона речи.

В звукопроизношении становится возможным определить наличие неправильно произносимых звуков, их количество достигает 16-20, возможны замены по твердости-мягкости звуков, наблюдаются расхождения между изолированным произнесением звука и употреблением его в спонтанной речи. Воспроизведение слоговой структуры слова становится более доступным, затруднения в произношении слов и предложений связаны с нарушениями звукопроизношения. Сложности в овладении звуковым составом слова затрудняет формирование словарного запаса и грамматического строя речи.

На втором уровне речевого развития ребенок начинает улавливать различия некоторых грамматических форм, главным образом с ударным окончанием. Из-за резкого нарушения произношения многих звуков весьма затруднительно формирование фонематического восприятия, а, следовательно, невозможность овладения звуковым анализом и синтезом.



Третий уровень речевого развития характеризуется наличием обиходной фразовой речи с пробелами лексико-грамматического и фонетического строя по А.Н. Гвоздеву [1]. Речь ребенка становится, по сравнению с предыдущим этапом, более развернутой, однако все еще присутствуют недостатки фонетико-фонематической и лексико-грамматической систем языка, а также сложности определения временных, пространственных, логических и причинно-следственных отношений при составлении связного рассказа.

На данном этапе развития речи словарь остается очень ограниченным, слова употребляются в неточном значении, заменяются, наблюдаются сложности отбора слов, близких по своему значению. В речи ребенок чаще употребляет существительные и глаголы, прилагательные, наречия и местоимения употребляются значительно реже и преимущественно в знакомой ребенку ситуации. То же относится и к предлогам, которые употребляются чаще в элементарном пространственном значении, сложности составляют сложные предлоги, обозначающие временные, причинные, разделительные, сопроводительные отношения.

Отмечаются ошибки словоизменения, в результате чего нарушается синтаксическая связь слов в предложении. К таким ошибкам относятся: смешение и неточное употребление окончаний в роде, числе, падеже, ошибки склонения существительных, употребления вида глаголов, согласования существительных и прилагательных, существительных и глаголов. Наблюдаются также ошибки словообразования, выражающиеся в трудности подбора однокоренных слов, образования прилагательных от существительных. Как отмечают авторы [4], процесс словообразования может быть затруднен в силу нарушения фонетического оформления и звуковых смещений.

На этом этапе звукопроизношение становится более сформированным. Оставшиеся дефекты произношения обуславливают затруднения в различении фонем. Слоговая структура слова ребенком воспроизводится с ошибками,

преимущественно выражающиеся в перестановках звуков и слогов в слове. Приведенные затруднения обуславливают значительные трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

Четвертый уровень выделила Т.Б. Филичева. Как указывает автор [8], дети, имеющие четвертый уровень недоразвития речи, имеют нерезко выраженные остаточные явления лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи, которые возможно выявить в процессе детального логопедического обследования посредством специально подобранных заданий.

В речи ребенка наблюдаются нарушения слоговой структуры слова, проявляющиеся в пропусках, перестановках, добавлении слогов. Произношение характеризуется смазанностью, нечеткой дикцией, вялой артикуляцией, что сказывается на способности точно дифференцировать фонемы. В словаре отмечаются замены родовых и видовых понятий, отсутствие редко употребляемых слов, замены слов близких по значению. Детям сложно образовывать слова, обозначающие профессии, в мужском и женском роде, слова с увеличительным, уменьшительно-ласкательным значением, значением единичности. Также наблюдаются трудности в образовании прилагательных от существительных, образовании относительных и притяжательных прилагательных, ошибки в образовании малознакомых сложных слов. Т.Б. Филичева объясняет данный феномен тем, что дети в силу ограниченности речевой практики даже в пассивном плане не имеют возможности усваивать перечисленные категории. Недостаточный уровень владения языком влияет и на понимание и самостоятельное употребление в речи слов, фраз, пословиц с переносным значением.

У детей с четвертым уровнем развития речи также наблюдаются ошибки в словоизменении, проявляющиеся в неточном употреблении существительных в форме родительного и винительного падежей множественного числа, сложных предлогов, нарушения согласования

прилагательного и существительного, числительного и существительного. В связной речи выявляются ошибки конструирования сложных предложений с союзами, нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, использование простых, малоинформативных предложений.

Итак, мы рассмотрели уровни развития речи, которые в своих исследованиях выделили Р.Е. Левина и Т.Б. Филичева, определили характерные особенности и отличительные признаки речевого развития на каждом уровне. Мы видим, что при общем недоразвитии на каждом уровне развития речи имеет место быть нарушение фонематических процессов, которое входит в структуру рассматриваемого нами речевого дефекта. Так, на I уровне речевого развития невозможно овладеть фонематическими процессами в силу тяжести речевого дефекта. На II уровне речевого развития ребенок лишь начинает улавливать звуковое различие слов. Звуковой анализ и синтез остается недоступным ребенку. Нарушение фонематического восприятия, анализа и синтеза связано, прежде всего, с резким нарушением произношения многих звуков. На III уровне речевого развития звукопроизношение также остается дефектным, вследствие чего возникают затруднения дифференциации фонем, что также негативно влияет на процесс овладения звуковым анализом и синтезом. IV уровень речевого развития характеризуется более сформированным произношением звуков, однако «смазанность» и неточность произношения некоторых из них затрудняет способность точно дифференцировать фонемы и производить с ними сложные формы анализа и синтеза.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что при общем недоразвитии речи нарушаются фонематические процессы, к которым относятся фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематические представления. Данные процессы проходят последовательные этапы развития, которые в силу нарушения речи могут быть

нарушены и растянуты во времени. Следовательно, одной из задач работы логопеда в дошкольном учреждении является своевременная диагностика и коррекция проявлений нарушения фонематических процессов, от успешного овладения которыми зависит качество овладения грамотой и родным языком в школе.

#### **Список использованных источников:**

1. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей / Н.С. Жукова. Москва: Социально-политический журнал, 1994. – 96 с.
2. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: МиМ, 1997. – 286 с.
3. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / Р.И. Лалаева. – Москва: Просвещение, 1993. – 136 с.
4. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / под редакцией Р.Е. Левиной. – Москва: Просвещение, 1967.
5. Логопедия: Учебник для студентов дефектологического факультета педагогических вузов / под редакцией Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
6. Солдатов Д.В. Логопсихологические аспекты фонематического онтогенеза и дизонтогенеза / Д.В. Солдатов, Л.Н. Роденкова. – Текст: электронный // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 3 (24). – С. 225-228.
7. Спирина, Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи / под редакцией Р.Е. Левиной. – Москва: Издательство

Академии педагогических наук РСФСР, 1957. – 58 с. – Текст: непосредственный.

8. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи // Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – Москва, 1999. – С. 87-98, С. 137-250.

9. Черкасова, Е.Л. Воспитание речевого слуха у детей с общим недоразвитием речи / Е.Л. Черкасова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 11. - С.65-75.

10. Швачкин, Н.Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. Учебное пособие / составление К.Ф. Седова. – Москва: Лабиринт, - 2004. – 330 с.

11. Эльконин, Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Д.Б. Эльконин, Л.Е. Журова; Сенсорное воспитание дошкольников. – Москва: 1963.