

УДК 376.1–058.264

Попова Е.Ф.

## ОСОБЕННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**Ключевые слова:** фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематическое представление, фонематический анализ и синтез, общее недоразвитие речи, уровень готовности.

Фонематические процессы занимают одно из важнейших мест в речевом развитии. Именно благодаря сформированным фонематическим процессам ребенок правильно произносит и различает звуки родного языка, улавливает артикуляционную и акустическую разницу между оппозиционными звуками. Формируя данные процессы, мы формируем у ребенка готовность к овладению навыками чтения и письма (Б.Г. Ананьев, Т.Г. Егоров, Л.Е. Журова, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Е.В. Соболев, Т.А. Ткаченко, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, Д.Б. Эльконин и др.).

В современной логопедии под фонематическими процессами понимают фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, фонематическое представление. Уточним данные понятия.

*Фонематический слух* – явление раннего онтогенеза, является частью биологического слуха, ответственного за различение фонем родного языка (Н.Х. Швачкин). Именно фонематический слух позволяет ребенку достаточно рано и быстро подстроить собственное звукопроизношение под фонематическую решетку родного языка (Г.В. Чиркина).

Однако следует отметить, что наличие первичного фонематического слуха достаточно только для повседневного общения, для овладения же чтением и письмом его недостаточно. Многие исследователи (В.И. Бельтюков, А.Н. Гвоздев, Г.М. Лямина, Н.Х. Швачкин) доказали необходимость развития более высокой формы фонематического слуха, которую Д.Б. Эльконин назвал фонематическим восприятием, формирующимся в процессе специального обучения.

*Фонематическое восприятие* позволяет производить фонематический анализ и синтез звучащей речи. Опера-

ции фонематического анализа предполагают определения наличия, позиции и количества звуков в речи. А с помощью фонематического синтеза осуществляется объединение звуков в речевые единицы (слоги, слова, фразы).

*Фонематическое представление* позволяет ребенку выделять слова с заданным звуком, определять его место в слове, определять количество звуков в слове, а затем и в предложении, что является подготовительным этапом к овладению основами грамоты.

Следует помнить, что формирование фонематических процессов относительно каждой группы звуков представляет поэтапно-преемственное развитие, т.е. фонематические представления о звуках раннего онтогенеза могут уже сформироваться, а звуки среднего и позднего онтогенеза могут находиться на более ранних этапах фонематического развития (В.И. Бельтюков, Е.Н. Винарская, Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, В.К. Орфинская, И.М. Сеченов, М.Е. Хватцев, Н.Х. Швачкин и др.).

*Фонематический анализ и синтез* является высшей ступенью в иерархии фонематических процессов. Фонематический слух, который формируется на ранних этапах развития ребенка, фонематическое восприятие и фонематическое представление являются неотъемлемыми компонентами звукового анализа и синтеза и в то же время необходимыми предпосылками его развития.

Все перечисленные фонематические процессы находят свое отражение в качестве письма (А.К. Аксенова, М.Ф. Гнездилов, Т.Г. Егорова, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Д.И. Орлова, В.К. Орфинская, В.Г. Петрова, Л.Ф. Спирова и др.).

При достаточном уровне сформированности этих процессов дошкольники намного лучше воспринимают и различают окончания слов, приставки, общие суффиксы, выделяют предлоги

и т.д., что очень важно при формировании письма. Поскольку современный метод обучения письму – аналитико-синтетический (К.Д. Ушинский), то в первую очередь у детей еще в дошкольном возрасте должна быть сформирована фонематическая система.

Письменность для ребенка является особой, новой знаковой системой. Трудность ее усвоения обусловлена тем, что, во-первых, это система символов, во-вторых, овладение письмом будет возможным, если языковые и когнитивные способности ребенка достигнут определенного необходимого уровня зрелости.

Поскольку в современной научной литературе письмо рассматривается как многоуровневый, многооперационный процесс, включающий ряд специальных взаимосвязанных операций, то бесспорным остается, что одним из ведущих компонентов письма являются фонематические процессы (Б.Г. Ананьев, А.В. Ахутина, Г.А. Каше, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, Г.В. Чиркина и др.).

Кроме того, следует отметить, что многочисленные исследования психологов и нейропсихологов свидетельствуют о том, что соматический и психический статусы современного ребенка неправомерно оценивать исходя из норм вчерашнего дня (А.Н. Корнев, А.В. Семенович, Г.В. Чиркина). Развитие современных детей имеет качественные особенности. Поэтому необходимо выяснить, на какой стадии фонематического развития находятся фонематические процессы ребенка до момента его поступления в школу.

Все вышесказанное убеждает в необходимости, во-первых, фундаментального, всестороннего, глубокого изучения сформированности фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи, а во-вторых, использования данных такого изучения в детальной

разработке специальной методики, направленной на их формирование. Данная статья посвящена лишь первой части обозначенной проблемы, т.е. результатам экспериментального исследования специфических особенностей фонематических процессов дошкольников с общим недоразвитием речи.

Экспериментальное исследование проводилось нами на базе детских садов г. Прокопьевска, в котором участвовало 82 ребенка в возрасте 5–6 лет, имеющих, по заключению психолого-медико-педагогической комиссии, общее недоразвитие речи III уровня.

Методологической основой исследования явились психолингвистические представления о фонетической стороне речи (Л.А. Андреева, Ф.М. Березин, Л.В. Бондарко, А.Н. Гвоздев, Б.Н. Головин, С.Ф. Занько, Л.Р. Зиндер и др.); положение о фонематическом слухе как основе становления фонематического восприятия (В.И. Бельтюков, Е.Н. Винарская, А.Н. Гвоздев, М.Е. Хватцев, Н.Х. Швачкин, Д.Б. Эльконин и др.); о последовательности процесса восприятия детьми звуков речи (В.И. Бельтюков, А.Н. Гвоздев, М.Е. Хватцев).

Исследование фонематических процессов состояло из трех серий заданий. Были использованы методики, предложенные Г.А. Волковой, Г.А. Каше, Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной.

Первая серия заданий выявляла особенности фонематического восприятия, вторая – фонематического представления, третья – фонематического анализа и синтеза.

Для исследования *фонематического восприятия* мы использовали следующие виды заданий: выделение заданного звука из ряда звуков; в слогах; в словах; повторение слогов, слов с оппозиционными фонемами.

Фонематическое представление исследовали с помощью заданий, на-

правленных на подбор слов с заданным звуком в начале, конце слова.

Исследуя *фонематический анализ и синтез*, мы обращали внимание на последовательное называние всех звуков в слове; определение места заданного звука в слове; определение количества звуков в слове; языковой синтез слов из названных в правильной последовательности звуков.

Подбирая речевой материал, мы акцентировали внимание на его фонетической стороне. Так, мы учитывали этапы формирования фонематического слуха в онтогенезе (Н.Х. Швачкин), акустические характеристики звуков (В.И. Бельтюков, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина), фонетические особенности согласных (В.И. Бельтюков).

В соответствии с ведущим видом деятельности данного возраста задания предъявлялись в игровой форме. Для объективности сравнения характеристик была выбрана балльная система оценок: 4 балла получали дети, выполнившие задания без ошибок, 3 балла получали дети, допустившие 1–2 ошибки, 2 балла – 3–4 ошибки, 1 балл, соответственно, при 5–6 и более ошибках. Критерии оценки основывались на учете степени сформированности исследуемых функций, навыков.

Остановимся более подробно на анализе результатов исследования.

При выполнении первого задания первой серии «Определение наличия заданного звука в ряду звуков» у дошкольников выявлялось умение распознавать заданный звук на фоне других звуков. По мнению Г.А. Каше, звонкие и глухие согласные становятся доступны детской артикуляции раньше, чем шипящие и свистящие. Поэтому мы взяли как те звуки, чьи правильные произносительные эталоны уже находились в речедвигательном, а следовательно, и речеслуховом анализаторе, хотя они

распознаются на слух несколько хуже, так и те, что распознаются на слух хорошо, но чьи эталоны еще до конца не сформированы.

Наименьшее количество ошибок было допущено детьми при выделении гласных звуков I ряда [А, О, У, Ы, Э] из ряда звуков и выделении согласных звуков раннего онтогенеза из ряда звуков, не схожих по звучанию. Наиболее трудным оказалось задание на выделение согласного звука из ряда звуков, близких по акустическим и артикуляционным признакам, например выделение звука [С] из ряда звуков [С, З, С, Ц, З, С...].

Однако выявлено лишь 8% детей, выполнивших данную пробу верно. Допустили 1–2 ошибки 30% дошкольников, 3–4 ошибки – 33%, 5 и более ошибок – 29%.

Для выполнения задания «Определение наличия заданного звука в слове» мы отобрали слова, содержащие разнообразные варианты слоговых структур, с тем чтобы выявить наиболее приемлемые для опознавания звука на фоне слова (А.К. Аксенова, В.В. Воронкова, М.Ф. Гнездилов, И.П. Корпев). Заданный звук находился в слове в различных позициях (в начале слова, середине, конце) и различных фонетических условиях. Фонетическими соседями заданных звуков были ударные и безударные гласные, звонкие, глухие, взрывные согласные, соноры. Так, например, заданный звук [С] находился в слогах типа ГС (ослик), СГ (сады), СГС (санки), ССГ (снег), СССГ (страна).

Полученные результаты свидетельствуют, что дошкольники с общим недоразвитием речи легче распознают в ряду слов звуки, чьи эталоны у них уже сформированы правильно. Следует отметить, что гласный хорошо узнавался в ударной позиции, причем независимо от типа слога и положения в слове (в начале или в середине слова). Согласный лучше

опознавался в ударном слоге. Однако согласные звуки, входящие в состав слогов типа СГ, СГС, определялись неверно независимо от их фонетических соседей.

Особые трудности испытывали дети при выделении согласного в слогах типа ССГ, СССГ. При выполнении данного задания низкий уровень показали 36% детей, удовлетворительный – 32%, хороший – 27%, высокий – 6%.

Результаты выполнения указанных заданий свидетельствуют о недостаточной степени сформированности фонематического восприятия у детей с общим недоразвитием речи.

Особые трудности испытывали дети при выполнении второй серии заданий, исследующих фонематическое представление. Детям предлагалось придумать слово с заданным гласным звуком (А, О, У, И), затем с заданным согласным звуком в начале и конце слова. Причем согласные предлагались в порядке их становления у детей в онтогенезе.

Несмотря на общие низкие результаты, мы отмечаем тот факт, что при придумывании слов на заданный гласный звук в начале слова дети придумывали слова, в которых заданный гласный звук стоял под ударением. При придумывании слов с согласным звуком в начале слова дети лучше придумывали слова с сонорами [М], [Н], [Л] и вибрантом [Р], реже с фрикативными [С], [Ш], [З], [Ж]. На наш взгляд, это объясняется тем, что соноры и фрикативные звуки являются длительно звучащими согласными, что позволяет их лучше интонировать.

Значительные трудности дети испытывали при подборе слов с заданным звуком в конце слова. Большинство детей (48%) старались «угадать» слово, не задумываясь над его звуковой наполняемостью.

Часть детей (20%) придумывали слова с заданным звуком в конце слов,

однако слова имели простую слоговую структуру типа СГСГ, СГС.

Проведенное исследование показало значительное недоразвитие фонематического представления у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Третья серия заданий была направлена на исследование особенностей операций анализа и синтеза слов у детей с общим недоразвитием речи.

В первом задании третьей серии дошкольникам предлагали произнести последовательно каждый звук в слове. Речевой материал предлагался в порядке усложнения слоговой структуры слов. Наиболее доступными оказались слова типа СГС (дом, кот), ГСГ (оса), СГСГ (маки). При воспроизведении слов более сложной слоговой структуры типа ССГС, СГСГСГ звуки при стечении согласных терялись (стол – «тол», марка – «мака») или добавлялись новые (стол – «сытол», марка – «маркра»). Увеличение количества звуков в слове приводило к пропускам, перестановкам, заменам.

Во втором задании предлагалось выделить первый звук в слове, причем часть слов начиналась с ударного гласного, вторая часть слов начиналась с согласного.

При выделении первого ударного гласного звука дети либо выделяли звук, либо называли его в сочетании с последующим звуком, либо, не понимая задания, называли слово целиком.

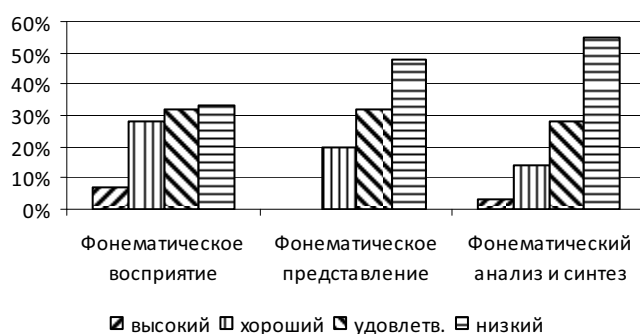
При выделении первого согласного звука, входящего в состав прямого слога в слове, дети, как правило, называли первый слог. Например, в слове «сады» называли [СА], в слове «шуба» – [ШУ]. На наш взгляд, это объясняется большой спаянностью согласного звука с гласным в прямом слоге и свидетельствует о том, что ребенок воспринимает данное сочетание как произносительную единицу.

Языковой синтез слов из названных в правильной последовательности звуков был доступен только для слов, имеющих слоговую структуру типа СГС (мак), ГСГ (усы).

Следует отметить, что языковой синтез слов из названных в неправильной последовательности звуков для детей с общим недоразвитием речи был недоступен.

Результаты исследования особенностей операций анализа и синтеза слов у детей с общим недоразвитием речи констатируют, что дети с трудом вычленили звуки из состава слова, постоянно использовали помощь экспериментатора, многие ответы старались угадать.

Таким образом, в результате проведенного исследования было выявлено, что у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи недостаточно сформированы фонематическое восприятие, фонематические представления, навыки языкового анализа и синтеза (рисунок).



Особенности состояния фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи

Выделены следующие особенности фонематических процессов:

- нечеткое различение на слух фонем в собственной и чужой речи (в первую очередь глухих – звонких, свистящих – шипящих, твердых – мягких, шипящих – свистящих – аффрикат);
- неподготовленность к элементарным формам звукового анализа и синтеза;
- затруднение при анализе звукового состава слова.

Исследование фонематических процессов у детей с ОНР показало, что без специального систематического обучения данные процессы не формируются и дошкольники не готовы к овладению письмом.

Поэтому своевременное выявление неполноценного развития фонематических процессов и специальное обучение помогают корректировать речевую функцию и способствуют подготовке детей к овладению навыками письма, а значит, и к подготовке детей

к усвоению программы общеобразовательной школы.

#### *Литература*

1. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учеб.-метод. пособие / Г.А. Волкова. СПб.: Детство-Пресс, 2004.
2. Выготский, Л.С. Собр. соч. / Л.С. Выготский. М., 1983. Т. 4.
3. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. М., 1985.
4. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. СПб., 1997.
5. Левина, Р.Е. Нарушение чтения и письма у детей: Избр. труды / Р.Е. Левина; ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. М.: АРКТИ, 2005.
6. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г.В. Чиркиной. 4-е изд., доп. М., 2005.
7. Основы логопедической работы с детьми: учеб. пособие / ред.-сост. Г.В. Чиркина. М.: АРКТИ, 2005.
8. Спирова, Л.Ф. Особенности звукового анализа у детей с недостатками речи / Л.Ф. Спирова; под ред. Р.Е. Левиной. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957.
9. Швачкин, Н.Х. Фонематическое развитие детской речи / Н.Х. Швачкин. М., 1961.
10. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. М., 1969.