

К вопросу о структуре фонематических нарушений у детей с ОНР

Ковригина Лариса Валентиновна¹,
Першина Анастасия Владимировна²

^{1,2}Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия

Аннотация. Введение. В статье освещена проблема недооценивания значимости развития слухового внимания и восприятия в логопедической работе по преодолению фонематических нарушений у детей с ОНР. *Методология.* Путем изучения и анализа научной и методической литературы выделены ключевые компоненты, характеризующие структурную организацию речевого слуха. *Результаты исследования.* Описаны причины недоразвития фонематического восприятия, а также трудности, с которыми сталкиваются дети с общим недоразвитием речи из-за недостаточности развития фонематического восприятия. *Заключение.* Определены процессы, которые должны первоначально формироваться при коррекции фонематических нарушений.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; фонематические процессы; речевой слух; фонематический слух; фонетический слух; фонематическое восприятие

Для цитирования: Ковригина Л. В., Першина А. В. К вопросу о структуре фонематических нарушений у детей с ОНР // Конструктивные педагогические заметки. – 2025. – № 4 (28). – С. 119–127.

Scientific article

On the structure of phonemic impairments in children with general speech underdevelopment

Kovrigina Larisa Valentinovna¹,
Pershina Anastasia Vladimirovna²

^{1,2}Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk, Russia

Abstract. Introduction. This article addresses the underestimation of the importance of developing auditory attention and perception in speech therapy to overcome phonemic disorders in children with general speech underdevelopment. *Methodology.* By studying and analyzing scientific and methodological literature, key components characterizing the structural organization of speech hearing are identified. *Research results.* The causes of underdevelopment of phonemic perception are described, as well as the difficulties faced by children with general speech underdevelopment due to insufficient phonemic perception development. *Conclusion.* The processes that must initially be developed during the correction of phonemic disorders are identified.

Keywords: general speech underdevelopment; phonemic processes; speech hearing; phonemic hearing; phonemic perception

For citation: Kovrigina L. V., Pershina A. V. On the structure of phonemic impairments in children with general speech underdevelopment. *Constructive pedagogical notes*, 2025, no. 4 (28), pp. 119–127.

Введение. Общее недоразвитие речи характеризуется несформированностью всех структурных компонентов речи, включая фонематические процессы, которые являются одной из ключевых составляющих данного расстройства. Такие нарушения приводят к смешению и замене звуков, что затрудняет понимание и формирование правильной речи.

Проблема фонематических нарушений у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) занимает центральное место в современной логопедии. Эффективное становление речевой системы опирается на зрелость слухового восприятия и внимания, которые образуют фундамент формирования фонематического слуха. В коррекционной работе при фонематических нарушениях акцент часто смещается на коррекцию собственно фонематического различения, тогда как первичные слуховые механизмы остаются на периферии педагогического воздействия. Обзор научных источников выявляет недостаточную ясность связи между слуховыми функциями и последующим развитием фонематических навыков у детей. Практика логопедии подтверждает: без целенаправленного укрепления базовых слуховых умений добиться устойчивого преодоления фонематических расстройств не удастся.

Методология. Необходимо обратить внимание на то, что проблема смешения понятий в логопедии связана с тем, что термины «речевой слух», «фонематический слух», «фонетический слух» и «фонематическое восприятие» часто используются как синонимы или определяются нечетко, хотя обозначают разные, но взаимосвязанные аспекты восприятия и анализа речи. Обратимся к теоретическому анализу данного аспекта.

Н. Х. Швачкин акцентирует многомерность звуковой структуры речи, с которой сталкивается ребенок в ходе развития. Речевой поток для него непрерывен и изменчив, он постоянно трансформируется. Однако для понимания требуется сложный анализ, направленный на выделение смыслоразличительных звуковых единиц [12].

Рассмотрение проблемы становится особенно актуальным при анализе речевого развития детей с общим недоразвитием речи. У данной категории формирование фонематической системы выступает ведущим условием овладения произносительными навыками. Между тем от уровня ее сформированности зависит становление лексико-грамматического строя. Существенным последствием оказывается и прогресс в связной устной и письменной речи. В целом именно фонематические механизмы задают темп и качество дальнейшего речевого развития.

По мнению Ф. А. Сохина, речевой слух – базовый компонент речевого развития ребенка. Его функции не ограничиваются восприятием и воспроизведением звуков, они формируют основу осмысленного владения речью, обеспечивая точность и выразительность. В структуре речевого слуха автор выделяет слуховое внимание, фонематический слух и чувствительность к темпоритмической организации речи [7].

С. Ф. Иванова уточняет содержание понятия, выделяя три взаимосвязанных компонента. Физический слух обеспечивает первичную возможность воспринимать

звучащую речь при разной громкости. Фонематический слух дает возможность дифференцировать и воспроизводить звуки родного языка, распознавать значимые признаки фонем, различать близкозвучные слова [4]. Звуковысотный компонент отвечает за восприятие и воспроизведение просодических характеристик: темпа, ритма, интонации, модуляций высоты голоса. Например, точная интерпретация интонационного контура способствует более адекватному пониманию смысла высказывания. Впоследствии освоение этих параметров облегчает переход к нормам письменной речи.

В научном дискурсе описана альтернативная модель речевого слуха, предложенная А. Ф. Ломизовым. По его данным, речевой слух понимается как двунаправленный механизм. На стороне восприятия слушающий распознает эмоционально-смысловые оттенки высказывания через комплекс просодических параметров: распределение словесных и логических акцентов, изменения темпо-ритмического рисунка, тональные модуляции, а также паузацию. Обратный вектор проявляется в умении говорящего целенаправленно передавать мысли и переживания посредством интонационных средств. В расширенной интерпретации А. Ф. Ломизов связывает речевой слух с перцептивным уровнем и его фонетической составляющей [6].

Формирование фонематического слуха и всех его компонентов проходит поэтапно, начиная с базовых процессов восприятия и внимания. Изначально развивается слуховое восприятие – способность воспринимать любые звуки окружающей среды, такие как речь взрослых, природные шумы или звучания предметов. Этот этап важен для формирования понимания акустических характеристик звука: высоты, силы, длительности и окраски звучания.

Н. Х. Швачкин в своих исследованиях отмечает два основных периода развития фонематических процессов:

1. Дофонемная, просодическая речь.
2. Фонемная речь [12].

Следующий шаг – развитие слухового внимания, позволяющего ребенку сосредоточиваться на конкретных звуках, исключая ненужные фоновые помехи. Так, ребенок учится выделять голоса родителей или обращать внимание на отдельные фрагменты речи. И лишь после успешного прохождения этих этапов возможно становление полноценного фонематического слуха.

Обращаясь к теоретическим источникам, нельзя не отметить, что Р. Е. Левина выделяла определенные стадии формирования фонематического слуха и всех его компонентов: первая стадия или полное отсутствие у ребенка дифференциации звуков; вторая стадия, на которой у ребенка появляются задатки переработки различных фонем, при этом нельзя говорить о навыке дифференциации схожих фонем (в этот период ребенок имеет трудности в звукопроизношении, а именно оно полностью соответствует тому, как ребенок слышит обращенную речь); третья стадия характеризуется значительными сдвигами в восприятии окружающих звуков, ребенок уже начинает соотносить то, что он слышит с обращенной речью; к заключительной стадии речевого развития дошкольного возраста относят этап, когда ребенок осваивает новые способы языкового самовыражения. Несмотря на заметный прогресс в овладении речью, произносительная сторона и конструкция высказываний могут еще удерживать отдельные неточности. В целом ребенок говорит почти безошибочно, однако в речевом потоке эпизодически появляются единичные огрехи и колебания. К пятому году жизни у детей завершается формирование фонематической

системы. Указанный этап характеризуется полнотой восприятия звуков речи и корректным звукопроизношением. Речевая аудиция и артикуляция к этому времени функционируют согласованно.

Р. Е. Левина провела фундаментальные исследования речи. Она показала связь фонематического развития и освоения звукового строя. Связь подтверждена у детей с нарушениями речи. При сочетанных дефицитах выявлен стойкий феномен. Незавершенно формируются операции фонемного различения. Трудны звуки, близкие акустически и артикуляционно. Между тем наблюдения устойчиво повторяются. В целом выводы уточнили механизмы общего недоразвития речи.

У детей дошкольного возраста с нарушениями речевого развития отмечаются специфические особенности фонематического восприятия. Однако характер и степень выраженности дефектов неоднородны: они затрагивают отдельные компоненты фонематической системы и проявляются по-разному. Неполноценное различение и прием звуков родного языка искажают артикуляционные паттерны, что затрудняет формирование корректного звукопроизношения.

В работах О. Н. Жовницкой выявлено неравномерное формирование фонематических процессов у детей с общим недоразвитием речи. Нарушения отличаются высокой индивидуальной вариативностью. Картина становления фонематического восприятия неоднородна. Ключевой дефицит – неспособность выделять звуки: слово воспринимается как неделимое целое. Нередко ребенок определяет лишь последний гласный. При усложнении материала анализ начальной и конечной позиций остается недоступен дошкольникам с ОНР. Однако при работе со слогами и словами с тем же набором звуков в ином порядке дети часто различают их [3]. В целом прослеживается диссоциация операций фонематической переработки.

Различение терминов «фонематическое восприятие» и «фонематический слух» имеет ключевое значение для современной лингвистики. Оба феномена взаимосвязаны, однако описывают разные уровни речевого развития. Первый ориентирован на распознавание и дифференциацию фонем как единиц языка, второй – на сенсорную чувствительность к звуковым признакам речи.

Е. Л. Черкасова определяет фонематический слух как многокомпонентное явление, объединяющее процессы речевого восприятия. Помимо механизмов фонематического анализа и синтеза в структуру входят устойчивые звуковые представления в сознании человека. Е. Н. Белоус провела углубленное исследование и выделила две ключевые компоненты: способность к акустическому различению и сформированность акустико-фонематических навыков.

Человек обладает природной способностью акустического чувствования, обеспечивающей восприятие речевых сигналов. Феномен включает ряд взаимосвязанных аспектов слухового восприятия. Среди них – распознавание и различение речевых и неречевых звуков, звуковая имитация, а также поисковая реакция на акустические стимулы. К ключевым компонентам относятся локализация источника звука, восприятие ритмики и ее воспроизведение. Отдельно подчеркивается умение узнавать предметы по характерному звучанию и анализировать темпоральные параметры речи.

В работах Е. Н. Белоус раскрывается природа акустико-фонематических умений как компонента речевого развития, формируемого в ходе целенаправленного обучения. Опираясь на врожденный фонематический слух, отмечает, что упомянутые умения становятся базой для разворачивания более сложных механизмов фонема-

тического восприятия. Между тем они рассматриваются как звено, связующее первичные слуховые предпосылки и последующие этапы речевого освоения.

Структура указанного комплекса включает распознавание и дифференциацию фонем, воспроизведение звуков по образцу, соотнесение звуков с соответствующими графическими символами. К ключевым элементам относятся умения повторять слова с оппозиционными фонемами в начальной позиции, воспроизводить предложения и вычленять отдельные звуки из состава слова [1]. Перечисленные операции обеспечивают точность слухо-произносительных действий и устойчивость фонематической идентификации. Однако их формирование опирается на систематическую тренировку в условиях обучения. В целом характеризуемая система задает основу для развертывания механизмов фонематического восприятия в учебной практике.

У дошкольников с нарушениями речи часто выявляются трудности распознавания и различения звукового потока. Недоразвитие фонематического восприятия тормозит становление языковой системы и снижает эффективность обучения. Ребенку сложно выделять существенные признаки фонем, устанавливать их порядок в слове и удерживать последовательность, что усложняет освоение как устной, так и письменной формы высказывания. Дефицит дифференциации речевых звуков становится барьером на пути к полноценному речевому развитию ребенка. Они испытывают сложности при анализе звуковых составляющих слова, что впоследствии мешает освоению чтения и вызывает серьезные ошибки при письме, негативно влияя на успеваемость.

Среди основных фонематических нарушений у детей с общим недоразвитием речи можно выделить следующие.

1. Недостаточная дифференциация основного количества звуков, как гласных, так и согласных, иногда несмотря на то, что у ребенка данные звуки сформированы при произношении правильно. При этом дети испытывают трудности при звуковом анализе и синтезе.

2. Ребенок с трудом «слышит» заданные звуки в словах, словосочетаниях, в том числе испытывает затруднения в определении звуковых отношений, он не способен выделить звуки из состава слова и определить место звука в слове.

3. Из-за вышперечисленных трудностей ребенок с общим недоразвитием речи может заменять сложные звуки более простыми по артикуляции. В том числе при общем недоразвитии речи часто отмечается нестабильное использование звуков в речи из-за фонематических трудностей.

Важно отметить, что у детей с общим недоразвитием речи имеет место быть зависимость между уровнем фонематических процессов и количеством нарушенных звуков, а именно чем больше у ребенка дефектных звуков, тем хуже у него уровень фонематических процессов. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов.

Т. А. Ткаченко выделяет три основные степени фонематических нарушений у детей с общим недоразвитием речи:

- 1) легкую степень;
- 2) среднюю степень;
- 3) тяжелую степень.

Исследователь указывает, что расстройства фонематического восприятия различаются по степени выраженности. При легкой форме отмечается дефицит различения звуков, представляющих для ребенка артикуляционную трудность. Средняя форма характеризуется затруднениями в различении многих фонетически контраст-

ных фонем при сохранной артикуляции и возможности их произнесения. Тяжелая форма проявляется неспособностью выделять в слове отдельные звуковые элементы, устанавливать их место и порядок в речевом потоке [8].

Г. Р. Шашкина занималась изучением особенностей фонематических нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи. Так, из практического опыта она смогла определить, что у 80 % детей грубые нарушения данных процессов, а у остальной части дошкольников фонематические процессы просто не сформированы. Дети из экспериментальной группы не выполнили большинство заданных упражнений, не могли без ошибок повторять за специалистом слоговые ряды, даже с сильно разными звуками, не могли найти место звука в слове, не слышали заданных звук в речевом потоке.

Г. Р. Шашкина и другие авторы пришли к выводу, что фонематические процессы у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи сформированы недостаточно, при этом механизм нарушения фонематической стороны речи у них существенно различается, так же как и непосредственно симптоматика проявления дефектов [11].

По мнению А. Н. Гвоздева, из-за фонематических нарушений у детей с общим недоразвитием речи только ухудшаются артикуляция и разборчивость речи. При этом, по мнению автора, главной причиной нарушений фонематических процессов у данной группы детей является характерная двигательная несформированность артикуляционного аппарата [2].

Нельзя не отметить, что для успешного освоения навыков чтения и письма важно не только верно воспринимать и воспроизводить звуки, но и осознавать слоговую структуру слова, различать звуки, входящие в состав слова, а также определять порядок и позицию каждого звука внутри слова.

П. Т. Тюрин подчеркивает, что причиной такого явления, как метатезис (перестановки слогов в словах), как правило, видят в действии двух элементарных факторов:

- в неразвитой артикуляционной системе;
- несовершенном фонематическом слухе ребенка [9].

В научной среде регулярно обсуждают этиологические факторы, ограничивающие становление фонематического восприятия. Сводные материалы указывают на неоднородность проявлений. Предлагается несколько градаций нарушения.

Фонематическое восприятие нарушается на двух уровнях. На первичном страдает способность различать и анализировать звуки речи, что препятствует формированию навыков звукового анализа и затрудняет усвоение звукобуквенных соответствий. Вторичный уровень связан с нарушениями речевых кинестезий, обусловленными анатомическими дефектами и двигательными расстройствами артикуляционного аппарата. В итоге проявляется дискоординация слухопроизводительных механизмов, которые определяют становление правильного произношения у ребенка.

Таким образом, структура фонематических нарушений у детей с общим недоразвитием речи имеет определенные компоненты:

- нарушение слуховой дифференциации фонем;
- недостаточность фонематического анализа;
- нарушения фонематического синтеза;
- нарушения фонематических представлений.

Важно отметить, что фонематические нарушения у детей с общим недоразвитием речи часто сочетаются с артикуляционными расстройствами. Нарушение ар-

тикуляционной моторики может приводить к искажению звуков, что затрудняет их восприятие и дифференциацию.

Результаты исследования, обсуждение. Анализ публикаций по проблеме выявил специфику восприятия звуковой структуры речи у рассматриваемой группы детей. Дети с трудом различают фонемы, близкие по акустическим параметрам, и не овладевают элементарными операциями звукового анализа. При выделении отдельного звука из речевого потока либо подборе слова с требуемым звуком отмечаются выраженные затруднения, что указывает на недостаточную сформированность фонематического восприятия.

Работы Р. Е. Левиной детально описывают процесс распознавания фонем у детей с общим недоразвитием речи. Анализ особенностей слухового восприятия показал: дошкольники испытывают трудности при различении шипящих, свистящих и сонорных звуков. Характерна одновременная замена одного целевого звука несколькими акустически близкими вариантами, что фиксируется в спонтанной и вызванной речи. Наблюдения свидетельствуют о несформированности базовых операций звукового анализа: от неумения выделить конкретный звук из речевого потока до проблем с подбором слов на заданный звук; описанная картина интерпретируется как системное нарушение фонематического восприятия [5].

Заключение. Таким образом, фонематические нарушения у детей с общим недоразвитием речи характеризуются проблемами в восприятии, дифференциации и воспроизведении звуков речи, что препятствует формированию правильной артикуляции, затрудняет формирование навыков чтения и письма и требует комплексного коррекционного подхода для преодоления дефектов звуковой стороны речи. Первоначально коррекция фонематических нарушений должна предполагать целенаправленную работу по развитию слухового восприятия и внимания, поскольку именно эти процессы обеспечивают способность ребенка точно распознавать, различать и воспроизводить звуки речи, что является основой для формирования грамотной устной и письменной речи.

Список источников

1. Белоус Е. Н. К проблеме структуры фонематического слуха // Образование и наука. – 2009. – № 10. – С. 122–128.
2. Гвоздев А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. – СПб.: Акцидент, 1995. – 64 с.
3. Жовницкая О. Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников // Начальная школа. – 2015. – № 4. – С. 58.
4. Иванова С. В. Речевой слух и культура речи. – М.: Просвещение, 1970. – 96 с.
5. Левина Р. Е. Особенности акустического восприятия у детей с речевыми нарушениями // Развитие психики в условиях сенсорных дефектов. – М.: XVIII Междунар. психол. конгресс, 1966. – С. 302–308.
6. Ломизов А. Ф. О развитии речевого слуха учащимися в процессе обучения русскому языку // Ученые записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. – 1961. – Т. 224. – С. 17–24.
7. Сохин Ф. А. Обогащение речи старшего дошкольника // Подготовка детей к школе в семье / под ред. Т. А. Марковой, Ф. А. Сохина. – М.: Просвещение, 1986. – С. 64–83.
8. Ткаченко Т. А. Коррекция фонетических нарушений у детей. Подготовительный этап. Пособие для логопеда. – М.: Владос, 2015. – 122 с.
9. Тюрин П. Т. Метатезис в детской речи и его аспекты в общей теории языка // Психолингвистические проблемы семантики / отв. ред. А. А. Леонтьев, А. М. Шахна-

рович. – М.: Наука, 1983. – С. 209–220.

10. Черкасова Е. Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции (диагностика и коррекция): учебное пособие для студентов педагогических университетов по специальности «Дефектология». – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

11. Шашкина Г. Р., Зернова Л. П., Зимина И. А. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2013. – 240 с.

12. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте // Известия АПП РСФСР. – 1948. – Вып. 13. – С. 101–133.

References

1. Belous E. N. On the Problem of Phonemic Hearing Structure. *Education and Science*, 2009, no. 10, pp. 122–128. (In Russian)

2. Gvozdev A. N. *Children's Acquisition of the Sound System of the Russian Language*. St. Petersburg: Accident Publ., 2012, 224 p. (In Russian)

3. Zhovnitskaya O. N. Phonetic-Phonemic Perception in Primary School Students. *Primary School*, 2015, no. 4, p. 58. (In Russian)

4. Ivanova S. V. *Speech hearing and speech culture*. M.: Prosveshchenie Publ., 1970, 96 p. (In Russian)

5. Levina R. E. Features of acoustic perception in children with speech disorders. *Development of the psyche in conditions of sensory defects*. Moscow: XVIII Intern. Congress, 1966, pp. 302–308. (In Russian)

6. Lomizov A. F. On the Development of Speech Hearing by Students in the Process of Teaching Russian. *Sciences Notes of LGPI named after A. I. Herzen*, 1961, vol. 224, pp. 17–24. (In Russian)

7. Sokhin F. A. Enriching the speech of an older preschooler. *Preparing children for school in the family*, edited by T. A. Markova, F. A. Sokhin. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1986, pp. 64–83. (In Russian)

8. Tkachenko T. A. *Correction of phonetic disorders in children. Preparatory stage*. Manual for speech therapists. Moscow: Vlado Publ., 2015, 122 p. (In Russian)

9. Tyurin P. T. Metathesis in Children's Speech and Its Aspects in the General Theory of Language. *Psycholinguistic Problems of Semantics*. Ed. by A. A. Leontiev and A. M. Shakhnarovich. Moscow: Nauka Publ., 1983, pp. 209–220. (In Russian)

10. Cherkasova E. L. *Speech Disorders in Minimal Hearing Disorders (Diagnosis and Correction): A textbook for students of pedagogical universities specializing in Defectology*. Moscow: ARCTI, 2003, 192 p. (In Russian)

11. Shashkina G. R., Zernova L. P., Zimina I. A. et al. *Logopedic work with preschoolers: A textbook for students of higher pedagogical educational institutions*. Institutions. G. R. Shashkina. Moscow: Academy Publ., 2013, 240 p. (In Russian)

12. Shvachkin N. Kh. Development of phonemic perception of speech at an early age. *Izvestiya of the APP of the RSFSR*, 1948, issue 13, pp. 101–133. (In Russian)

Информация об авторах

Л. В. Ковригина, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедры логопедии и детской речи Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия.

А. В. Першина, магистр Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия.

Information about the authors

L. V. Kovrigina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Speech Therapy and Children's Speech at the Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia.

A. V. Pershina, Master of Science (Pedagogical Sciences), Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia.

Поступила: 09.08.2025

Одобрена после рецензирования: 09.09.2025

Принята к публикации: 09.10.2025

Received: 09.08.2025

Approved after review: 09.09.2025

Accepted for publication: 09.10.2025