

3. Романовская И. А. Формирование исследовательской позиции будущих учителей в процессе профессионально-педагогической подготовки : дис. ... канд. пед. наук / И. А. Романовская. – Астрахань, 2006. – 150 с.

4. Трещёв А. М. Становление профессионально-субъектной позиции будущего учителя : дис. ... д-ра пед. наук / А. М. Трещёв. – Калуга, 2001. – 541 с.

5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Обновление российской школы : докл. IV Всерос. дистанцион. пед. конф. (26 августа – 10 сентября 2002 г.). – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/conf/>, свободный. – Заглавие с экрана. – Яз. рус.

#### References

1. Ahmeeva A. R. Pedagogicheskoe upravlenie formirovaniem issledovatel'skoj kompetencii studentov // Gumanitarnye issledovaniya, 2012, № 1 (41), pp. 169–175.

2. Kornikova A. I. Rol' igrovyh tehnologij v formirovanii liderskih kachestv studentov // Gumanitarnye nauki v XXI veke. Moscow, Sputnik+, 2011. pp. 147–150.

3. Romanovskaja I. A. Formirovanie issledovatel'skoj pozicii budushhih uchitelej v processe professional'no-pedagogicheskoj podgotovki. Astrakhan, 2006. 150 p.

4. Treshhiov A. M. Stanovlenie professional'no-subektnoj pozicii budushhego uchitelja. Kaluga, 2001. 541 p.

5. Hutorskoj A. V. Kljuchevyje kompetencii kak komponent lichnostno-orientirovannoj paradigmy obrazovaniya // Obnovlenie rossijskoj shkoly. Available at: <http://www.eidos.ru/conf/>.

### ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Курбангулиева Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: kurbanyuliya@yandex.ru.*

*Высокогорская Оксана Анатольевна, магистрант, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: www.sh.72@mail.ru.*

Фонематический слух – это тонкий, систематизированный слух, который позволяет различать и узнавать фонемы родного языка. Решающим фактором развития фонематического слуха ребёнка в норме является развитие его речи в процессе общения с окружающими. Фонетический слух формируется на базе фонематического слуха и осуществляет контроль за слоговыми рядами в речи. Фонематический слух и фонетический слух, взаимодействуя, составляют речевой слух, который отвечает за звукослововую структуру речи ребёнка. Фонематическое восприятие как умственные операции по звуковому анализу формируется в процессе специального обучения. У детей с общим недоразвитием речи нарушение фонематического слуха носит вторичный характер. Нарушение моторики органов артикуляции отрицательно влияет на формирование фонематического слуха. Нарушения кинестетического контроля и слуховой дифференциации является причиной стойких нарушений фонетической и просодической стороны речи. Нарушения фонематического слуха проявляются в трудностях различения неречевых звуков, квазиомонимов; различении высоты, силы, тембра голоса; дифференциации слогов и фонем. Перед обследованием восприятия речевых звуков на слух необходимо ознакомиться с результатами исследования состояния физического слуха ребёнка. При исследовании фонематического слуха используются задания, исключающие проговаривание, чтобы трудности звукопроизношения не влияли на качество его выполнения.

**Ключевые слова:** фонематический слух, фонематическое восприятие, фонетический слух, родной язык, общее недоразвитие речи, звукослововая структура речи, язык, речь, дифференциация

## FEATURES OF PHONEMIC HEARING IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

*Kurbangalieva Julia Yu.*, Candidate of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatischev St., e-mail: kurbanyuliya@yandex.ru.

*Vysokogorsky Oksana A.*, undergraduate student, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatischev St., e-mail: www.sh.72@mail.ru.

Phonemic hearing – this is a subtle systematic hearing, which allows us to distinguish and recognize phonemes of the native language. The decisive factor for the development of phonemic hearing a child is normally a development of his speech in the process of communicating with others. Phonetic hearing is formed on the basis of phonemic hearing and monitors syllabic series in question. Phonetic and phonemic hearing ear, interacting, are hearing the voice, which is responsible for *zvukoslogovuyu* structure of a child's speech. Phonemic perception as mental operations on sound analysis, is formed in the process of training. In children with the general underdevelopment of speech violation of phonemic hearing is secondary. Dysmotility of articulation affects the formation of the phonemic hearing. Violations of kinesthetic and auditory monitoring of differentiation is the cause of persistent violations of the phonetic and prosodic aspects of speech. Violations of phonemic hearing difficulties are manifested in discrimination of non-speech sounds, *kvaziomimov*; distinguishing height, strength, tone of voice; differentiate syllables and phonemes. Prior to the examination of perception of speech sounds to the ear should be familiar with the results of the study of the physical hearing children. In the study of phonemic hearing set used to exclude pronunciation to sound pronunciation difficulties do not affect the quality of its execution.

**Keywords:** phonemic hearing, phonemic perception, phonetic hearing, the mother tongue, the general underdevelopment of speech *zvukoslogovaya* structure of speech, language, speech, differentiation

«Речь и язык традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения человека к ценностям духовной культуры, а также необходимым условием воспитания и обучения» [13].

Значение речи столь велико для человека, что это трудно переоценить. Хорошо развитая речь в жизни каждого из нас – это и успешность обучения в школе, и качество межличностных отношений с окружающими, и выбор будущей профессии, и психологический комфорт семейной жизни. Речь – зеркало мышления человека.

Фонематический слух является частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами, осуществляет контроль за непрерывным потоком слогов. Являясь одним из базовых звеньев речевой деятельности, фонематический слух обеспечивает и другие виды психологической активности ребёнка: перцептивную, когнитивную, регулятивную и др.

Речевой слух – совместное функционирование фонематического и фонетического слуха, осуществляет не только приём и оценку чужой речи, но и контроль за собственной речью. Речевой слух является стимулом формирования произношения.

Фонематическое восприятие – это умственные действия по выделению и различению фонем, по определению звукового состава слова.

По данным многих авторов, несформированность восприятия занимает одно из первых мест в числе причин, приводящих к речевым нарушениям, к учебной дезадаптации детей дошкольного возраста.

К концу первого года жизни слово впервые начинает служить орудием общения, приобретает характер языкового средства, и ребёнок начинает реагировать на его звуковую оболочку (фонемы, входящие в его состав).

Далее фонематическое развитие происходит бурно, постоянно опережая артикуляционные возможности ребёнка, что и служит основой совершенствования произношения, считает А.Н. Гвоздев [3]. Н.Х. Швачкин [16] отмечает, что уже к концу второго года жизни при понимании речи ребёнок пользуется фонематическим восприятием всех звуков родного языка.

Примерно к началу третьего года жизни ребёнок приобретает способность различать на слух все звуки речи, и, по мнению известных исследователей речевого слуха детей, фонематический слух ребёнка оказывается достаточно сформированным.

Однако развитие фонематического слуха и его совершенствование продолжается в дошкольном возрасте. Решающим фактором развития фонематического слуха ребёнка является развитие его речи в целом в процессе общения с окружающими людьми.

Фонематический слух формируется у ребёнка в процессе развития импрессивной речи, предшествует другим формам речевой деятельности – устной речи, письму, чтению – и является основой всей сложной речевой системы.

При восприятии речи ребёнок сталкивается с многообразием звучания: фонемы в потоке речи изменчивы. Он слышит множество вариантов звуков, которые, сливаясь в слоговые последовательности, образуют непрерывные компоненты. Ему нужно извлечь из них фонему, при этом отвлечься от всех вариантов звучания одной и той же фонемы и опознать её по тем постоянным различительным признакам, по которым одна фонема (как единица языка) противопоставлена другой. Если ребёнок не научится этому, он не сможет отличить одно слово от другого и не сможет узнать его.

В процессе развития у ребёнка как определённая способность вырабатывается фонематический слух, так как без него, по выражению Н.И. Жинкина [5], невозможна генерация речи. Фонематический слух осуществляет операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова. Он формируется у ребёнка в процессе речевого развития в первую очередь. Развивается и *фонетический слух*, который осуществляет «слежение за непрерывным потоком слогов». Поскольку фонемы реализуются в произносительных вариантах – звуках (аллофонах), важно, чтобы эти звуки произносились нормировано, т.е. в общепринятой, привычной реализации, иначе их трудно опознавать слушающим. Непривычное для данного языка произношение оценивается *фонетическим слухом* как неправильное.

*Фонематический и фонетический слух* (они совместно составляют речевой слух) осуществляют не только приём и оценку чужой речи, но и контроль за собственной речью. *Речевой слух* является важнейшим стимулом формирования нормированного произношения.

В случае, если у ребёнка не сформировались акустические образы отдельных звуков, фонемы не различаются по своему звучанию, что приводит к замене звуков. Артикуляторная база оказывается неполной, поскольку не все необходимые для речи звуки сформировались.

В других случаях у ребёнка оказываются сформированными все артикуляционные позиции, но нет умения различать некоторые из них, т.е. правильно осуществлять выбор звуков. Вследствие этого фонемы смешиваются, одно и то же слово принимает разный звуковой облик. Это явление носит название смешения или взаимозамены звуков (фонем).

Замена и смешение звуков квалифицируются как фонологические или фонематические дефекты. При нарушении речевого фонематического слуха и фонетического слуха у ребёнка возникает нарушение звукопроизношения.

Состояние звукопроизношения этих детей характеризуется следующими особенностями:

**1. Отсутствие в речи тех или иных звуков и замена звуков.** Сложные по артикуляции звуки заменяются простыми по артикуляции, например: вместо [с], [ш] –

[ф], вместо [р], [л] – [л'], [й]; свистящие и шипящие заменяются звуками [т], [т'], [д], [д']. Отсутствие звука или замена его другим по артикуляционному признаку создаёт условия для смешения соответствующих фонем. При смешении звуков, близких артикуляционно или акустически, у ребёнка 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 употребляемых в речи звуков может достигать большого числа – до 16–20. Чаще всего оказываются несформированными свистящие и шипящие ([с], [с'], [ч], [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ]); [т'] и [д']; звуки [л], [р], [р']; звонкие замещаются парными глухими; недостаточно противопоставлены пары мягких и твёрдых звуков; отсутствует согласный [й]; гласный [ы].

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

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

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

**4. Искажённое произношение одного или нескольких звуков.** Ребёнок может искажённо произносить 2–4 звука или говорить без дефектов, а на слух не различать большее число звуков из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может иногда маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов.

Причиной искажённого произношения звуков обычно является недостаточная сформированность артикуляционной моторики или её нарушения. Это относится к фонематическим нарушениям.

В результате исследований и сопоставлений функций звуков, различных по своим физико-акустическим свойствам, установлено, что некоторые признаки звуков несут функцию различения слов.

Обеспечивая речевое общение, звуки речи приобретают социальную функцию. Ставя на первый план в звуковой стороне речи те качества, которые имеют социальную значимость, специалисты в области языкознания разработали учение о фонемах, задача которого – разрешение вопроса о том, что такое простейшие, основные единицы звуковой стороны речи. В результате изучения звуковой стороны речи выяснилось, что в физическом отношении звуки нашей речи многочисленны и необычайно разнообразны.

Были определены следующие аспекты изучения звуков:

- 1) физический, рассматривающий физические свойства звуков речи – состав входящих в них тонов и шумов;
- 2) физиологический, изучающий работу органов человеческого организма, участвующих в произношении звуков;
- 3) социальный, изучающий звуки речи по их значению для целей общения.

На первый план при рассмотрении данного вопроса выступает социальный аспект. Для обозначения звука речи в социальном аспекте вводится термин «фонема».

Фонемы определённого языка образует систему. Они находятся в соотношении друг с другом, каждая фонема со всеми своими оттенками противопоставлена всем другим на основе присущих ей акустических отличий, на слух улавливаемых говорящими.

Способность фонем дифференцировать слова особенно наглядна при сравнении слов, которые различаются только одним звуком, например, слова [был] – [пыл] – [мыл] – [тыл] – [рыл] показывают, что звуки [б], [п], [м], [т], [р] являются в русском

языке разными фонемами. Различение слов [кон] – [конь], [вес] – [весь], [пыл] – [пыль], [удар] – [ударь] свидетельствуют о том, что твёрдые фонемы [н], [с], [л], [р] в русском языке противопоставляются мягким фонемам [н'], [с'], [л'], [р']. Те и другие являются разными фонемами, различение которых для говорящих обязательно, иначе многие слова окажутся неразличимыми в произношении, что будет затруднять понимание речи.

А.Н. Гвоздев [3] указывает на то, что «фонемы, служа для различения значимых единиц, сами по себе не являются носителями значений». Фонема – это звук, являющийся минимальной единицей языка и выступающий в смысловоразличительной функции.

В 60-х годах XX века использовали термин «звуковой анализ» и выделяли следующие его виды: естественный звуковой анализ и искусственный звуковой анализ.

Естественный (сенсорно-перцептивный) звуковой анализ обслуживает устную речь, с его помощью осуществляется смысловоразличительная функция.

Искусственный (интеллектуальный) звуковой анализ спонтанно не формируется, им дети овладевают в ходе целенаправленного обучения. Этот вид звукового анализа обслуживает письменную речь человека. В процессе интеллектуального звукового анализа осуществляются три основные интеллектуальные операции: 1) определение наличия или отсутствия звуков в слове; 2) местоположение звуков в слове; 3) определение линейной последовательности и количества звуков в слове.

Д.Б. Эльконин [17] предложил ввести для обозначения этих двух видов звукового анализа новые различные термины – «фонематический слух» и «фонематическое восприятие». Естественный звуковой анализ стали обозначать термином «фонематический слух». Искусственный звуковой анализ стали обозначать термином «фонематическое восприятие».

М.Е. Хватцев [15] определяет фонематический слух как «способность воспринимать звуки нашей речи как смысловые единицы, которая является основным качеством человеческого слуха». Только при развитом фонематическом слухе возможно чёткое восприятие звуков речи и понимание смысла отдельных слов.

Таким образом, фонематический слух является особым видом физического слуха человека, позволяющим слышать и дифференцировать фонемы родного языка. Фонематическое восприятие есть анализ звукового состава слова.

У детей с нарушениями произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся акустико-артикуляционными признаками.

Уровень развития фонематического слуха детей влияет на овладение звуковым анализом. Степень недоразвития фонематического слуха может быть различна.

Можно выделить следующие его уровни.

*Первичный уровень.* Фонематический слух нарушен первично. Предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень действий звукового анализа сформированы недостаточно.

*Вторичный уровень.* Фонематический слух нарушен вторично. Наблюдаются нарушения речевых кинестезии вследствие нарушения моторики органов артикуляции или анатомических дефектов органов речи. Нарушено нормальное слухопроизводительное взаимодействие: важнейший механизм развития произношения.

Рассматривая особенности фонетико-фонематических расстройств у детей с общим недоразвитием речи, необходимо уточнить понятия «фонематический слух» и «фонематическое восприятие». В педагогике, психологии, лингвистике, логопедии существуют различные определения этих понятий.

В понятийно-терминологическом словаре логопеда [10, с. 356] термин «фонематический слух» определяется как способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, то есть слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка.

К пониманию сформированности фонематического слуха исследователи речевого развития подходят по-разному, но все они сходятся во мнении, что уже к двум годам «первичный» фонематический слух становится основой речевого развития дошкольников.

А.Р. Лурия [9] рассматривает фонематический слух как способность к обобщению в отдельные группы различных звучаний, используя существенные признаки звуков и игнорируя случайные.

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова [14] рассматривают фонематический слух как способность ребёнка к практическим обобщениям понятий о звуковом и морфологическом составе слова.

По мнению Л.Е. Журовой и Д.Б. Эльконина [6, 17], фонематическое восприятие у детей формируется в процессе специального обучения как результат более высоких форм речевого слуха. Под термином «фонематическое восприятие» подразумевается специальное действие по выделению звуков языка и установлению звуковой структуры слова как его единицы.

Фонематическое восприятие, по мнению А.М. Бородич [2], представляет собой развитие аналитической деятельности в области собственной речи ребёнка (умение анализировать речь, разлагая её на составляющие элементы). Другими словами, под фонематическим восприятием понимается «умение выделять в речи предложение, в предложении слова и в словах звуки».

М.Г. Генинг и Н.А. Герман [4] видят в фонематическом восприятии способность ребёнка воспринимать на слух и точно дифференцировать звуки речи, особенно акустически близкие. Рассматривая фонематическое восприятие как способность, а не умение, исследователи тем самым отождествляют его с фонематическим слухом.

Таким образом, большинство авторов характеризует фонематическое восприятие как *специально воспитанное умение* тонко различать фонемы в собственной речи.

Н.Х. Швачкин [16] в своих исследованиях, посвящённых изучению становления фонематического слуха у детей, выявил определённые закономерности в развитии фонематического слуха у детей и определил двенадцать генетических рядов формирования фонематического развития ребёнка.

Двенадцать фонематических (генетических) рядов:

- 1-й – различение гласных;
- 2-й – различение наличия согласных;
- 3-й – различение сонорных и артикулируемых шумных;
- 4-й – различение твёрдых и мягких согласных;
- 5-й – различение сонорных согласных;
- 6-й – различение сонорных и не артикулируемых шумных;
- 7-й – различение губных и язычных;
- 8-й – различение взрывных и придумных;
- 9-й – различение передне- и заднеязычных;
- 10-й – различение глухих и звонких;
- 11-й – различение шипящих и свистящих;
- 12-й – различение плавных и среднеязычного [j].

Фонематический слух развивается в связи с развитием семантики речи ребёнка.

В онтогенезе развитие и становление фонетической и фонематической сторон речи происходит постепенно. В овладении речью главная роль принадлежит фонематическому слуху.

Р.Е. Левина [8, с. 67–165] предлагает следующую периодизацию в формировании фонематического развития:

1 этап – дофонематическая стадия развития, когда отсутствует дифференциация звуков;

2 этап – начальная стадия дифференциации фонем;

3 этап – завершающая стадия дифференциации фонем;

4 этап – появляется готовность к элементарному звуковому анализу;

5 этап – возможность осуществлять тонкую дифференциацию фонем и проводить операции звукового анализа.

Если первые три этапа у ребёнка в норме реализуются в раннем возрасте, то последние два этапа ребёнок проходит в старшем дошкольном возрасте, в процессе активного содействия со стороны взрослого.

**Особенности формирования фонематического слуха у детей с общим недоразвитием речи.** Процесс овладения правильным звукопроизношением осуществляется на основе тесного взаимодействия сенсорных и моторных функций, обеспечивающих единство речевой системы. С одной стороны, правильное усвоение звуковой стороны речи во многом определяется развитием перцептивного и фонематического уровня восприятия. С другой стороны, в ходе развития речи слуховой анализатор испытывает влияние со стороны речедвигательного: ребёнок слышит и воспринимает звуки в соответствии с тем, как он их произносит. Звуки, которые ребёнок правильно произносит, лучше различаются на слух, и наоборот.

Таким образом, для правильного формирования звуковой стороны речи ребёнок должен иметь не только подготовленный к этому артикуляторный аппарат, но и уметь хорошо слышать и различать правильно и неправильно произносимые звуки в своей и чужой речи.

У многих детей с общим недоразвитием речи выявляется стёртая дизартрия. Это сложное речевое расстройство, характеризующееся вариативностью нарушений компонентов речевой деятельности: артикуляции, дикции, голоса, дыхания, мимики, мелодико-интонационной стороны речи. При стёртой дизартрии отмечаются разнообразные стойкие нарушения фонетической, фонематической и просодической стороны речи, являющиеся ведущими в структуре речевого дефекта, и специфические отклонения в развитии лексико-грамматического строя речи. Степень их выраженности зависит от степени выраженности дизартрии. Дети затрудняются выполнять задания по различению слов, близких по своему звучанию (на материале картинок), по подбору картинок на заданный звук, по узнаванию слогов и т.д. [1, с. 26–42].

Нарушения в формировании фонематического слуха у детей с общим недоразвитием речи могут носить вторичный характер. Такого рода нарушения наблюдаются при патологии речевых кинестезии, имеющих место при двигательных поражениях органов речи.

Из-за наличия патологической симптоматики в артикуляционном аппарате (гипертонус, гипотонус, девиация, гиперкинезы, гиперсаливация и др.) нарушается моторика органов артикуляции, ухудшается качество артикуляторных движений. Эта моторная недостаточность оказывает отрицательное влияние на формирование фонематического слуха. Нарушения этого первого звена препятствуют полноценному усвоению в процессе обучения умственных операций, составляющих фонематическое восприятие. В связи с этим не формируются фонематические представления, умения и навыки осуществлять фонематический анализ в умственном плане.

Таким образом, нарушение взаимодействия между слуховым и речедвигательным аппаратом ведёт к недостаточному овладению звуковым составом слова, а это, в свою очередь, отражается на процессах овладения письмом и чтением.

Нарушение чёткости артикулирования во время речи, невнятная в целом речь детей с общим недоразвитием речи не позволяет формироваться чёткому слуховому восприятию. Часто дети не контролируют своё звукопроизношение. Нарушение кинестетического контроля и слуховой дифференциации является причиной стойких нарушений фонетической и просодической стороны речи.

Исследования, посвящённые изучению состояния фонематического слуха у детей с общим недоразвитием речи, показали, что у некоторых детей трудности начинаются уже на I ступени, т.е. при дифференциации неречевых звуков. Дифференциация неречевых звуков свидетельствует о состоянии слухового внимания и является предпосылкой формирования фонематического слуха.

Интересным наблюдением являются данные анамнеза. Почти у всех детей, испытывавших проблемы с дифференциацией неречевых звуков, в заключении отоларинголога диагностируются аденоидные разрастания (II–III степени). Другим важным наблюдением можно считать то, что знакомые звуки, часто встречающиеся в быту, на занятиях, различаются детьми лучше, чем звуки, воспринимаемые впервые или малознакомые.

У большинства детей при исследовании ритмических способностей при восприятии и воспроизведении ритмических рядов отмечаются ошибки как при определении количества ударов, так и при передаче ритмического рисунка проб. Из-за неустойчивого слухового внимания некоторые пробы выполняются со второй или даже третьей попытки. При этом ярко выступает моторная неловкость. Некоторым детям задание недоступно. Дети отказываются от задания.

При исследовании различения одинаковых звукокомплексов и слов, близких по звуковому составу дети с общим недоразвитием речи представляют неоднородную группу. Нарушения отмечаются у всех, но проявляются в разной степени выраженности. Задания, выполненные с ошибками, многими детьми самостоятельно не исправляются. Часто ошибки детьми не замечаются. С трудом выполняются задания по выделению и различению слов близких по звуковому составу. При этом задании требуется хлопнуть в ладоши, если логопед в ряду многих слов произнесёт слово ошибочно (*шляпа – шляпа – хляпа – фляпа* и т.п.).

Все дети испытывают выраженные трудности при дифференциации слогов и фонем. Только после нескольких попыток (2–4) детям удаётся дифференцировать гласный из ряда других гласных звуков. При дифференциации слогов с оппозиционными согласными: звонкие – глухие, твёрдые – мягкие – все дети оказываются несостоятельными. При исследовании дифференциации слогов и фонем у одной трети детей выявлены нарушения слухоречевой памяти.

Трудности возникают не только при дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками, но и при различении более контрастных звуков.

У некоторых детей с общим недоразвитием речи основные трудности выявляются только при воспроизведении цепочки слогов (на базе сохранённых звуков). Типичные нарушения выражаются в уподоблении второго слога первому, в перестановках слогов в цепочке слогов.

Таким образом, для успешного преодоления различных речевых нарушений необходимо проводить опережающее формирование фонематического слуха. Хороший фонематический слух поможет детям изучить иностранные языки; овладеть грамотным письмом и чтением в школе.

#### Список литературы

1. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ : Астрель: хранитель, 2006.
2. Бородич А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста / А. М. Бородич. – Москва, 1984.
3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Москва, 1961.
4. Генинг М. Г. Воспитание у дошкольников правильной речи / М. Г. Генинг, Н. А. Герман. – Чебоксары, 1980.
5. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин // В защиту живого слова. – Москва, 1966.
6. Журова Л. Е. Обучение грамоте в детском саду / Л. Е. Журова. – Москва, 1978.
7. Курбангалиева Ю. Ю. Особенности логопедической работы с детьми со стёртой формой дизартрии / Ю. Ю. Курбангалиева // Дополнительное образование детей: опыт, проблемы, перспективы : сб. ст. / под ред. Л. А. Сатаровой. – Астрахань : Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2010. – С. 40–44.
8. Левина Р. Е. Общее недоразвитие речи / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина и др. // Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1967.
9. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия; под ред. Е. Д. Хомской. – Ростов н/Д : Феникс, 1988.



10. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 1997.
11. Строкина Ю. Ю. Что нужно знать о речевых нарушениях у детей / Ю. Ю. Строкина // Дополнительное образование детей – зона развития творческой личности : сб. ст. / под ред. Л. А. Сатаровой. – Астрахань : Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2010. – С. 99–107.
12. Строкина Ю. Ю. Развитие чувства языка и овладение компонентами языковой системы детьми дошкольного возраста / Ю. Ю. Строкина // Специальная педагогика и психология: проблемы теории и практики : сб. науч. тр. / под ред. Т. Н. Симоновой. – Астрахань : Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2013. – Вып. 2. – С. 217–223.
13. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва, 2001.
14. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение : учеб.-метод. пос. / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : Гном и Д, 2000.
15. Хватцев М. Е. Логопедия: работа с дошкольниками : пос. для логопедов и родителей / М. Е. Хватцев. – Москва : Аквариум – Санкт-Петербург : Дельта, 1996.
16. Швачкин Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем детстве / Н. Х. Швачкин. – Москва, 1988.
17. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. – Москва, 1989.

### References

1. Arhipova E. F. Stertaja dizartrija u detej. Moscow, AST, Astrel': hranitel', 2006.
2. Borodich A. M. Metodika razvitija rechi detej doshkol'nogo vozrasta. Moscow, 1984.
3. Gvozdev A. N. Voprosy izuchenija detskoj rechi. Moscow, 1961.
4. Gening M. G., German N. A. Vospitanie u doshkol'nikov pravil'noj rechi. Cheboksary, 1980.
5. Zhinkin N. I. Psihologicheskie osnovy razvitija rechi // V zashhitu zhivogo slova. Moscow, 1966.
6. Zhurova L. E. Obuchenie gramote v detskom sadu. Moscow, 1978.
7. Kurbanalieva Ju. Ju. Osobennosti logopedicheskoj raboty s det'mi so stjortoj formoj dizartrii // Dopolnitel'noe obrazovanie detej: opyt, problemy, perspektivy. Astrakhan, Publisher Sorokin Roman Vasil'evich, 2010, pp. 40–44.
8. Levina R. E., Nikashina N. A., Spirova L. F. et al. Obshee nedorazvitie rechi // Osnovy teorii i praktiki logopedii. Moscow, Prosveshhenie, 1967.
9. Lurija A. R. Jazyk i soznanie. Rostov-on-Don, Feniks, 1988.
10. Ponjatijno-terminologicheskij slovar' logopeda / ed. by V. I. Seliverstov. Moscow, VLADOS, 1997.
11. Strokina Ju. Ju. Chto nuzhno znat' o rechevyl narushenijah u detej // Dopolnitel'noe obrazovanie detej – zona razvitija tvorcheskoj lichnosti. Astrakhan, Publisher Sorokin Roman Vasil'evich, 2010, pp. 99–107.
12. Strokina Ju. Ju. Razvitie chuvstva jazyka i ovladenie komponentami jazykovoj sistemy det'mi doshkol'nogo vozrasta // Special'naja pedagogika i psihologija: problemy teorii i praktiki. Astrakhan, Publisher Sorokin Roman Vasil'evich, 2013. Vol. 2, pp. 217–223.
13. Ushakova O. S. Razvitie rechi doshkol'nikov. Moscow, 2001.
14. Filicheva T. B., Tumanova T. V. Deti s obshhim nedorazvitiem rechi. Vospitanie i obuchenie. Moscow, Gnom i D, 2000.
15. Hvatcev M. E. Logopedija: rabota s doshkol'nikami. Moscow, Akvarium, St. Petersburg, Del'ta, 1996.
16. Shvachkin N. H. Razvitie fonematischeskogo vosprijatija rechi v rannem detstve. Moscow, 1988.
17. Jel'konin D. B. Razvitie rechi v doshkol'nom vozraste. Moscow, 1989.