



# IJTIMOIIY-GUMANITAR SOHADA ILMIY-INNOVATSION TADQIQOTLAR

ILMIY METODIK JURNALI

ISSN 3060-5059



**VOL.3 № 4**

**2026**

## **NUTQ BUZILISHLARI BO‘LGAN KICHIK MAKTAB YOSHIDAGI BOLALARDA FONETIK-FONEMATIK NUTQNING SIFAT VA MIQDORIY XUSUSIYATLARI**

**Zairova Nigora**

Nizomiy nomidagi O‘zbekiston Milliy pedagogika universiteti, o‘qituvchi

### **Annotatsiya**

Ushbu maqola nutq buzilishlari bo‘lgan kichik maktab yoshidagi o‘quvchilarda fonetik-fonematik nutq tomonining xususiyatlarini tahlil qilishga bag‘ishlangan. Tadqiqotda artikulyatsion nuqsonlar, fonematik idrok, tovush-harf tahlili kabi buzilishlarning sifat va miqdoriy ko‘rsatkichlari hamda ularning yozuv va o‘qish ko‘nikmalariga ta’siri ko‘rib chiqiladi. Fonetik va fonematik buzilishlar bilan o‘quv jarayonidagi ikkilamchi qiyinchiliklar o‘rtasidagi bog‘liqlikka alohida e’tibor qaratiladi. Muallif nutq buzilishlarini diagnostika qilish va tuzatish bo‘yicha zamonaviy yondashuvlarni umumlashtirib, pedagog va logopedlar uchun amaliy tavsiyalar beradi.

**Kalit so‘zlar:** fonetik-fonematik rivojlanish, nutq buzilishlari, kichik maktab yoshi, artikulyatsion buzilishlar, fonematik idrok, korreksion ishlar, logopedik diagnostika, tovush-harf tahlili.

## **ОСОБЕННОСТИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ (КАЧЕСТВЕННЫЕ И КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ) У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ**

**Заирова Нигора**

Национальный педагогический университет Узбекистана имени Низами, преподаватель

### **Аннотация**

Статья посвящена анализу особенностей фонетико-фонематической стороны речи у младших школьников с речевыми расстройствами. В работе рассматриваются качественные и количественные характеристики нарушений, включая артикуляционные дефекты, фонематическое восприятие, звуко-буквенный анализ и их влияние на формирование навыков письма и чтения. Особое внимание уделяется взаимосвязи между фонетическими и фонематическими нарушениями и вторичными трудностями в обучении. Автор обобщает современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств, предлагая практические рекомендации для педагогов и логопедов.

**Ключевые слова:** фонетико-фонематическое развитие, речевые расстройства, младший школьный возраст, артикуляционные нарушения, фонематическое восприятие, коррекционная работа, логопедическая диагностика, звуко-буквенный анализ.

## **FEATURES OF PHONETIC-PHONEMIC SPEECH (QUALITATIVE AND QUANTITATIVE) IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS**

**Zairova Nigora**

Nizami National Pedagogical University of Uzbekistan, Lecturer

### **Abstract**

This article is devoted to the analysis of the features of the phonetic-phonemic aspect of speech in primary school children with speech disorders. The study examines both qualitative and quantitative characteristics of impairments, including articulation defects, phonemic perception, sound-letter analysis, and their impact on the development of reading and writing skills. Particular

attention is paid to the relationship between phonetic and phonemic disorders and secondary learning difficulties. The author summarizes modern approaches to the diagnosis and correction of speech disorders and provides practical recommendations for teachers and speech therapists.

**Keywords:** phonetic-phonemic development, speech disorders, primary school age, articulation disorders, phonemic perception, corrective work, speech therapy diagnostics, sound-letter analysis.

Актуальность проблема преодоления фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с речевой патологией издавна привлекает внимание специалистов различных областей научного знания. Значимость исследования фонетико-фонематического фактора связана с тем, что на сегодняшний момент большая часть детской популяции имеет нарушения звукопроизношения, негативно влияющие не только на устную (импрессивную и экспрессивную), но и письменную речь. Роль фонематических процессов для развития всей речевой функции, необходимой для овладения чтением и письмом, бесспорна. Кроме того, если фонематические процессы сформированы вовремя, то снижается риск вторичных речевых дефектов. Поэтому развитие фонематических процессов или их своевременная коррекция являются одной из главных задач в логопедической работе с детьми, имеющими нарушения речи.

Методика

1. Подобрать методику логопедического обследования фонетико-фонематической стороны речи у учащихся 2-3 классов с фонетико-фонематической нарушениями речи (далее с ФФНР).

2. Выявить состояние фонетико-фонематической стороны речи у учащихся 2 класса с ФФНР.

В констатирующем эксперименте, проводимом на базе Сергелийского районе 301 общеобразовательной школе приняли участие 78 учащихся второго класса, в возрасте 2 лет, имеющие диагноз «фонетико-фонематическое недоразвитие речи» и посещающие логопедический пункт. Были изучены следующие виды документации на детей: медицинские карты в кабинете школьного врача, речевые карты логопеда, психолого-педагогические характеристики на учащихся, написанные учителем начальных классов.

По данным анализа медико-психолого-педагогической документации у всех учащихся состояние физического слуха, зрения оценивалось как норма. Патологий в строении артикуляционного аппарата зафиксировано не было.

Анамнез учащихся не был отягощён серьёзными заболеваниями, но отмечалось наличие различных неблагоприятных факторов как в пренатальный, натальный, так и в постнатальный период развития обследуемых.

1. Создание условий для проведения эксперимента.

Все задания соответствовали возрасту учащихся – младший школьный возраст (2 класс). Обследование проводилось индивидуально с каждым учащимся. В кабинете создавали условия тишины, чтобы ничто не отвлекало обследуемого от выполнения задания.

2. Подбор диагностического и наглядного материала

Для констатирующего эксперимента были подобраны методики в соответствии с современными психолингвистическими представлениями и требованиями к проведению обследования фонетико-фонематической стороны речи. В основу обследования звукового анализа была положена методика Л.Р. Муминой [29, с. 61-69], Отметим, что понятие «звук в начале слова» обозначает, что звук стоит первым в слове; понятие «звук в конце слова» - что звук стоит последним в слове. Все остальные местоположения звука считаются серединой. Также обязательно учитывалось состояние звукопроизношения учащихся: у всех испытуемых оно было в той или иной степени нарушено. Поэтому для обследования

фонематических процессов использовались преимущественно задания на слуховое различение звуков, а не на проговаривание путём повторения. Если же задание предполагало называние учащимся слов, то выбирались слова с теми звуками, которые были у него сохранены в произношении. Стимульный материал был представлен определённым лексическим материалом, картинками из логопедического альбома Л.Р. Муминовой и др [9] Определение параметров и критериев оценки фонетико-фонематической стороны речи.

Все выбранные задания мы разделили на две группы:

Обследование фонематических процессов:

Параметрами обследования фонематических процессов выступили следующие: фонематический слух (умение узнавать звук); фонематическое восприятие (умение отличать один речевой звук от другого); фонематический анализ (умение определять место звука в слове, умение выявлять последовательность звуков в слове; умение оценить положение звуков в слове по отношению друг к другу). Фонематический синтез (умение соединять звуки в слово); фонематические представления (умение самостоятельно подбирать слово на заданный звук);

1. Обследование звукопроизношения.

Параметрами обследования звукопроизношения выступили:

изолированное произношение; произношение в слогах; произношение в словах; употребление в самостоятельной речи.

Основными критериями оценки фонематических процессов выступили следующие: правильность, самостоятельность, самоконтроль

Основным критерием оценки звукопроизношения выступила правильность произношения звуков.

Соответственно выделенным параметрам и возрасту детей подбирались задания для обследования фонетико-фонематической стороны речи.

I. Основной этап.

Исследование фонематических процессов включало несколько блоков в соответствии с параметрами оценки.

Обследование звукопроизношения состояло в изучении произношения следующих групп звуков:

1) свистящие: [с], [з],

2) шипящие: [ш], [ж], [ч] 3) соноры [л] [р],

5) заднеязычные [к], [г], [х], [й].

II. Заключительный этап: оценка и анализ полученных результатов исследования. Как было сказано выше, все звуки были условно разделены на пять групп, каждая из которых оценивалась отдельно, полученные баллы суммировались. Оценка каждой группы звуков проводилась следующим образом:

6 — нормативное произношение всех звуков группы;

4 — все звуки произносятся правильно, но в спонтанной речи один звук или несколько звуков группы подвергаются искажениям или заменам (то есть недостаточно автоматизированы);

2 — искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;

0 — искажаются или заменяются либо несколько звуков группы, либо все звуки.

Итоговая оценка звукопроизношения осуществлялась по результатам всего обследования и составляла 30 баллов.

Следовательно, итоговой максимальной оценкой явилась сумма 99 баллов. Опираясь на эти показатели, уровневая оценка развития фонетико-фонематической стороны речи у младших школьников с ФФНР была представлена таким образом:

полученное абсолютное значение было переведено в процентное выражение. Здесь за основу была взята четырёхуровневая процентная шкала, предложенная Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой [44], модифицированная нами путём качественного обозначения уровней и добавления пятого — высокого — уровня, при котором не обнаруживается никаких ошибок:

Высокий уровень (100%, 99 баллов) — все задания на фонематические процессы выполнены правильно, самостоятельно, без каких-либо ошибок. Нарушений звукопроизношения нет.

Уровень выше среднего (80-99%, 80-98 баллов) — практически все задания на фонематические процессы выполняет правильно и самостоятельно, в основном контролирует собственные действия, но может допустить некоторые ошибки, которые в большинстве случаев замечает и исправляет. Имеются единичные нарушения звукопроизношения или звуки недостаточно автоматизированы.

Средний уровень (65-79,9%; 64-79 баллов) — большая часть заданий на фонематические процессы выполнена правильно либо с некоторыми, в том числе стойкими; в остальных заданиях наблюдаются только ошибочные ответы; ученик может действовать самостоятельно, но и обращается за помощью к взрослому; самоконтроль присутствует редко, ошибки не всегда замечаются и ещё реже исправляются. Имеются частичные нарушения звукопроизношения, когда звуки имеются, но недостаточно автоматизированы, либо искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы.

Уровень ниже среднего (50-64,9%; 50-63 балла) — в заданиях на фонематические процессы допускает множество ошибок, старается получить помощь педагога или угадать ответ, самоконтроль отсутствует. Имеются нарушения звукопроизношения разных групп звуков на всех уровнях.

Низкий уровень (0-49,9%; 0-49 баллов) — в заданиях на фонематические процессы допускает частые и грубые ошибки, практически не выполняет задания, не понимает их или отказывается выполнить; самоконтроль отсутствует. Имеются множественные нарушения звукопроизношения на всех уровнях.

Таким образом, экспериментальное изучение фонетико- фонематических процессов было проведено поэтапно, с учётом возраста и логопедического заключения учащихся, соблюдением организационных условий и выделенных параметров и критериев оценки. На этой основе была подобрана комплексная методика, состоящая из заданий, предложенных различными авторами. В соответствии с этим была адаптирована качественно-количественная оценка результатов на основе балльной и процентной шкал и переведена в соответствующие уровни развития фонетико-фонематической стороны речи.

#### Анализ результатов обследования

Рассмотрим полученные результаты обследования фонематических процессов у младших школьников с ФФНР с позиций качественного и количественного анализа.

В ответах на задания по параметру «Фонематический слух» учащиеся практически не допускали ошибок: могли отличить правильное название логопедом слов от неправильного и различали слова, близкие по звуковому составу. Допускаемые ошибки в основном замечались и исправлялись. Подбор картинок к словам-паронимам не вызвал особых затруднений, но некоторые дети всё же путались в различении тех картинок, в названии которых присутствовали смешиваемые или заменяемые в произношении звуки. Кроме того, вероятно, иногда у детей срабатывала смысловая догадка. Поэтому в обследовании использовались вариативные задания для более объективного оценивания фонематических процессов.

В заданиях на исследование фонематического восприятия были получены

следующие ответы.

Большинство детей смогли определить наличие или отсутствие заданного звука в словах, но допускали единичные ошибки. Большинство учащихся затруднились дать правильный ответ в отношении многих предъявленных слов: путались в ответах, не замечали ошибки.

Примерно такая же картина наблюдалась и при показе картинки с заданным звуком. Не зря для определения был выбран именно звук [p]: он был в той или иной степени нарушен у большинства детей. Учащиеся смогли показать не все картинки с этим звуком, что свидетельствует не только о проблемах в произношении, но и в восприятии звука. Также с некоторыми ошибками учащиеся находили слово с искомым звуком в составе предложений: дети называли слова, но не все, содержащие заданный звук, а только наиболее простые по звуку слоговой структуре. Особое внимание было обращено на состояние фонематического анализа и синтеза: во-первых, как высшего уровня фонематических процессов, а во-вторых, как особо актуальной области для младших школьников. Наиболее удавались задания на выделение гласного звука, стоящего в начале слова и согласного звука, стоящего в конце слова. Скорее всего, это связано с наиболее сильной позицией этих звуков в словах. Выделение гласных и согласных в других позициях сопровождалось большим количеством ошибок. Мы можем объяснить это также тем, что у некоторых учащихся не до конца сформированы понятия «гласный звук» и «согласный звук». Дети использовали помощь логопеда в виде конкретизации: «Где ты слышишь звук: в начале, середине или конце слова?». Также отметим, что ошибки допускались при определении звуков в словах с тремя слогами или со стечениями согласных, тогда как простые односложные или двусложные слова не вызывали особых затруднений. Задания на определение количества гласных или согласных звуков в слове, а также на общее количество звуков в слове вообще вызвали наибольшие затруднения. Это можно объяснить тем, что ребёнку нужно мысленно представить всё слово, разложить его на составляющие, выбрать необходимые звуки и сосчитать их. Такие многоступенчатые умственные действия оказывались зачастую недоступными для большинства обследуемых.

С заданием на выделение всех одинаковых звуков в двух названных словах без ошибок не справился ни один респондент. Дети называли либо единичные совпадающие звуки, либо несовпадающие звуки (в связи с неразличением их на слух), либо не давали ответ вообще (говорили «не знаю», «нет таких»). Определить порядковый номер звука в слове также оказалось непросто: учащиеся действовали методом проб, допускали ошибки. Соответственно, и задание на определение последовательности звуков в слове тоже было очень трудным: учащиеся ошибались, пытаясь назвать место звука в слове по отношению к другим звукам. Особенно это касалось многосложных слов и слов со стечением согласных.

В области владения фонематическим синтезом были также получены как правильные, так и неправильные ответы. Так, с заданием составить слова из заданного количества звуков, названных логопедом по порядку, дети справлялись лучше, чем из звуков, данных вразброс. Двое учащихся не справились со вторым заданием вообще.

Ответы на задания по исследованию фонематических представлений были неоднозначны. С одной стороны, учащиеся давали правильные ответы, называя слова на заданные звуки, но это касалось в основном заданий, когда нужно назвать любое слово или слово из конкретной лексической области. Подобрать же слова на заданный звук с указанием его места в слове или начинающиеся на тот же звук, что и названные логопедом было для учащихся трудным заданием. Подводя итог качественному анализу полученных результатов, необходимо отметить, что в ответах на многие задания прослеживалась тенденция взаимосвязи нарушений звукопроизношения и нарушений фонемного распознавания: учащиеся допускали больше ошибок там, где нужно было дать ответ,

базирующийся на различении смешиваемых или заменяемых в произношении звуков. Наибольшие трудности дети испытывали при дифференциации свистящих и шипящих звуков (с-ш, з-ж), при дифференциации согласных; соноров (р-л), аффрикат (ч-щ). Так, например, один ребёнок заменял в речи звук «з» на звук «ж», и при обследовании фонематического слуха их не дифференцировал. Другой мальчик заменял в речи звук «р» на звук «л».

Наиболее сформированным у учащихся оказался фонематический слух как базовая способность различать звуки речи. Учащимся легче давались наиболее простые формы фонематического восприятия (умение услышать заданный звук, определить наличие данного звука в слове) и гораздо сложнее было выполнить задания на владение звуковым анализом, синтезом, фонематическими представлениями. Учащимся сложно давались умственные действия анализа и синтеза ещё и в связи с многоступенчатостью выполнения, с необходимостью удерживать в слуховой памяти несколько заданий для получения конечного результата.

При обследовании звукопроизношения было выявлено, что оно также является нарушенным в той или иной степени.

Основными нарушенными группами звуков были сонорные ([л], [р], наблюдались параламбдацизмы и параротацизмы, а также отсутствие и искажения данных звуков. Так, 60% детей продемонстрировали, что произносят сонорные правильно, но в спонтанной речи один звук или несколько звуков группы подвергаются искажениям или заменам (то есть недостаточно автоматизированы): чаще всего имелась замена [р] на [л], [л] на [в], [ль] на [й]. У 40% учащихся искажались или заменялись все звуки группы, а у 30% заменялся только один звук группы во всех речевых ситуациях ([р] и [л] на [й]).

Также распространённым нарушением были различные парасигматизмы: в основном, свистящий (40% учащихся) и шипящий (60% учащихся). У одного ребёнка (15%) наблюдались нарушения заднеязычных звуков, где формой нарушенного произношения были замены и смешения. Необходимо отметить, что у большинства детей (80%) звуки были поставлены, но не автоматизированы и недифференцированы на уровне предложений и в самостоятельной речи. У остальных 40% искажались или заменялись один, несколько либо все звуки группы на всех уровнях.

Количественный анализ показал, что 50% учеников продемонстрировали средний уровень развития фонетико-фонематической стороны речи, 30% учащихся — уровень ниже среднего и 20% детей — низкий уровень. Таким образом, практически у всех обследованных детей в той или иной степени было обнаружено недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи. В фонематических процессах это выражалось в диапазоне от лёгких ошибок на уровне фонематического слуха и фонематического восприятия до более серьёзных и даже грубых ошибок на уровне фонематического анализа, синтеза и фонематических представлений. Состояние звукопроизношения у всех обследуемых констатировалось как нарушенное, что также проявлялось в различной степени:

#### Заключение

1. Эмпирическое исследование уровня развития фонетико-фонематической стороны у детей младшего школьного возраста было проведено на базе Сергелийского района. В исследовании приняли участие 78 учеников младшего школьного возраста в количестве человек с логопедическим заключением: «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи» (ФФНР).

2. С целью выявления состояния фонематических процессов у детей в младшем школьном возрасте с ФФНР было проведено обследование с помощью комплексной методики на материале проб, предложенных (Л.Р. Муминовой). Задания предлагались в адаптированном и модифицированном виде с учётом возраста исследуемых детей и современных психолингвистических взглядов.

3. Были получены следующие результаты: 30% учеников продемонстрировали средний уровень развития фонетико-фонематической стороны речи, 60% учащихся — уровень ниже среднего и 10% детей — низкий уровень. Сопоставление имеющихся данных по состоянию звукопроизношения и полученных данных по состоянию фонематических процессов позволило выявить следующие закономерности: в тех случаях, когда имели место фонологические дефекты в виде смешения звуков, были выявлены недостатки фонематических процессов по дифференциации данных звуков.

4. У большинства из обследованных детей в той или иной степени обнаружена несформированность всех фонематических процессов, у части детей относительно сохранным является фонематический слух как базовая способность различать звуки, но при этом значительно страдают более высокие его звенья: в частности, фонематический анализ и синтез.

5. Установлено, что у обследованных учащихся в большей степени страдает фонематическая сторона, чем фонетическая, что подтверждает факт о первичности фонематического дефекта при ФФНР.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2009. с. 3.
2. Жукова, Н.С., Филичева, Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1998. – 438 с.– М., 2001. – 416 с.
3. Колесникова, Е. В. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Е. В. Колесникова. – Москва : Ювента, 2016. – 96 с.
4. Л.Р. Муминовой Логопедия Т., 2014
5. Л.Р. Муминовой и др Логопедик альбом Т., 2023
6. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2003. с. 61 .
7. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – Москва : Сов. Россия, 2003. – 122 с.