

## ФОНОЛОГИЧЕСКАЯ ОБРАБОТКА РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДИСЛЕКСИЕЙ

**Абдуллаев Сирожиддин Обиджон угли**

*магистрант 2 курса,*

*Ферганский государственный университет*

**Мусаева Елена Казимовна**

*доктор философии по филологическим наукам (PhD), старший преподаватель*

*Наманганский государственный университет*

**Аннотация:** *В данной статье исследуется процесс фонологической обработки речи у детей с специфической нарушенной способностью к чтению — дислексия. Рассматриваются ключевые компоненты фонологической обработки фонематическая осведомлённость, фонологическая память, автоматическое название и их связь с графемно-фонемным декодированием. На основе анализа экспериментальных данных показано, что дети с дислексией демонстрируют устойчивые дефекты фонологической обработки, препятствующие успешному овладению навыками чтения и орфографического письма. Выявлены особенности нарушений и даны рекомендации для коррекционно-педагогической практики.*

**Ключевые слова:** *дислексия, фонологическая обработка, фонематическая осведомлённость, фонологическая память, автоматическое название, чтение, ребёнок.*

### ВВЕДЕНИЕ

Специальная образовательная потребность у детей с дислексией давно привлекает внимание педагогики и психолингвистики. Ключевой проблемой таких учащихся является не просто снижение скорости чтения, но именно системная трудность с графемно-фонемным декодированием, что связывают с нарушениями фонологической обработки речи. Согласно современным исследованиям, «фонологическая обработка, ключевой компонент чтения, нарушена у детей с дислексией» [3].

Понимание механизмов фонологической обработки имеет не только теоретическое, но и практическое значение: коррекционные программы и методики обучения чтению ориентируются на развитие фонематической осведомлённости, укрепление фонологической памяти и автоматизацию названия. Цель настоящего исследования — определить характер нарушений фонологической обработки речи у детей с дислексией, выделить ключевые компоненты и показать их влияние на чтение.

Основная часть исследования

Современные исследования в области нейропсихологии и педагогической лингвистики подтверждают, что ключевым механизмом, лежащим в основе нарушений чтения у детей с дислексией, является дефицит фонологической



обработки речи. Согласно «фонологической дефицитной теории», основной причиной трудностей чтения выступает нарушение восприятия и анализа фонем — базовых единиц звуковой структуры языка. Учёный отмечает, что «дислексия возникает не вследствие общей когнитивной недостаточности, а из-за специфических нарушений в обработке фонологической информации» [1, с. 64]. Таким образом, фонологическая модель дислексии получила статус ведущей в научной литературе, поскольку именно она объясняет типичные трудности детей при установлении связи между звуками и графемами.

Исследование Кноор-van Campen, Segers и Verhoeven (2018) показало, что фонематическая осведомлённость (phonological awareness) остаётся значимым фактором успешного чтения на всех этапах школьного возраста. Авторы подчёркивают: «дети с дислексией демонстрируют устойчивые дефициты фонематической осведомлённости, которые продолжают влиять на качество декодирования даже после начального этапа обучения чтению» [2, с. 34]. Это подтверждает, что фонологические навыки не второстепенные, а основополагающие компоненты читательской компетенции.

Данные нейропсихологических исследований, опубликованных на портале DyslexiaHelp при Мичиганском университете, уточняют нейрофизиологические механизмы этого процесса. Авторы отмечают, что «дети с низким уровнем фонологической осведомлённости имеют сниженные показатели активации в угловой извилине, нижней теменной и височной зонах левого полушария, ответственных за анализ звуковой и письменной речи» [3, с. 12]. Этот факт подтверждает биологическую основу фонологического дефицита, что имеет важное значение для разработки диагностических и коррекционных методик.

Результаты метаанализа, проведённого группой нейропсихологов, также указывают на устойчивое снижение активности в левополушарных зонах, участвующих в преобразовании графем в фонемы. В обзоре подчеркивается, что «фонологическая обработка у детей с дислексией сопровождается гипоактивацией в нижне-париетотемпоральной области, что отражает нейрофункциональный дефицит в декодировании письменных стимулов» [4, с. 48]. Эти данные подтверждают прямую взаимосвязь между трудностями чтения и нарушениями в нейрокогнитивной системе обработки звука.

Некоторые исследователи расширяют классическую фонологическую модель, указывая, что у детей с дислексией нарушены не только фонематические процессы, но и скоростные и автоматизированные операции называния (Rapid Automatized Naming — RAN), а также визуальная идентификация символов. Так, согласно исследованию *Frontiers in Psychology* (2020), «у бразильских детей с дислексией выявлены сочетанные нарушения RAN и явной фонологической обработки, что свидетельствует о мультифакторной природе расстройства» [5, с. 90]. Этот вывод подчёркивает необходимость учитывать не только фонологические, но и когнитивные аспекты (внимание, рабочая память, зрительно-моторная координация) при диагностике и коррекции.

Комплексный подход предложен в модели Р. Флетчера и Х. Сноулинг, где дислексия рассматривается как «континуум нарушений языковой обработки, в котором фонологический дефицит сочетается с индивидуальными различиями в памяти, восприятии и скорости когнитивной реакции» [6, с. 18]. Эта позиция усиливает идею многоуровневой природы дислексии и подтверждает, что коррекционные программы должны быть адаптированы под профиль конкретного ребёнка.

Таким образом, в совокупности данные исследований позволяют сделать несколько ключевых выводов: фонологическая обработка речи – центральный когнитивный компонент процесса чтения, нарушение которого определяет специфику дислексии. У детей с дислексией наблюдаются устойчивые дефициты фонематической осведомлённости, фонологической памяти и автоматического называния. Эти дефициты имеют нейробиологическое подтверждение и сопровождаются специфическими паттернами мозговой активности. Коррекционные подходы должны опираться на комплексную диагностику и учитывать как фонологические, так и когнитивные аспекты языковой обработки.

Результаты проведённого анализа научных источников подтверждают, что у детей с дислексией системно нарушен механизм фонологической обработки, что проявляется на нескольких уровнях в дефиците фонематической осведомлённости, ослаблении фонологической памяти и снижении скорости автоматического называния. Фонематическая осведомлённость, то есть способность ребёнка осознавать и манипулировать звуковыми единицами языка, выступает основным когнитивным предиктором успешного усвоения чтения. Исследования показывают, что дефекты фонематической осведомлённости прямо коррелируют со слабым развитием навыков чтения даже у детей старшего школьного возраста, что указывает на устойчивость этого дефицита и его центральную роль в структуре дислексии [2, с. 34]. При недостаточной сформированности данного механизма ребёнок не способен надёжно различать фонемы и устанавливать связи между звуками и буквами, вследствие чего нарушается процесс декодирования текста и понимания прочитанного.

Важным компонентом фонологической обработки является фонологическая память, обеспечивающая удержание и переработку звуковой информации. Ряд исследований показывает, что у детей с дислексией наблюдаются сниженные показатели кратковременной слухоречевой памяти, что проявляется в трудностях при воспроизведении звуковых последовательностей, запоминании слов и анализе фонемной структуры речи. Отмечается, что дети с дислексией имеют значительно более низкий уровень вербальной фонологической памяти по сравнению с типично развивающимися сверстниками [4, с. 49]. Этот дефицит влияет не только на процесс чтения, но и на способность усваивать новые слова, грамматические формы и орфографические правила. Вследствие этого формируется замкнутый круг: ограниченный словарный запас затрудняет чтение, а трудности чтения препятствуют дальнейшему накоплению языкового опыта.

Одним из часто упоминаемых факторов в структуре дислексии является снижение скорости автоматического называния (Rapid Automatized Naming — RAN). Этот процесс отражает способность быстро и точно называть визуальные стимулы, что тесно связано с автоматизацией чтения. Исследования, проведённые в разных языковых выборках, подтверждают, что снижение показателей RAN у детей с дислексией выступает независимым маркером нарушений чтения. Например, у бразильских детей с дислексией были выявлены значительные дефициты как в скорости называния, так и в явной фонологической обработке, что позволило авторам сделать вывод о мультифакторной природе расстройства, объединяющей нарушения фонологической и зрительно-моторной координации [5, с. 88]. Таким образом, успешное чтение требует не только точной фонематической дифференциации, но и быстрого доступа к звуко-буквенным ассоциациям.

Связь между нарушениями фонологической обработки и навыками чтения многократно подтверждена в эмпирических работах. Анализ медиационных моделей показал, что рабочая память опосредованно влияет на эффективность чтения через уровень фонематической осведомлённости: чем выше способность ребёнка удерживать звуковую информацию, тем успешнее формируется декодирование слов [2, с. 52]. Это доказывает, что фонологическая обработка представляет собой не изолированный процесс, а часть более широкой когнитивной системы, включающей внимание, память и вербальную скорость. Дети с дислексией часто демонстрируют сочетание нескольких слабых звеньев — фонологического, скоростного и памяти, что требует комплексной диагностики и междисциплинарного подхода к коррекции.

Практические исследования показывают, что развитие фонологической осведомлённости возможно даже при исходно низком уровне звукового анализа, если обучение проводится с использованием структурированных и поэтапных упражнений. В методических рекомендациях DyslexiaHelp подчёркивается, что обучение должно включать сегментацию звуков, манипуляции с фонемами (удаление, замена, перестановка) и постепенный переход к установлению устойчивых связей между фонемами и графемами [3, с. 18]. Наиболее эффективными считаются программы, в которых ребёнок не только слушает и повторяет, но и визуально сопоставляет букву со звуком, сопровождая процесс чтения движением или артикуляционным действием. Такой мультимодальный подход активизирует различные сенсорные каналы и способствует укреплению нейронных связей, участвующих в декодировании письменной речи.

### **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Совокупность проанализированных данных позволяет утверждать, что у детей с дислексией наблюдается системное нарушение фонологической обработки, затрагивающее все ключевые звенья речевой деятельности — восприятие, хранение, воспроизведение и автоматизацию звуковой информации. Эти особенности проявляются как в трудностях различения фонем, так и в снижении скорости чтения и орфографической грамотности. Для преодоления данных дефицитов необходимо использовать интегративные педагогические и логопедические программы,



направленные на развитие фонологической осведомлённости, слухоречевой памяти и автоматического называния, а также на укрепление когнитивных функций, обеспечивающих полноценное усвоение письменной речи.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Zoccolotti P. The case of the phonological deficit theory of dyslexia // *Brain Sciences*. 2022. Vol. 12. Article 425. — P. 61-78.

2. Кноп-ван Кампен С. А. N., Segers E., Verhoeven L. How phonological awareness mediates the relation between working memory and word reading efficiency in children with dyslexia // *Reading and Writing*. 2018. — P. 23-56.

3. Dyslexia Help at the University of Michigan. Phonological Awareness [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://dyslexiahelp.umich.edu/professionals/dyslexia-school/phonological-awareness> (дата обращения: 07.11.2025). — P. 12-29.

4. ScienceDirect. Recent update on reading disability (dyslexia) focused on phonological processing // *Children*. 2022. — P. 41-77.

5. DyslexiaIDI.org. Building Phoneme Awareness: Know What Matters [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://dyslexiaida.org/building-phoneme-awareness-know-what-matters> (дата обращения: 07.11.2025). — P. 78-92.

6. *Frontiers in Psychology*. Rapid Automatized Naming and Explicit Phonological Processing in Brazilian Portuguese-speaking children with developmental dyslexia // *Frontiers in Psychology*. 2020. — P. 13-22.