

УДК 376.1–056.264- 053.4681'233

А. І. Кравченко

кандидат педагогічних наук, доцент

Є. М. Стукань

магістрант спеціальності

«Корекційна освіта. Логопедія»

Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка

КОРЕКЦІЯ**ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО
НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У статті висвітлені прийоми корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

В статье освещены приемы коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста.

The article highlights the correction means phonetic-phonemic underdevelopment of speech in preschool children.

Ключові слова: фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, мовленнєвий розвиток, діти старшого дошкільного віку, корекція.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, речевое развитие, дети старшего дошкольного возраста, коррекция.

Keywords: phonetic-phonemic speech underdevelopment, speech development, children preschool age, correction.

Постановка проблеми. У літературі є чимало досліджень, присвячених фонетико-фонематичному недорозвиненню мовлення і його корекції. Це пояснюється частотою виникнення цього розладу та різноманітням корекційних методик, що враховують особливості прояву фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення в дітей.

Однак, ця проблема залишається і надалі предметом зацікавленості науковців та практиків. Зокрема, є не обхідність вивчення оптимальних термінів засвоєння дітьми з різними порушеннями мовлення окремих завдань з формування фонематичних процесів. Своєчасна допомога дитині в подоланні вад фонематичного розвитку сприятиме значному піднесенню ефективності логопедичної роботи з дошкільниками, розвиватиме у них «чуття» мовлення. Щоб опанувати грамоту, треба не лише чути і вміти вимовляти окремі слова й звуки, з

яких вони складаються, а й мати чітке уявлення про звуковий склад слова.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З розвитком логопедичної науки і практики, фізіології та психології мовлення (Р. Боскіс, Р. Левіна, А. Лурія, Ф. Рау, Е. Рау, М. Хватцев, Л. Чистовіч, Н. Швачкін) стало очевидним, що у випадках порушення артикуляторної інтерпретації почутого звуку може різною мірою погіршуватися і його сприймання. Р. Левіна та В. Орфінська на основі психологічного вивчення мовлення дітей дійшли висновку про значення фонематичного сприймання для повноцінного засвоєння звукової сторони мовлення. Було встановлено, що у дітей з поєднанням порушення вимови і сприйняття фонем відмічається незакінченість процесів формування артикуляції та сприйняття звуків, що відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками.

Вади звуковимови з проявами недорозвинення фонематичного сприймання найбільш поширені серед дітей дошкільного віку. Проблема розвитку особливостей фонематичних процесів, їх діагностика та корекція у дітей з вадами мовлення є предметом дослідження таких науковців як Р. Левіна, Р. Лалаєва, Н. Чевельова, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко, В. Орфінська та багатьох інших.

Мета статті. Розкрити прийоми корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення в дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Подолання фонетико-фонематичного недорозвитку досягається шляхом цілеспрямованої логопедичної роботи з корекції звукової сторони мовлення та фонематичного недорозвинення. Система навчання і виховання дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням включає корекцію мовленнєвого дефекту та підготовку до повноцінного навчання грамоті (Р. Каше, Т. Філічева, Р. Чиркіна, Т. Волосовец, Т. Туманова).

Діти, що вступають до групи з фонетико-фонемним недорозвиненням, повинні засвоїти об'єм основних знань, умінь і навичок, який необхідний для успішного навчання в загальноосвітній школі. Передбачені спеціальні розділи з формування вимови та навчання

грамоті [2, с. 184].

Логопедична робота включає формування вимовних навичок, розвиток фонематичного сприймання і навичок звукового аналізу та синтезу. Корекційне навчання передбачає також певне коло знань про оточуючий світ і відповідний об'єм словника, мовленнєвих умінь і навичок, які повинні бути засвоєні дітьми на даному віковому етапі.

На матеріалі правильної вимови звуків здійснюється наступне: розвиток уваги до морфологічного складу слів, зміни слів та їх поєднань в реченні; виховання у дітей умінь правильно складати прості, поширені та складні речення, вживати різні конструкції речень у зв'язному мовленні; розвиток зв'язного мовлення, робота над розповіддю, переказом з постановкою певного корекційного завдання; розвиток словника дітей шляхом залучення уваги до способів словотворення, до емоційно-оцінного значення слів; розвиток довільної уваги та пам'яті [1, с. 120].

Здійснюючи корекційне навчання дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням, логопед враховує закономірності процесу оволодіння звуковою стороною мовлення в нормі, які складаються шляхом диференціювання, що поступово виробляється, у сфері розрізнення характерних ознак.

Складна взаємодія функцій, що беруть участь у формуванні фонематичних уявлень, вимагає розчленованого поетапного формування – як повноцінної артикуляції звуків, так і їх рецепції.

Фронтальні заняття з уточнення закріплення артикуляції звуків, з розвитку фонематичного сприйняття і підготовки дітей до аналізу та синтезу звукового складу слова обов'язково проводяться на звуках, правильно вимовлюваних всіма дітьми. Потім в певній послідовності включаються поставлені до цього часу звуки.

Диференціації звуків на всіх етапах навчання надається велика увага. Кожний звук, після того, як досягнута його правильна вимова, порівнюється на слух зі всіма артикуляційно або акустично близькими звуками (I етап диференціації) [3, с. 29].

Пізніше, після засвоєння артикуляції другого з пари взаємозамінюваних у мовленні звуків, диференціація прово-

диться не тільки на слух, але й у вимові (II етап диференціації). Така послідовність роботи дозволяє включити вправи на розрізнення звуків, сприяє спонтанній появі у мовленні дітей нових звуків і значно полегшує II етап роботи над диференціацією. Завдяки розвинутому слуховому контролю він завершується значно швидше [3, с. 29].

На підставі уточнених вимовних навичок здійснюються найпростіші форми фонематичного сприймання, тобто уміння почути заданий звук (в ряду інших звуків); визначити наявність даного звуку в слові. Постановка звуків здійснюється при максимальному використанні всіх аналізаторів. Увага дітей звертається на основні елементи артикуляції звуків в період первинної постановки, яка є лише одним з етапів вивчення нового звуку.

Прийоми корекції визначають і деталізують залежно від стану будови і функції артикуляційного апарату. При закріпленні артикуляції послідовність позиції звуку від найсприятливішої для вимови до якнайменше сприятливої, від легкої до важкої встановлюється логопедом з урахуванням особливостей артикуляційної бази рідної мови.

Враховується наступне: для первинної постановки відбираються звуки, що належать до різних фонетичних груп; звуки, змішувані в мовленні дітей, формуються поетапно; остаточне закріплення вивчених звуків досягається в процесі диференціації всіх близьких звуків. Матеріал для закріплення правильної вимови звуків підбирається так, щоб він одночасно сприяв розширенню й уточненню словника, граматично правильного мовлення, умінню правильно будувати речення та зв'язне мовлення [4].

З самого початку навчання необхідно спиратися на усвідомлений аналіз і синтез звукового складу слова. Уміння виділяти звуки зі складу слова грає велику роль при заповненні пропусків фонематичного розвитку. Вправи зі звукового аналізу та синтезу, що спираються на чіткі кінестетичні відчуття, сприяють усвідомленому звучанню мовлення, що є базою для підготовки до навчання грамоті. З другого боку, навички звукобуквеного аналізу, порівняння, зіставлення схожих і різних ознак звуків і букв, вправи з аналізу, синтезу сприяють закріпленню навичок

вимови та засвоєнню свідомого читання та письма [4, с. 126].

В системі навчання передбачена певна відповідність між звуками і тими або іншими формами аналізу, що вивчаються. В певній послідовності проводяться підготовчі до навчання грамоти вправи – спочатку це виділення із слів окремих звуків, потім аналіз і синтез найпростіших односкладових слів. І лише пізніше діти опановують навичками звукоскладового аналізу та синтезу дво-трискладових слів.

Навички мовленнєво-звукового аналізу та синтезу удосконалюються в процесі подальшого вивчення звуків і навчання грамоті. Робота починається з уточнення артикуляції звуків [y], [a], [i]. Ці ж звуки використовуються для найлегшої форми аналізу – виділення першого голосного звуку на початку слів.

Дітям дається перше уявлення про те, що звуки можуть бути розташовані в певній послідовності. Далі здійснюється аналіз і синтез зворотного складу типу ап, ут, ок. Діти вчаться виділяти останній приголосний з кінця слова (кіт, мак). Потім вони приступають до виділення початкових приголосних і наголошених голосних з положення після приголосних (будинок; танк). Після вказаних вправ діти легко опановують аналізом і синтезом прямого складу типу са.

Далі основною одиницею вивчення стає не окремий звук у складі слова, а ціле слово. Діти вчаться ділити, слова на склади. Як зорова опора використовується схема, в якій довгою смужкою паперу позначаються слова, короткою – склади. Проводяться різноманітні вправи для закріплення навичок розподілу слів на склади. Потім діти опановують повним звукоскладовим аналізом односкладових трьохзвукових (типу мак) і двоскладових (типу зуби) слів, складають відповідні схеми, в яких позначаються не тільки слова і склади, але і звуки. Поступово здійснюється перехід до повного аналізу і синтезу слів без допомоги схеми [4, с. 128].

Подальше ускладнення матеріалу передбачає аналіз слів зі збігом приголосних у складі (стіл); двоскладових з одним закритим складом (кішка, гамак, клубок), деяких трискладових (канава), вимова яких не розходиться з написанням. Вводяться вправи у перетворенні слів шляхом заміни окремих звуків (мак – рак).

За цей же час практично засвоюються терміни: склад, речення, приголосні звуки, дзвінки, глухі, тверді, м'які звуки. Разом із закріпленням всіх одержаних навичок дитину необхідно познайомити з буквами, навчити об'єднувати букви в склади і слова, охоплювати поглядом одночасні дві букви, з'ясовувати значення прочитаного [4, с. 129].

Основним прийомом при оволодінні читанням слова є читання по складах. При цьому склад або слово після попереднього аналізу складається з букв розрізної азбуки, а потім, безпосередньо за поєднанням звуків у склади і слова, слідує зворотний процес – поєднання звуків в склади і читання слів по складах.

З найперших вправ в читанні треба прагнути до того, щоб дитина читала слово по складах. Поступово у дітей виховуються навички одночасного сприйняття двох, а пізніше й трьох букв. Необхідно стежити за тим, щоб діти розуміли кожне прочитане слово, а пізніше – речення.

Для читання використовуються букви розрізної азбуки, таблиці складів, склади і слова. Навчання читанню тісно пов'язано з навчанням письму. Діти друкують або складають після усного аналізу, а пізніше самостійно слова, потім їх читають. Велика увага надається всіляким перетворенням слів, наприклад: каша – кашка – кішка. Увага дітей звертається на те, що зміна тільки одного звуку в слові достатня для утворення нового слова [3, с. 40].

До кінця навчання діти повинні оволодіти свідомим поскладовим читанням, уміти читати не тільки слова, але і прості речення та тексти. До моменту вступу до школи діти, що пройшли курс спеціального навчання, готові до засвоєння програми загальноосвітньої школи. Вони уміють диференціювати на слух і у вимові всі фонемні рідної мови, усвідомлено контролювати звучання власного і чужого мовлення, послідовно виділяти звуки зі складу слова, самостійно визначати його звукові елементи. Діти вчаться розподіляти увагу між різними звуковими елементами, утримувати в пам'яті порядок звуків і їх позицію в слові, що є вирішальним чинником в попередженні порушень письма та читання.

Висновки. Однією з найпоширеніших мовленнєвих вад у дітей дошкільного віку

є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, який полягає у порушенні фізичного, фізіологічного і психологічного механізмів фонемоутворення при збереженні нормального слуху та інтелекту. Складний ступінь мовленнєвого порушення потребує тривалої клопіткої логопедичної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилова Н. С. *Нейропсихологічна структура та механізми порушення фонематичних процесів у дітей з дислалією, ринолалією та дизартрією.* / Н. С. Гаврилова // *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. XV. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – С. 120-127.
2. Гайван Т. Я. *Логопедична робота з дітьми (із загальним недорозвитком мовлення) (Комплекс матеріалів для логопедичних занять)* / Т. Я. Гайван, С. М. Макарова. – Х.: Веста: Вид-во «Ранок», 2008. – С. 184.
3. Каше Г. А. *Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи* / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева. – М., 1978. – 148 с.
4. *Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой. В 5 кн. – М. : Гуманит. изд. центр Владос, 2003. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной недостаточностью. – 480 с.*

УДК 376-056.264

А. І. Кравченко

кандидат педагогічних наук, доцент

І. О. Терещенко

студентка спеціальності

«Корекційна освіта. Логопедія»

Сумського державного педагогічного

університету імені А. С. Макаренка

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ПОДОЛАННЯ ЗАЙКАННЯ

У статті висвітлено проблему зайкання у дітей, розкрито значення комплексного підходу в процесі подолання зайкання.

В статті освещено проблему заикания у детей, раскрыта роль комплексного подхода в процессе преодоления заикания.

The article deals with the problem of stuttering in children, reveals the role of an integrated approach to overcome stuttering.

Ключові слова: зайкання, мовленнєвий

розвиток, комплексний підхід, корекція.

Ключевые слова: заикание, речевое развитие, комплексный подход, коррекция.

Keywords: stuttering, speech development, integrated approach, the correction.

Постановка проблеми. Проблема зайкання інтенсивно вивчається й висвітлюється в наукових працях. Багато років питання вивчення та виховання дітей із зайканням інтегрувалися на рівні дефектології. Зайкання в дефектологічних дослідженнях розглядалося з клінічних, психологічних і педагогічних позицій. Проблема корекції зайкання турбує науковців і до сьогодні. Альтернативним у вирішенні цього питання є застосування комплексного підходу в процесі подолання зайкання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вирішенням проблеми зайкання займалися А. Лібман, Т. Непфнер, Г. Неткачев, Ю. Флоренська, Е. Фрешельс та ін.

Проблему зайкання можна вважати однією із найбільш давніх в історії розвитку вчення про розлади мовлення. Різне розуміння його сутності обумовлене рівнем розвитку науки і позиціями, з яких дослідники підходили та підходять до вивчення цієї мовленнєвої вади. Це захворювання інтенсивно вивчається та висвітлюється в науковій літературі протягом багатьох років такими видатними вченими як Н. Асатіані, С. Дьякова, Р. Левіна, С. Ляпідевський, В. Гіляровський, І. Сікорський, та іншими, проте і на сьогодні є не до кінця вирішеним.

Мета статті. Висвітлити проблему зайкання у дітей, розкрити значення комплексного підходу в процесі подолання зайкання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зайкання визначається як порушення ритму, темпу, плавності мовлення, але не вичерпується цими особливостями [1, с. 28]. Багато батьків пов'язують початок зайкання з поганим сном, втратою апетиту і змінами в характері дитини: підвищена збудливість, дратівливість або навіть млявість і апатичність. Н. І. Жинкін (1958) відзначає, що перші реакції на дефект у дитини неусвідомлені, не носять емоційного забарвлення. Але в результаті багаторазового повторення випадків запинок дитина починає розуміти, що вона говорить не так, як усі. Запинки