

читати слова у реченнях і відтворювати суть прочитаного. Дітям пропонують ігри з картками, ігри-головоломки з кубиками і роботу з текстом: «Підбери потрібний колір», «Підбери потрібне слово», «Який предмет я загадала?», «Знайди продовження слова» та ін. Так, у грі «Схожий – несхожий» використовують картки зі словами: м'яч, куля, троянда, ромашка, сонечко, хрущ, лисиця, вовк, трактор, вантажівка. Педагог описує предмети, наприклад: «Дві квітки. Одна з білими пелюстками і жовтою серединою. Друга з рожевими пелюстками і колючками. Одна квітка садова, друга – польова». Діти мають порівнювати їх, знаходячи спільні й відмінні ознаки, впізнавати за описом, знаходити відповідь серед карток.

Після того як діти навчаться читати невеликі тексти (прислів'я, приказки, скоромовки, лічилки тощо), вони опановують читання текстів із книжок з великим шрифтом і яскравими виразними ілюстраціями. Педагог читає вголос, а діти стежать за текстом очима і читають внутрішнім голосом. Потім діти читають текст самостійно. За методом Зайцева розвивальний ефект технології навчання читання досягається завдяки складовому, а не фонемному принципу навчання; поєднанню навчання зі співами; використанню всіх видів пам'яті; максимальній наочності.

**Висновки.** Сучасний педагог повинен пам'ятати, що період навчання читанню – це один з найважливіших і найвідповідальніших етапів у житті дитини, у розвитку її мислення і мовлення, у зростанні її свідомості, у формуванні особистості в цілому. Тому до вибору метода навчання читанню потрібно підходити досить відповідально, враховуючи всі індивідуальні особливості певної дитини, адже той метод який підходить одній дитині, для іншої може бути не ефективним. Психологічна основа методики навчання читанню полягає в доборі таких методів і прийомів, які б повною мірою враховували особливості дитячої уваги, уяви, пам'яті, мислення, сприяли б всебічному розвитку дітей – формуванню у них на відповідному мовленнєвому матеріалі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Влушенко Н. С. *Обучение грамоте в 1 классе четырехлетней начальной школы : пособие для учителей* / Н. С. Влушенко. – К. : Рад. Шк., 1986. – 166 с.

2. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник* / І. М. Дичківська – [Пер. с англ.] – М. : Акваріум, ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 352 с.
3. Доман Г. *Как научить ребенка читать* / Г. Доман, Д. Доман : [Пер. с англ.] – М. : Акваріум, ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 352 с.
4. Журова Л. Е. *Обучение грамоте в детском саду* / Л. Е. Журова. – Изд-во «Педагогика. – М., 1978.
5. Рамзаева Т. Г. *Методика обучения русскому языку в начальных классах: [учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец.]* / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.
6. Шевякова А. *Методики обучения чтению: что лучше? [Электронный ресурс]* / Анна Шевякова // Домашнее обучение – Режим доступа: [http://math.usask.ca/~shevyakov/pwl/anna/txt/read\\_meth.htm](http://math.usask.ca/~shevyakov/pwl/anna/txt/read_meth.htm)

УДК 376.1-056.264-053.4:159.946.4(075.8)

**І. В. Гетьманенко**

студентка спеціальності

«Корекційна педагогіка»

НН Інституту педагогіки та психології

**А. І. Кравченко**

к. п. н., доцент

Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка

### ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНЕ НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ

*У статті висвітлені особливості фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників та методи його корекції.*

*В статье освещены особенности фонетико-фонематического недоразвития речи у дошкольников и методы его коррекции.*

*The features phonetic and phonemic underdevelopment of speech in preschool children and methods for its correction covered in the article.*

**Ключові слова:** мовлення, розвиток, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, діти дошкільного віку.

**Ключевые слова:** речь, развитие, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, дети дошкольного возраста.

**Keywords:** speech, development, phonetic and phonemic speech underdevelopment, preschool children.

**Постановка проблеми.** Навчання дітей із порушеннями мовлення передбачає їх

усебічний розвиток і спирається на принцип гуманізації освіти дітей з особливими освітніми потребами, що має на меті інтеграцію дитини в суспільство.

Завданням спеціальних логопедичних груп для дітей з ФФНМ є: виправити існуючі мовленнєві розлади у дітей, що забезпечить їх подальше активне включення до будь-якого дитячого колективу, а також підготувати дітей до навчання в школі з усебічним та достатнім рівнем знань необхідних не тільки для навчання грамоті а й для опанування всіма предметами в початковому класі [1].

Тому основна увага логопеда спрямовується, в першу чергу, на подолання основного дефекту у даної категорії дітей, тобто на подолання вад фонетичної та недорозвитку фонематичної сторін мовлення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Більшість науковців, що вивчали особливості мовленнєвого розвитку дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (Н. С. Жукова, Г. А. Каше, Р. Є. Левіна, О. М. Мастюкова, А. В. Нікашина, Л. Ф. Спірова, В. В. Тарасун, Т. Б. Філічева, Г. В. Чіркїна, А. В. Ястребова) неодноразово вказували на їх труднощі в оволодінні навичками усного мовлення. Найчастіше, характеристика порушень при фонетико-фонематичному недорозвиненні мовлення (ФФНМ) в спеціальній літературі зводилась до детального опису провідного дефекту – недорозвинення фонетико-фонематичної сторони мовлення (О. Л. Жильцова, Т. В. Туманова, Т. Б. Філічева, Г. В. Чіркїна, А. В. Ястребова та інші) [3].

**Мета статті.** На основі аналізу науково-педагогічної літератури висвітлити особливості фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників та методи його корекції.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – це порушення процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприйняття й вимови фонем [2, с. 18].

Діти з ФФНМ – це діти з ринолалією, дизартрією, дислалією акустико-фонематичної й артикуляторно-фонематичної форми.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення характеризують наступні основні прояви:

1. Недиференційована вимова пар або

груп звуків. У цих випадках один і той же звук може служити для дитини заміном двох або навіть трьох інших звуків. Наприклад, м'який звук [т'] вимовляється замість звуків [з'], [ч], [ш] («тюмка», «тяска», «тяпка» замість сумка, чашка, шапка).

2. Заміна одних звуків іншими, що мають більш просту артикуляцію і становлять меншу вимовну складність для дитини. Зазвичай звуки, складні для вимовляння замінюються більш легкими, які характерні для раннього періоду мовленнєвого розвитку. Наприклад, звук [л] вживається замість звуку [р], звук [ф] – замість звуку [ш].

3. Змішання звуків. Це явище характеризується нестійким вживанням цілого ряду звуків в різних словах. Дитина може в одних словах вживати звуки правильно, а в інших – замінювати їх близькими за артикуляцією або акустичним ознаками [2, с. 23–24].

Зазначені особливості можуть поєднуватися й із іншими вадами вимови: звук [р] – горловий, звук [з] – зубний, бічний тощо.

Подібний характер порушень звукової сторони мовлення повинен насторожити вихователя і батьків, оскільки він свідчить про недорозвинення фонематичного слуху (здатності розрізнення фонем).

У роботі з дошкільниками, які страждають на ФФНМ Р. Є. Левіна, Р. М. Боскис, Г. А. Каше приділяють велике значення формуванню фонематичного сприймання, тобто здатності сприймати і розрізняти звуки мовлення (фонем) [3, с. 51].

За даними Т. О. Ткаченко, розвиток фонематичного сприймання позитивно впливає на формування всієї фонетичної сторони мовлення і складової структури слів [4].

Незаперечний зв'язок у формуванні лексико-граматичних і фонематичних уявлень. За спеціальної корекційної роботи з розвитку фонематичного слуху діти набагато краще сприймають і розрізняють закінчення слів, префікси у спільнокореневих словах, загальні суфікси, прийменники, слова складної складової структури.

Без достатньої сформованості фонематичного сприйняття неможливе становлення його вищого ступеня – звукового аналізу. Звуковий аналіз – це операція уявного поділу на складові елементи (фонем) різних звуко-комплексів: поєднань звуків, складів і слів.

У дітей з поєднанням порушення вимови і сприйняття фонем відзначається незакінченість процесів формування артикулювання і сприйняття звуків, що відрізняються

акустико-артикуляційними ознаками.

Рівень розвитку фонематичного слуху дітей впливає на оволодіння звуковим аналізом. Ступінь недорозвинення фонематичного сприйняття може бути різна.

Аналіз методичної літератури дозволяє зробити висновок, що у старших дошкільників корекційно-логопедична робота з формування фонетико-фонематичної системи буде спрямована на формування зв'язків мовленнєвої здатності з іншими здібностями (комунікативною, інтелектуальною, символічною, творчою та ін.)

У дітей з порушеннями мовлення самостійного узагальнення існуючих морфологічних моделей не відбувається. Для формування і закріплення цих моделей Л. М. Ефименкова, Р. І. Лалаева, Н. В. Серебрякова пропонують певну послідовність роботи [5]. Насамперед уточнювати зв'язок між значенням морфеми й її звучанням. Це відбувається на основі порівняння слів з однаковою морфемою, виділення загальної морфеми і уточнення її значення. На заключному етапі словотворчі моделі закріплюються в процесі спеціальних вправ.

Надалі вводять завдання на словотвір. З цією метою пропонується пояснити значення неіснуючого слова (наприклад, що таке «півниця», «лежама» тощо), створити новий звуковий комплекс для вираження певного поняття (наприклад, як можна назвати «дитинчат такси» тощо), перенести значення вже існуючого звукового комплексу на новий об'єкт номінації (наприклад, на що схожі «залізна коробка з олівцями»). А. Г. Арушанова, О. В. Запорожець, вважають, що після освоєння функції словотворення дітям необхідно пропонувати завдання, в яких на перший план висувається орієнтовна і експресивна (естетична) функція [3]. З цією метою використовуються мовленнєві ігри типу «Казковий теремок» (придумати назву неіснуючим героям), «Петрушкині загадки» (підібрати картинку до неіснуючого слова), «Музей посуду» і «Бабусина скринька» (пояснити значення слова) тощо.

Заохочення процесів словотворення, встановлення причинно-наслідкових, часових та інших зв'язків між предметами і явищами створює умови для налагодження зв'язків між мовленнєвими та інтелектуальними здібностями.

Одним з головних умов роботи на даному етапі є формування стійких зв'язків між

словом, образом і символом. Для цього рекомендується відразу співвідносити предметну та мовленнєву дію із символом [5]. На початку увага дитини притягується до обличчя мовця, зміни його вираження та інтонації залежно від емоційного стану людини, потім образ співвідноситься з піктограмою, що зображує обличчя людини, на основі вміння «розшифровувати» емоцію персонажа з виразу його обличчя. Деякі автори пропонують відразу ж вводити символи голосних для співвіднесення їх із особливостями артикуляції звуків й емоційними вигуками персонажів («Ой!» – овал – для вираження емоції подиву тощо). Обов'язковою умовою проведення подібних занять є використання слова у всіх типах комунікативних конструкцій (повідомлення, запитання, спонукання, заперечення).

Надалі вводяться символи місця дії та предметів, з ним пов'язаних. Кількість символів, схематичних малюнків, що позначають час, місце дії, зміст діяльності, погоду, пору року тощо, збільшується по мірі навчання дітей. Розширення репертуару знаків створює базу для збагачення семантики слів, так як символи використовуються як проміжна ланка між образом і словом. Символізація виступає як шлях до абстрагування, мовленнєвого узагальнення, тобто до розвитку мовленнєвої здібності.

Як приклад з розвитку звукового аналізу та синтезу можна запропонувати такі завдання: відновити порушений порядок слів у реченні або скласти нове речення із запропонованих форм слів; порівняти предмети і класифікувати їх в порядку зростання або зменшення їх властивостей; відповідно до характеру персонажа визначити стратегію його поведінки в тій чи іншій ситуації; знайти подібність між протилежними предметами; згрупувати непов'язані за змістом картинки так, щоб за ними вийшла розповідь; придумати закінчення історіям, прослуханих у аудіозаписі.

Натомість звуковий аналіз і синтез повинні базуватися на стійкому фонематичному сприйманні кожного звуку рідної мови.

Фонематичний слух, будучи одним із базових ланок мовленнєвої діяльності, забезпечує й інші види психічної активності дитини: перцептивно-когнітивну, регулятивну діяльність та ін. У результаті цього, за даними багатьох авторів, несформованість фонематичного сприйняття займає одне з

перших місць в числі причин, що призводять до навчальної дезадаптації дітей дошкільного віку [5].

Навчити дітей із ФФНМ правильному та чіткому мовленню означає допомогти їм опанувати способами формулювання думок засобами мовлення. Це можливо здійснити тільки за умови вмілого оперування фонетико-фонематичними та лексико-граматичними одиницями.

Займаючись із цими дітьми, логопед зосереджує свою увагу на постановку, автоматизацію і диференціацію звуків і на аналіз звукового складу мовлення.

Вихователь, спільно з логопедом, планує свої заняття з урахуванням всіх поставлених завдань, організовує роботу з автоматизації поставлених звуків у вільний від занять час, використовуючи всі технології та методики. Процес становлення звуків навіть за умови цілеспрямованого систематичного навчання йде повільно, так як навичка неправильної вимови стає більш міцною, а особлива сприйнятливність до звукової сторони мовлення в силу перебудови розумової діяльності та перемикання уваги на смислове значення слів до деякої міри згасає [6, с. 134].

Для успішної роботи з дітьми, що мають ФФНМ потрібні багаторазові вправи. Для того, щоб підвищити інтерес дітей до таких вправ, необхідно включати їх в специфічні для дошкільного віку види діяльності.

**Висновки.** Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення у дошкільників є актуальною проблемою сучасності, що потребує спеціального корекційного втручання. Для розвитку фонетико-фонематичної системи необхідно приділяти увагу розвитку вимови, звукового аналізу та синтезу, фонематичного сприйняття, інтелекту, творчих здібностей і створенню повноцінного мовленнєвого середовища.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ефименкова Л. Н. *Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова.* – М. : Просвещение, 1981. – 112 с.
2. Рібиун Ю. В. *Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібиун.* – К. : Освіта України, 2011. – 292 с.
3. Рібиун Ю. В. *Особенности фонематичної складової мовлення дітей середнього дошкільного віку із ФФНМ / Ю. В. Рібиун // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна*

*психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – № 18. – С. 208-212.*

4. Тищенко В. В. *Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років : поради батькам / В. В. Тищенко, Ю. В. Рібиун.* – К. : Літера ЛТД. – 2006. – 128 с.
5. Филочева Т. Б. *Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада) : учеб. пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи / Т. Б. Филочева, Г. В. Чиркина.* – М. : МГОПИ, 1993. – 239 с. : ил.
6. Фомичева М. Ф. *Воспитание у детей правильного звукопроизношения : практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. №03.08 «Дошк. воспитание» / М. Ф. Фомичева.* – М. : Просв., 1989. – 239 с.

УДК 376.1-056.263:372.461]:534.78

**Ю. В. Глух**

*студентка спеціальності  
«Корекційна освіта. Логопедія»*

**В. М. Андросова**

*старший викладач  
Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка*

## АКУСТИЧНА ДИСГРАФІЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

*У статті висвітлюється зміст основних положень акустичної дисграфії, подається симптоматика акустичних дисграфічних помилок учнів молодшого шкільного віку, а також розглядаються шляхи і методики корекційно-розвиваючої роботи з усунення акустичної дисграфії на сучасному етапі.*

*У статье раскрывается содержание основных положений акустической дисграфии, подается симптоматика акустических дисграфических ошибок у школьников младшего возраста, а также рассматриваются пути и методики коррекционно-развивающей работы для преодоления акустической дисграфии на современном этапе.*

*The article deals with the content of the main provisions of acoustic dysgraphia served symptoms of acoustic dysgraphical errors junior pupils, and examines the ways and methods of correction and development work to eliminate acoustic dysgraphia today.*

**Ключові слова:** порушення письма, акустична дисграфія, корекція, методика.

**Ключевые слова:** нарушение письма, акустическая дисграфия, коррекция, методика.