

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА СЕНСОРНИХ СИСТЕМ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Сайко Христина Ярославівна¹, Хомин Христина Ігорівна²

¹ Доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи Львівського Національного університету імені Івана Франка, м. Львів (Україна)
ORCID ID: <https://orcid.org/>

² Студентка магістратури ЛНУ імені І. Франка, кафедри спеціальної освіти спеціальності «Логопедія», м. Львів (Україна)
ORCID ID: <https://orcid.org/>

UDC: 159.923.2:316.613-5

АНОТАЦІЯ

Стаття має на меті представити особливості подолання порушень фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей, проаналізувати причини, симптоми прояву порушень, розглянути деякі теоретичні питання щодо надання логопедичної допомоги дітям із фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення. Представлено систему корекційної роботи з подолання фонематичного недорозвинення, яка складається із таких частин: вступна (передбачає підготовку до мовленнєвого та моторного навантаження).

Головна (включає різні вправи на розвиток уваги, координації рухів, мовлення з рухами, м'язового тону, відчуття темпу й ритму, мовленнєвих та мімічних рухів, дрібної моторики, а також слухання, співу, елементи танців, гри) та заключної частини, що передбачає узагальнення логопедичного заняття. Представлено результати кореляційного аналізу. На основі встановленого взаємозв'язку бачимо, що підвищення рівня розумового розвитку впливає на фонетичне сприймання дитини та довільну регуляцію діяльності, самостійність та ініціативність дитини. Компенсаційно-розвивальне навчання і виховання дітей із важкими порушеннями мовлення здійснюється на основі пізнання дітьми навколишнього світу, опанування ними предметного оточення та соціальних взаємин. Основний акцент здійснено на комунікативну сферу, комунікацію з оточуючими з допомогою мовленнєвих (фонетичних, лексичних, граматичних) і немовленнєвих засобів (міміка, жести, погляди, піктограми, предметні дії).

Ключові слова: фонетичне сприймання, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, сенсорні системи, логопедична допомога, корекційний супровід, сенсорні системи, комунікація.

Постановка проблеми. Останнім часом збільшується кількість дітей в Україні, які мають мовленнєві порушення. У дітей молодшого шкільного віку із мовленнєвими розладами є одним із найпоширеніших логопедичних висновків є фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, тобто порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими роз-

ладами внаслідок дефектів сприймання та мови фонем.

Науково-теоретичний аналіз як вітчизняних, так і зарубіжних літературних джерел із проблеми розвитку та здійснення навчально-виховної роботи в умовах логопедичної групи визначив певну кількість науково-методичних досліджень, зосереджених на вирішення мовленнєвих проблем дітей

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Ivan Danyliuk, Nataliya Burkalo

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

(А. Калініченко, С. Коноваленко, О. Лазоренко, Н. Ніщевої, Ю. Рібцун, К. Слюсар, Т. Філічевої та ін.), однак виявлено недостатню кількість досліджень у яких при корекції порушень мовлення використовуються лого-ритмічні та сенсорні вправи.

Складна структура мовленнєвого порушення при фонетичних порушеннях мовлення потребує системного підходу в організації і проведенні логопедичних заходів. У ряді різноманітних підходів у системі корекційної роботи при фонетичних порушеннях мовлення значне місце займає логопедична корекція, зокрема використання логорифміки. Між рухами і мовленням спостерігається тісний взаємозв'язок. Розвиток рухової сфери у поєднанні зі словом та музикою, розвитком сенсорних систем, зокрема слуху являє собою цілісний корекційний процес.

Порушення фонематичного сприйняття призводить до того, що дитина відчуває значні труднощі не тільки в процесі опанування вимовчої сторони мовлення, а й у процесі оволодіння грамотою, письмом, читанням, слуховим сприйняттям. Таким чином, питання вивчення особливостей корекційної роботи з подолання порушень мовлення засобами логоритмічної корекції, сенсорних вправ набули особливої актуальності.

Сьогодні подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення є однією із актуальних проблем сучасної логопедії, що обумовлено, з одного боку, значною розповсюдженістю цієї форми мовленнєвої патології у дитячому віці, з іншого – важкістю цього порушення, котре розглядається як порушення процесів формування вимовної сис-

теми рідної мови у дітей з різними мовленнєвими розладами унаслідок дефектів сприймання і вимови фонем, порушеннями слуху.

Однією з найпоширеніших мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, який проявляється у розладі фізичного, фізіологічного і психологічного механізмів фонемоутворення при збереженні слуху чи незначних порушеннях слуху та інтелекту.

Аналіз досліджень та публікацій. У сучасній українській логопедії основний акцент робиться на використанні у діагностичній та корекційній роботі психолінгвістичного підходу, що полягає у врахуванні загальних та специфічних мовленнєвих механізмів, які у тісному зв'язку дають змогу повноцінно оволодіти мовленням (Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін.) (Омельченко, 2015)

Особливості лексичної та граматичної сторін мовлення, а також стан зв'язного мовлення у дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення представлені у фаховій методичній літературі недостатньо, внаслідок чого сучасні підходи до подолання порушень при фонематичних порушеннях мови зорієнтовані на корекцію порушень звуковимови та розвиток фонематичних процесів у дітей, а робота по розвитку зв'язного компоненту мовлення та формуванню граматичних навичок і вмінь здійснюється за методиками та принципами масових загальноосвітніх програм навчання та виховання дітей різного віку (Сайко, 2017)

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення має кілька ступенів вираження,

а саме: а) легкий, при якому спостерігається недостатнє розрізнення фонем, труднощі у звуковому та складовому аналізі, особливо у виділенні окремих звуків, які порушені у вимові; б) середній, який характеризується недостатньою диференціацією значної кількості звуків із кількох фонетичних груп, навіть при їх правильній вимові; в) важкий, коли навички звукового та складового аналізу формуються зі значними труднощами і важко диференціюються відношення між звуковими елементами (Г. Каше, В. Коноваленко, С. Коноваленко, Т. Філічева та ін.) (Рібцун, 2014).

Метою роботи є визначення особливостей розвитку фонематичного сприйняття та сенсорних систем у дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Виклад основного матеріалу. Можна виділити основні прояви, що характеризують фонематичне недорозвинення мовлення:

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 [с], [ч], [ш] («тюмка», «тяска», «тяпка» замість сумка, чашка, шапка).

2. Заміна одних звуків іншими, такими що мають більш просту артикуляцію і викликають менше труднощів у вимові для дитини. Звичайно звуки, складні для вимови, замінюються більш легкими, які характерні для раннього періоду мовленнєвого розвитку. Наприклад, звук [л] вживається замість звуку [р], звук [ф] – замість звуку [ш]. У деяких дітей ціла група свистячих і шиплячих звуків

може бути замінена звуками [т] і [д] («табака» замість собака і т. п.).

3. Змішування 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 акустичними ознаками. Так, дитина, уміючи вимовляти звуки [р], [л] або [з] ізольовано, в зв'язному мовленні вимовляє їх змішано (Рібцун, 2006).

Отже, всеохопність та складність зазначеної проблеми обґрунтовує необхідність здійснення комплексного психолого-педагогічного дослідження мовленнєвого та психічного розвитку дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення на якісно новому рівні, використовуючи диференційну діагностику та корекцію сенсорного компоненту – слухового сприйняття та інших порушень мовлення у дітей різного віку.

У численних дослідженнях неодноразово підкреслювалася думка про синкретичність дитячої творчості, що в старшому дошкільному віці хоч і виокремлюється в певні види художньої діяльності, але все ж зберігає взаємопроникливість, міцний взаємозв'язок. У процесі різних за змістом і предметом художніх діяльностей мовленнєва діяльність в її естетичному аспекті є одним із найважливіших компонентів, що пояснюється важливим значенням мови та мовлення в життєдіяльності людини.

Мовлення бере участь у всіх етапах творчого процесу: створенні запису, пошуку способів його реалізації, спрямуванні, уточненні, стимулюванні творення, на контрольно-

му етапі оцінки – у співвіднесенні одержаного результату із задумом. Причому дитина проявляє креативність у власному мовленні під впливом творів мистецтва, що пробуджує емоційні переживання, художні враження. Відтак, емоційно, естетично забарвлене мовлення збагачує, спрямовує, стимулює невербальні творчі прояви дитини, водночас у процесі художньої діяльності здійснюється і зворотній позитивний вплив на розвиток зв'язного монологічного мовлення передусім через розвиток художнього, емоційно-почуттєвого сприйняття.

Н. Гавриш у художньо-мовленнєвій діяльності дитини виокремлює музично-мовленнєву діяльність як один із видів художньо-мовленнєвої діяльності, що пов'язаний із вербалізацією музичних образів (у різних типах висловлювання), які сприймає чи відтворює дитина в різних способах музично-ритмічної активності. Виховна сила музики полягає в тому, що вона своєрідно акцентує на певних моментах і ситуаціях у житті людини, підсилює емоційне сприймання, розвиває слухову сенсорну чутливість і формує особливе ставлення до них. Душевні імпульси, що виникають при цьому, впливають на характер людини. Музика стимулює нервові центри, від тональності та сили звуків залежать серцевий ритм і робота органів дихання, а також живлення тканин організму (Гавриш, 2001).

Заняття ритмікою сприяють фізичному розвитку дітей: удосконалюється координація рухів, поліпшується постава, підвищується життєвий тонус, що створює в дитини бадьорий, радісний настрій і сприятливо позначається на стані організму в цілому. На логорит-

мічних заняттях логопед розвиває дитину: шляхом розвитку психомоторних дій (ритміко-гімнастичні вправи, розвиток просторових уявлень, відчуття часу, свого тіла, уміння користуватися своїми емоціями та адекватно їх виражати); шляхом використання в роботі надбань культури людства, відтворення набутого та творення власного (Миронова, 1991).

Також на заняттях з логоритміки доцільно використовувати прийоми біоенергопластики. Біоенергопластика – це спільна взаємодія руки і язика. За даними досліджень – рухи тіла, спільні рухи рук та артикуляційного апарату, якщо вони пластичні, розкуті і вільні, то вони допомагають активізувати природний розподіл біоенергії в організмі. Це позитивно впливає на активізацію інтелектуальної діяльності дітей, розвиває координацію рухів і дрібну моторику. Першими компонентами системи логоритміки є рух та його складові:

Основні види рухів (ходьба, біг, стрибки, лазіння, метання й утримання рівноваги);

Вправи ритмічної гімнастики, що включають в себе засоби музично-ритмічного виховання:

- а) вправи в узгодженні з музикою;
- б) загально розвивальні вправи під музику, спрямовані на розвиток різних груп м'язів (рук, плечового поясу, ніг, тулуба та ін.), виконанні з атрибутами і без них;
- в) вправи основної, художньої гімнастики й акробатики, що виконуються під музичний супровід;

г) елементи різних танців – класичних, сучасних, народних – і засоби хореографії; прослуховування музичних мелодій для роз-

витку слухового сприйняття.

Також використовуються спеціальні вправи, спрямовані на розвиток артикуляційного апарату, фонематичного сприйняття, дихальної функції, дрібноmotorної координації рухів (елементи біоенергопластики) і сприятливого створення функціональної бази для розвитку мовлення дитини (алфавітна гімнастика).

Другим, дуже важливим компонентом системи є слово. Передбачаються різні форми використання мовного матеріалу, а саме: примовляння спеціально підібраних речитативів, виконання під фонограму пісень, вимова окремих фонем пошепки й голосно (звукова гімнастика), це сприяє його розвитку.

Третім компонентом системи є музика. Рухи, що виконуються під музику відповідно до її структурних особливостей, характеру, ритму і темпу, є основою для розвитку почуття ритму й рухових здібностей дітей, дозволяють вільно, красиво й координаційно правильно виконувати рухові завдання.

Четвертим компонентом системи може бути сюжет, адже логопедичні заняття будуються на основі комплексного ігрового методу.

Основний вплив на психічний розвиток дітей здійснює ігрова діяльність, і насамперед сюжетно-рольова гра, адже гра для дітей є природною діяльністю, у процесі якої вони розвиваються.

У системі корекційної роботи з корекції фонематичного порушення мовлення слід обирати таку структуру логоритмічних занять, що складається з трьох частин:

I частина – вступна (передбачає підго-

товку до мовленнєвого та моторного виконання).

II частина – головна (включає різні вправи на розвиток уваги, координації рухів, мовлення з рухами, м'язового тонусу, відчуття темпу й ритму, мовленнєвих та мімічних рухів, дрібної моторики, а також слухання, співи, елементи танців, гри).

III частина – заключна (повертає дітей у стан розслаблення) (Коноваленко, 1998).

Результати дослідження. Також у групі дітей із порушенням мовлення встановлено прямий кореляційний взаємозв'язок між показниками гнозис та пам'ять ($r=0,32$), фонетичне сприймання ($r=0,44$), мовленнєві функції ($r=0,42$), наслідування ($r=0,39$), (Табл. 2.1.). На основі встановленого взаємозв'язку бачимо, що підвищення рівня розумового розвитку впливає на фонетичне сприймання дитини та довільну регуляцію діяльності, самостійність та ініціативність дитини. Виявлений також кореляційний взаємозв'язок між показниками розвитку мовлення та пам'ять ($r=0,49$), фонетичне сприймання ($r=0,33$), мовленнєві функції ($r=0,35$), наслідування ($r=0,40$), це свідчить про те, що розвиток мовлення пов'язаний із пам'яттю, фонетичним сприйманням, розвитком мовленнєвих функцій та наслідуванням.

Можна зробити висновки про те, що в групі дітей із порушеннями інтелекту переважають кореляційні взаємозв'язки між ініціативністю, наполегливістю, довільною регуляцією, рішучістю, самостійністю. Ініціативність дитини у діяльності пов'язана із високим рівнем довільної регуляції, наполегливістю, рішучістю та самостійністю. Натомість, у дітей із порушенням мовлення переважають кореля-

Таблиця 2.1.

Кореляційний взаємозв'язок між показниками довільна регуляція, рівень розумового розвитку та фонетичне сприймання

	Пам'ять	Фонетичне сприймання	Мовленнєві функції	Наслідування
Гнозис	$r=0,32$	$r=0,44$	$r=0,42$	$r=0,39$
Розвиток мовлення	$r=0,49$	$r=0,33$	$r=0,35$	$r=0,40$

цінні взаємозв'язки між рівнем розумового розвитку, довільною регуляцією, фонетичним сприйманням, самостійністю, фонематичним уявленням, фонетичним сприйманням, аналітичною пам'яттю. Підвищення рівня розумового розвитку впливає на фонетичне сприймання дитини та довільну регуляцію діяльності. Самостійність пов'язана із фонетичним уявленням та фонетичним сприйманням. Низький рівень розвитку довільної регуляції знижує наполегливість та розвиток аналітичної пам'яті

Відповідно концепції, запропонованої Є. Соботович, лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності спрямований на засвоєння мови, а комунікативний – на її використання в актах комунікації. Є. Соботович у своїх дослідженнях зазначала, що розглядати лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності можна як певний обсяг мовних знань, мовну компетенцію, яка формується в процесі оволодіння мовою та без якої володіння нею є неможливим.

Згідно вчення Є. Соботович, лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності спрямований на засвоєння дитиною мови і включає в себе такі складові, як: розуміння мовлення; фонетико-фонематична складова; лексико-граматичну складова; зв'язне мовлення (Соботович, 2004).

Без опанування цими складовими оволодіння мовленням є неможливим. Розуміння мовлення є базовою передумовою комунікації. Його складовими є сприймання звуків мови, впізнавання слів, розуміння значень слів і змісту зверненого мовлення. В онтогенезі розвиток розуміння є первинним відносно прояву активного словника у дитини.

Є. Соботович вважала, що необхідною умовою оволодіння комунікативним компонентом є формування дій породження та розуміння мовленнєвого висловлювання. Комунікативний компонент мовленнєвої діяльності являє собою процес утримання складної багатоопераційної структури мовленнєвих дій, куди входять операції:

- випереджувального синтезу (ймовірного прогнозування),
- аналізу та контролю (самоконтролю) на різних рівнях (Соботович, 2004).

Компенсаційно-розвивальне навчання і виховання дітей з важкими порушеннями мовлення здійснюється на основі активного пізнання дітьми навколишнього світу, практичного засвоєння ними предметного оточення і сфери соціальних відносин. Основний акцент зроблено на розвиток комунікативної компетенції дітей, можливості їхнього спілкування з оточуючими за допомогою мо-

вленневих (фонетичних, лексичних, граматичних) і немовленневих засобів (міміка, жести, пози, погляди, піктограми, предметні дії) (Рібцун, 2013).

Дослідники виокремлюють такі основні етапи розвивального навчання у дітей із мовленнєвими порушеннями, реалізація яких забезпечує цілісний розвиток усіх аспектів мовленнєвої системи:

1. Налагодження невербального контакту з дорослим (підготовча робота).
2. Формування лексичної сторони мовлення.
3. Розвиток граматичної будови мовлення.
4. Удосконалення фонетико-фонематичної сторони мовлення.
5. Становлення зв'язного мовлення (Volkova & Shakhovska, 2002).

Авторами репрезентовані певні компенсаційно-розвиткові завдання, спрямовані на розвиток різних видів імовірного прогнозу та супроводу. Отже, зазначеними діями у відповідних програмах представлено формування лінгвістичного компонента мовлення: активізацію, уточнення та збільшення словника дітей, розвиток комунікативних навичок, становлення фонематичного сприймання та слуху.

Розвиток вміння дітей прогнозувати, аналізувати і контролювати власне комунікативне вираження, як зазначають дослідники, має виконуватися фахівцями системно, із врахуванням індивідуальних властивостей, комунікативного досвіду, рівня мовленнєвого розвитку, важливих психологічних функцій. Розвиток комунікативності є важливою частиною становлення мовленнєвої особистості.

Основні й загально розвивальні вправи проводяться на усіх етапах навчання. Вони розвивають вміння орієнтуватися у просторі, координації рухів, рівноваги й формують правильну поставу. Фахівцем обираються такі вправи, за допомогою яких одночасно вирішуються завдання корекції моторики й розвитку когнітивних процесів.

На заняттях ми використовували засоби логоритміки, вправи на розвиток сенсорного сприйняття, методику постановки й автоматизації звуків, логопедичні завдання та біоенергопластику у комплексі. На індивідуальній логопедичній роботі з дітьми ми використовували елементи біоенергопластики.

Робота, проведена на таких заняттях, дозволяє дітям з діагнозом фонематичне порушення мовлення не лише оволодіти елементарними структурами, але й на їхній основі сформувати передумови для опанування фонетичної бази, щоб засвоїти фонетичну сторону мовлення (ритмічної структури слів, словесного й логічного наголосу), а також розвинути просторово-часову складову мовленнєвого процесу.

У ході корекційної роботи ми працювали за такими напрямками: розвиток загальної і дрібної моторики, мовної моторики, вміння сприймати та відтворювати темпоритмічні структури, звуковимову, вміння диференціювати звуки, розвиток граматичної структури мовлення та сприймання сенсорних стимулів, розвиток слухового сприйняття.

Порівнюючи результати первинної і повторної діагностики у дітей з експериментальної групи ми виявили позитивний розвиток мовленнєвих структур, а зокрема пози-

тивну динаміку з подолання фонетико-фонематичних порушень у дітей молодшого шкільного віку із фонематичним порушенням мовлення.

З таблиці (Таблиця 2.2.) бачимо, що після проведення корекційної роботи з експериментальною групою показники із низьким рівнем розвитку спостерігаються лише у чотирьох випадках, що є свідченням ефективності корекційної методики фонематичного порушення мовлення засобами логоритміки

Дані експериментального дослідження перевірено за допомогою методів математичної статистики. Коефіцієнт рангової кореляції Е. Спірмена ($r = 0,9$, при $P \geq 0,05$), що підтверджує статистичну значимість експерименту.

Згідно із результатами порівняльного аналізу за t-критерієм Ст'юдента встановлено, що у дітей із порушеннями мовлення встановлено:

відмінність у рівні розумового розвитку ($t = 1,043$, $df=52$; при $p=0,6136$). У дітей із інтелектуальними порушеннями нижчий рівень розумового розвитку, на відміну від дітей із порушеннями мовлення. Це можна пояснити тим, що діти із мовленнєвими порушеннями

на відміну від дітей із інтелектуальними порушеннями швидше виконують запропоновані інтелектуальні завдання та виробили здатність достатньо критично оцінювати себе як особистість.

відмінність у рівні самоконтролю ($t = 2,268$, $df=52$; при $p=0,3123$). У дітей із інтелектуальними порушеннями вищий рівень самоконтролю, на відміну від дітей із розладами мовлення. Це можна пояснити тим, що діти із інтелектуальними порушеннями відчувають впевненість у власних силах, оскільки вони відвідують заняття корекційних педагогів та психологів.

відмінність у рівні шкільної успішності ($t = 2,597$, $df=52$; при $p=0,5670$). У дітей із мовленнєвими порушеннями вищий рівень шкільної успішності, на відміну від дітей із інтелектуальними порушеннями. Це можна пояснити тим, що діти із мовленнєвими порушеннями мають вищий рівень інтелекту, що впливає на їх навчальну успішність. Графічно це зображено на Рис. 1.

Можна зробити висновки про те, що у дітей із порушеннями мовленнєвого розвитку вищий рівень розумового розвитку та шкіль-

Таблиця 2.2.

Рівень сформованості мовленнєвих компонентів у дітей старшого дошкільного віку з фонематичним порушенням мовлення (вторинна діагностика)

Рівень Група	Високий	Середній	Низький
Експериментальна (до експерименту)	5%	55%	40%
Експериментальна (після експерименту)	20%	60%	20%
Контрольна (до експерименту)	0%	45%	55%
Контрольна (після експерименту)	0%	60%	40%

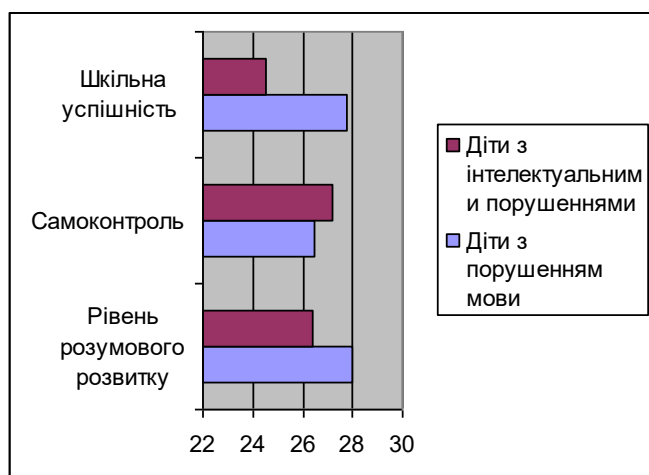


Рис. 1. Результати порівняльного аналізу за шкалами, рівень розумового розвитку, самоконтроль та шкільна успішність

ної успішності та нищий рівень самоконтролю. Натомість у дітей із інтелектуальними порушеннями нищий рівень, розумового розвитку, шкільної успішності та вищий рівень самоконтролю.

В програмі Т. Філічової передбачаються такі типи занять:

1. Заняття з формування лексико-граматичних засобів мовлення (словникового запасу та граматичного ладу).
2. Заняття з формування звукової сторони мовлення.
3. Заняття з розвитку зв'язного мовлення (Філічева, 1999).

Важливим для цієї програми є те, що весь процес компенсаційного навчання має структуроване чітке комунікативне визначення. Усі частини мовленнєвої складової, які опановуються дітьми, поєднуються у безпосередню комунікації.

Перший етап нашої моделі спрямований на формування *фонетичного слуху* що передбачає Розвивається через прослуховування вимови фонем (приголосні та голосні звуки), формується розуміння мовлення та

конкретні уявлення при взаємодії із предметами

Другий етап моделі передбачає формування **артикуляції та чіткості мовлення**, що передбачає вживання та застосування дітьми різноманітних слів та мовних конструкцій. У процесі спілкування з дорослими дитина розширює поняття про навколишній світ та ознаки предметів, лексика вживається залежно від ситуації та потреби дитини. На початковому етапі розвитку активного словника дитина застосовує поняття на побутовому рівні, а у процесі розвитку мовлення лексика удосконалюється і виходить на новий рівень.

Третій етап передбачає розвиток фонетичного компоненту *мовлення*. Фонетичний компонент забезпечує повноцінну взаємодію особистості із соціумом, здатність вимовити та довести власну позицію.

Отже, процес формування фонематичного компоненту мовлення передбачає проходження трьох етапів, що є необхідною складовою для розвитку фонетичного мовлення. Кінцевим продуктом етапів розвитку є цілісна складова – *фонетичний компонент мовлення*.

Висновки. Методика логопедичної роботи значно видозмінюється в залежності від віку дитини і в залежності від віку, в якому порушення мовлення у дитини проявилось. Чим раніше в житті дитини порушення мови стало помітним, тим більше в клінічній картині симптоми починають супроводжуватися симптомами комплексної затримки мовлення в цілому. Відповідно корекційна методика стає все більш спрямованою не лише на тренування мовної мускулатури, але і на вироблення аналізу та синтезу фонем мови.

Заняття ритмікою сприяють фізичному розвитку дітей: удосконалюється координація рухів, поліпшується постава, підвищується життєвий тонус, що створює в дитини бадьорий, радісний настрій і сприятливо позначається на стані організму в цілому. Також на заняттях з логоритміки доцільно використовувати прийоми біоенергопластики. Рухи тіла, спільні рухи рук та артикуляційного апарату, якщо вони пластичні, розкуті і вільні, то вони допомагають активізувати природний розподіл біоенергії в організмі. Це позитивно впливає на активізацію інтелектуальної діяльності дітей, розвиває координацію рухів і дрібну моторику. Координація руху зі словом дуже важко дається дітям із порушеннями мовлення, але саме це й сприяє його розвитку

Після проведення діагностики було з'ясовано, що у дітей переважно низький рівень розвитку мовних компонентів. У ході корекційної роботи ми працювали за такими напрямками: розвиток загальної і дрібної моторики, мовної моторики, уміння сприймати та відтворювати темпоритмічні структури, звуковимову, уміння диференціювати звуки, розвиток граматичної структури мовлення та сприймання сенсорних стимулів, розвиток слухового сприйняття.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів, щодо проведення логопедичної роботи з подолання фонематичних порушень мовлення. Існує потреба у створенні та удосконаленні корекційно-розвивальних мовленнєвих програм в роботі з дітьми із порушеннями мовлення.

References:

- Havrysh, N. V. (2001). *Rozvytok movlennyevoyi tvorchosti v doshkilnomu vitsi*. Donetsk: Lebid.
- Konovalenko, V. V. (1998). *Korektsiyna robota vykhovatelya u pidhotovchiy lohopedychniy hrupi (dlya ditey s FFN)*. Kyiv: Osvita.
- Volkova, L. S., & Shakhovska, S. N. (Eds.). (2002). *Lohopediya: Posibnyk dlya studentiv lohopedichnykh fakultetiv pedahohichnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv*. Kyiv: Knyha.
- Myronova, S. A. (1991). *Rozvytok movlennya doshkilnykiv na lohopedychnykh zanyattiyakh*. Uzhhorod: Sfera.
- Chebatarova, O. V., Blech, H. O., Hladchenko, I. V., Trykoz, S. V., Bobrenko, I. V., & Yarmola, N. A. (2019). *Navchalno-metodychnyy posibnyk* (O. V. Chebatarova, Ed.). Kyiv: ISP NAPN Ukrayiny.
- Omelchenko, I. M. (2015). *Psykholoho-pedahohichni osnovy diahnostyky i formuvannya komunikatyvnoyi diyalnosti u ditey doshkilnoho viku iz zatrymkoyu psykhnichnoho rozvytku*. Poltava: TOV «Firma Tekhservis».
- Sobotovych, Ye. F., & Tyshchenko, V. V. (2004). *Prohramni vymohy do korektsiynoho navchannya z rozvytku movlennya ditey starshoho doshkilnoho viku z vadamy intelektu*. Kyiv: Aktualna osvita.
- Ribtsun, Yu. V. (2014). *Doshkilnyatko: Korektsiyno-rozvyvalna ta navchalno-vykhovna robota z ditmy z fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennya*. Kyiv.
- Ribtsun, Yu. V. (2013). *Korektsiyna robota z rozvytku movlennya ditey pyatoho roku zhyttya iz fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennya: Prohramno-metodychnyy kompleks*. Kyiv.
- Ribtsun, Yu. V. (2006). Na chasi – nova korektsiyna prohrama z rozvytku movlennya ditey pyatoho roku zhyttya iz FFNM. *Visnyk Kamyanets-Podilskoho Natsionalnoho Universytetu Imeni Ivana Ohiyenka*, (4), 189–199.
- Sayko, Kh. Ya., & Shablinska, Yu. V. (2017). Osoblyvosti zastosuvannya hry v systemi formuvannya leksychnoyi kompetentnosti ditey doshkilnoho viku iz zahalnym nedorozvynennym movlennya. *Molody vcheny*, (3), 466–470.
- Sobotovych, Ye. F., & Tyshchenko, V. V. (2004). *Prohramni vymohy do korektsiynoho navchannya z rozvytku movlennya ditey starshoho doshkilnoho viku z vadamy intelektu*. Kyiv: Aktualna osvita.
- Filicheva, T. B., & Tumanova, T. V. (1999). *Dity z fonetyko-fonetychnym nedorozvytkom. Vykhovannya i navchannya*. Kyiv: Knyha.

Khrystyna Sayko

PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Special Education and Social Work, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv (Ukraine)

Khrystyna Khomin

Master's student at the Ivan Franko National University of Lviv, Department of Special Education, majoring in "Speech Therapy", Lviv (Ukraine)

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PHONEMATIC PERCEPTION AND SENSORY SYSTEMS IN EARLY SCHOOL-AGE CHILDREN WITH PHONETIC-PHONEMATIC SPEECH IMPAIRMENT

ABSTRACT

This article aims to present the peculiarities of overcoming phonetic-phonemic speech underdevelopment in children, analyzing the causes and symptoms of such disorders, and exploring key theoretical aspects of providing speech therapy to children with these impairments. The proposed system of corrective work to address phonemic underdevelopment includes the following stages: an **introductory** phase (focused on preparing for speech and motor activities), a **main** phase (incorporating exercises designed to improve attention, coordination, speech-motor synchronization, muscle tone, rhythm, and fine motor skills, alongside activities like listening, singing, dancing, and games), and a **final** phase (dedicated to summarizing the results of the speech therapy session).

The results of correlation analysis are presented, demonstrating that improvements in cognitive development positively influence a child's phonetic perception, voluntary regulation of activities, and overall independence and initiative. Compensatory and developmental education for children with severe speech disorders is built upon their understanding of the world, mastery of their environment, and social relationships. The primary focus is on communication, involving both verbal (phonetic, lexical, grammatical) and non-verbal (facial expressions, gestures, eye contact, symbolic actions) modes of interaction.

Keywords: phonetic perception, phonetic-phonemic speech underdevelopment, sensory systems, speech therapy, corrective support, communication.

Христина Сайко

Кандидат психологічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи Львівського національного університету імені Івана Франка, м. Львів (Україна)

Христина Хомін

Студентка магістратури Львівського національного університету імені Івана Франка, кафедра спеціальної освіти, спеціальність "Логопедія", м. Львів (Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА СЕНСОРНИХ СИСТЕМ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено особливості подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей, проаналізовано причини та симптоми цих порушень, а також розглянуто ключові теоретичні аспекти надання логопедичної допомоги дітям з такими розладами. Запропонована система корекційної роботи для подолання фонематичного недорозвинення включає такі етапи: вступний етап (спрямований на підготовку до мовленнєвого та моторного навантаження), основний етап (включає вправи для розвитку уваги, координації, синхронізації мовлення та рухів, тону м'язів, ритму, дрібної моторики, а також такі види діяльності, як слухання, співи, танці та ігри), та заключний етап (присвячений узагальненню результатів логопедичного заняття).

Представлені результати кореляційного аналізу, які демонструють, що підвищення рівня когнітивного розвитку позитивно впливає на фонетичне сприйняття дитини, її волюву регуляцію діяльності, незалежність і ініціативність. Компенсаторне та розвивальне навчання і виховання дітей з тяжкими порушеннями мовлення ґрунтується на їх знаннях про навколишній світ, освоєнні предметного середовища та соціальних взаємовідносин. Основна увага приділяється комунікативній сфері, що включає як мовленнєві (фонетичні, лексичні, граматичні), так і немовленнєві засоби (міміка, жести, погляди, символічні дії).

Ключові слова: фонетичне сприйняття, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, сенсорні системи, логопедична допомога, корекційна підтримка, комунікація.

How to cite (як цитувати):

Sayko, K., & Khomin, K. FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PHONEMATIC PERCEPTION AND SENSORY SYSTEMS IN EARLY SCHOOL-AGE CHILDREN WITH PHONETIC-PHONEMATIC SPEECH IMPAIRMENT. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*, 10(3), 7–18. <https://doi.org/10.31108/1.2024.10.3.1> [in Ukrainian]

Сайко, Х., & Хомін, Х. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ТА СЕНСОРНИХ СИСТЕМ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ. *ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС*, 10(3), 7–18. <https://doi.org/10.31108/1.2024.10.3.1>

Дата отримання статті: 01.03.2024

Дата рекомендації до друку: 05.03.2024

Дата оприлюднення: 31.03.2024