

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
кафедра прикладної психології та логопедії

Допущено до захисту

Завідувач кафедрою



«10» грудня 2025 року

**ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ
МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ІЗ ФОНЕТИКО-
ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець:

здобувачка другого рівня вищої освіти,
групи **м26-СОз**

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта

Спеціалізація: 016.01 Логопедія

Освітньо-професійна програма:

Спеціальна освіта

КОВАЛЕНКО Віра Георгіївна

Керівник:

**к. психол. н., доц. Цибуляк Наталія
Юріївна**

Рецензент:

кан. пед. наук,

доцент ЛОПАТИНА

Ганна

Олександрівна

Запоріжжя – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ	8
1.1. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей	8
1.2. Значення, завдання та етапи корекційної програми для занять з дітьми, що мають фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення	17
1.3. Модель логопедичної роботи з дітьми п'ятого року життя з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення	21
Висновки до розділу 1	32
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	34
2.1. Мета, завдання та методи експериментального дослідження	34
2.2. Організація та методика проведення констатувального експерименту	
2.3. 36	
Методика проведення формувального експерименту	42
Висновки до розділу 2	48
РОЗДІЛ 3. ЗМІСТ ТА АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ КОРЕКЦІЙНО- РОЗВИВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ	51
3.1. Загальні принципи та етапи корекційної роботи. Комплексний підхід до подолання порушень ФФНМ. Організація індивідуальних та підгрупових занять	51
3.2. Розробка та апробація корекційно-розвивальної програми	54
3.3. Результати формувального експерименту	55
Висновки до розділу 3	58
ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	62
ДОДАТКИ	68

ВСТУП

Актуальність дослідження останнім часом в Україні проблеми особливості корекційної роботи з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення визначається не лише наявністю великої кількості дітей із цим порушенням, але й складністю його корекції. Важливість цього напрямку полягає в тому, що раннє втручання та правильна діагностика є ключовими для запобігання подальшим проблемам з читанням, письмом та соціальною адаптацією. Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) є досить поширеною проблемою серед дітей дошкільного віку, що робить його дослідження особливо актуальним. Діти з ФФНМ мають порушення як фонематичного слуху, так і звуковимови. Це вимагає комплексного підходу та спеціальних методик для ефективної корекції. Своєчасна та правильна корекція у віці п'яти років є критично важливою, оскільки вона дозволяє запобігти розвитку вторинних порушень (наприклад, дислексії та дисграфії) та сприяє гармонійному розвитку дитини.

Невиправлене у дошкільному віці мовленнєве порушення може стати серйозною перешкодою для успішного навчання у школі, зокрема, при оволодінні навичками читання та письма.

Проблема подолання тяжких мовленнєвих порушень у дітей та вибір оптимальних шляхів корекції є актуальною у логопедії і набуває великого значення в умовах безперервного удосконалення змісту корекційного навчання у системі дошкільної освіти. У спеціальній педагогіці, зокрема у логопедії, досягнуто значних зрушень на шляху до створення корекційних програм, методики, навчально-методичних, практичних посібників та впровадження їх у практику для забезпечення ефективності та результативності навчально-виховного процесу у дошкільних закладах компенсуючого типу. Насамперед, існує нагальна потреба у оновленому програмному, методичному, дидактичному забезпеченні навчально-виховного

процесу у дошкільних закладах. Нинішній етап розвитку дефектологічної науки вимагає осучаснення науково-теоретичних засад системи спеціальної освіти дітей з порушеннями психо-фізичного розвитку.

Однак, в останні роки значно покращилася тенденція до створення та впровадження сучасних корекційних програм, розроблених у відповідності до нових освітніх стандартів співробітниками Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, зокрема науковцями лабораторії логопедії. Незважаючи на поширення та популяризацію спеціальних знань з логопедії серед громади, на значну кількість студентів, які навчаються за спеціальністю «Логопедія», у суспільстві зберігається необхідність в подальшому пошуку та розвитку наукових, практичних знань про особливості перебігу тяжких мовленнєвих порушень у дітей та удосконалення методів та шляхів корекційного впливу.

Мовлення є ключовою функцією для повноцінного розвитку дитини, що забезпечує не лише спілкування, а й слугує основою для формування вищих психічних процесів, таких як мислення, пам'ять та уява. Раннє дитинство та дошкільний вік вважаються сензитивним періодом для інтенсивного засвоєння мови, коли мовленнєва система формується особливо активно. У цей час дитина опановує фонетичну та фонематичну сторони мовлення, що є критично важливим для подальшого успішної соціальної адаптації та шкільного навчання.

Проте, як свідчать численні дослідження у галузі логопедії (Л. С. Виготський, Р. Е. Левіна, М. К. Шеремет), значна частина дошкільнят має різні мовленнєві порушення. Серед них фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) посідає особливе місце, оскільки зачіпає не лише зовнішню, фонетичну сторону мовлення (неправильна вимова звуків), але й її внутрішню, фонематичну складову (нерозрізнення фонем на слух). Діти з ФФНМ не лише неправильно вимовляють звуки, але й не можуть розрізняти їх у мовленні інших, що призводить до труднощів у звуковому аналізі та синтезі слів. Це, у свою чергу, є прямою передумовою для виникнення

вторинних порушень, зокрема дисграфії та дислексії, в молодшому шкільному віці.

П'ятий рік життя є оптимальним для проведення корекційної роботи, оскільки в цьому віці дитина вже здатна до самоконтролю, цілеспрямованого виконання артикуляційних вправ та свідомого сприйняття мовленнєвих інструкцій. Тому своєчасна та правильно побудована корекційна робота не тільки допомагає подолати наявні мовленнєві порушення, але й запобігає виникненню більш серйозних труднощів у майбутньому. Відсутність системної роботи з дітьми з ФФНМ призводить до психологічних проблем, зниження самооцінки та труднощів у соціальній адаптації. Це підкреслює високу актуальність нашого дослідження, спрямованого на пошук найбільш ефективних методів та прийомів корекційної роботи.

Об'єктом дослідження виступає процес виправлення (корекції) мовленнєвих порушень у дітей п'ятого року життя.

Предметом дослідження є зміст, методи та організаційні форми корекційно-логопедичної роботи з розвитку мовлення у дітей п'ятого року життя з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та практичне впровадження комплексної методики корекційної роботи, спрямованої на подолання фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення у дітей п'ятого року життя.

Для реалізації поставленої мети необхідно виконати такі завдання:

- здійснити теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення, розкрити його етіологію, симптоматику та механізми;
- дослідити психолого-педагогічні та вікові особливості мовленнєвого розвитку дітей п'ятого року життя, що є основою для побудови корекційної роботи;
- розробити діагностичний інструментарій для виявлення рівня

сформованості фонетичної та фонематичної сторін мовлення у досліджуваної групи;

- сформулювати теоретичні засади та методичні рекомендації для побудови

системи корекційно-логопедичної роботи з дітьми з ФФНМ;

- розробити та експериментально перевірити ефективність комплексної корекційної програми, що включає ігрові методики, артикуляційні вправи та прийоми для розвитку фонематичного слуху.

- сформулювати практичні рекомендації для батьків та педагогів щодо організації корекційної роботи у сімейному та дошкільному середовищі.

Методи дослідження: для досягнення поставленої мети були використані такі методи:

- 1) теоретичні: аналіз та синтез науково-методичної літератури (монографій, статей, посібників, дисертацій) для вивчення стану досліджуваної проблеми, визначення теоретичних засад та обґрунтування актуальності теми; аналіз різних підходів, методики, корекційних програм для успішного подолання проблеми ФФНМ у п'ятирічок.

- 2) емпіричні: аналіз навчальних програм, медико-психолого-педагогічної документації, навчально-методичних посібників (для узагальнення досвіду роботи дошкільних закладів), анкетування, спостереження, бесіди з батьками з метою з'ясування анамнезу розвитку дитини, умов виховання, особливості поведінки та мовлення; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний) для перевірки ефективності нових або модифікованих методів, прийомів, засобів чи програм корекційно-розвивального навчання та виховання осіб із порушеннями мовлення;

- 3) математичної статистики: методи математичної обробки експериментальних даних із метою забезпечення кількісного та якісного аналізу експериментальних даних ступеня прояву ФФНМ в процесі корекційної роботи.

Експериментальна база дослідження. Експериментальне

дослідження проводилося на базі ЗДО (центр розвитку дитини) №3 «Дивосвіт» Конотопської міської ради Сумської області. Загальна вибірка становила 10 осіб віком від 5 до 6 років, вихованців спеціальної групи для дітей з функціональними труднощами, вказаного вище закладу.

Наукова новизна дослідження полягає у розробці та експериментальному обґрунтуванні комплексної моделі корекційної роботи, яка поєднує в собі традиційні логопедичні методики з ігровими та творчими прийомами, що відповідають віковим особливостям дітей п'ятого року життя. Дослідження також визначає критерії ефективності такої роботи та надає чіткі рекомендації для її впровадження.

Практичне значення роботи полягає в тому, що її результати можуть бути використані логопедами, вихователями дошкільних закладів та батьками для своєчасної та ефективної корекції фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення, що сприятиме успішному навчанню та соціалізації дітей. Розроблена методика може бути інтегрована в освітні програми дошкільних закладів компенсуючого та комбінованого типу.

Розкриття факту делегування завдань генеративному ШІ. Авторка заявляє про використання генеративного ШІ у процесі дослідження та підготовки рукопису. Відповідно до таксономії GAIDeT (2025), наведені нижче завдання були делеговані інструментам генеративного ШІ за повного людського нагляду: пошук і систематизація літератури, написання огляду літератури, вичитування та редагування тексту. Використаний інструмент генеративного ШІ: ChatGPT-5.0. Повну відповідальність за фінальний рукопис несуть авторка. Інструменти генеративного ШІ не зазначаються як автори та не несуть відповідальності за кінцеві результати.

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота обсягом 90 сторінок вміщує вступ, три розділи, висновки до них, загальні висновки, список використаних джерел (у кількості 58) та додатки (А-Г).

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

1.1. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей

Мовленнєва діяльність у дошкільному віці є фундаментом формування інтелектуального потенціалу дитини, підвищення її пізнавальної активності, подальшого розширення світогляду, розвитку та формування комунікативних навичок. Особливість формування комунікативних навичок в дошкільному дитинстві полягає в організації та активності у продуктивній діалоговій компетенції, взаємодію з метою систематичної соціалізації. Науковці Р.Лалаєва, Н.Нікашина, Г.Каше, Л.Спірова, Г.Чиркіна, М.Савченко та ін. описали головну умову успішного виправлення мовленнєвих порушень, а саме розвиток сприйняття звуків мовлення, фонематичних та фонетичних процесів. За визначення науковиці І.Брушневської, “питання формування фонематичних процесів у дітей із порушенням мовлення є безперечно актуальною в логопедичній практиці та наукових дослідженнях. Вона охоплює вироблення умінь розпізнавати визначений логопедом звук у словах, навички аналізувати звуковий склад слова, виховання культури мовленнєвого слуху, та вироблення умінь узагальнюючих уявлень про різні фонемні ознаки ” [4]. Підкреслюємо, що важливе значення в мовленнєвому розвитку мовлення дитини має етап формування фонематичного слуху, тобто вміння дитини розрізняти звуки мовлення, звуки також упізнавати, тому що саме присутність фонематичного слуху є базою для повноцінного фонематичного розвитку.

Науковиця Ю.Рібцун в статті “Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п’ятого року життя із ФФНМ” вказує, що за психолого-педагогічною характеристикою мовленнєвих порушень та засобів спілкування класифікують фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення—порушення у дітей із різними мовленнєвими розладами процесів формування звукової вимови в системі рідної мови внаслідок недорозвитку сприймання та фонематичної вимови [17].

Фонетико-фонематичний недорозвинення мовлення визначають як ФФНМ. В навчально-методичному посібнику науковиця так характеризує ФФНМ: “Існують загальні закономірності розвитку мовлення у дітей з нормальним і порушеним онтогенезом, однак при дефектах мовлення порушуються окремі функції мовнорухового чи мовнослухового апарату або його відділи. Це, зрозуміло, негативно впливає і породження мовленнєвих висловлювань, негативно також впливає на процес, і, зрозуміло на сприймання (О.Леонтьєв, О.Лурія, Є. Соботович та ін.)” [17].

Наведемо приклад із програмових вимог розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Наприклад, “нормотиві діти до чотирьох років оволодівають вмінням розрізняти на слух усі фонemi рідної мови та вимовляють більшість звуків, окрім [p] та [p’], [л]”. Однак у дітей передшкільного віку із ФФНМ, згідно онтогенезу формуються свої специфічні особливості фонетичних, фонематичних складових мовлення.

Далі Ю.Рибцун обґрунтовує рівні прояву фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення, а саме:

а) легкий, де дитина не розрізняє фонemi, найчастіше у різниці окремих звуків. Відбувається, зрозуміло, порушення вимови, має складнощі в аналізі як звуковому так і складовому;

б) середній, що характеризується поганою диференціацією звуків значної кількості і із декількох фонетичних груп та випадки, коли вимова їх правильна;

в) тяжкий, де є значні труднощі аналітичного звукового та складового аналізу, вміння навички дитина набуває з труднощами значними, важко диференціює, розпізнає елементи та відношення між звуками (В.Коноваленко, С.Коноваленко, Г.Каше, Т.Філічева, Г.Чіркаєва та ін.)” [17].

Як вказує відомий науковець, у дошкільників фонематичні процеси формуються логічно - від простого до складного: фонематичне сприймання - фонематична увага - слуховий (фонематичний) контроль - фонематичні уявлення – фонематичний аналіз і синтез [17].

Відомі науковці Є.Соботович, І.Соботович, зазначали, що сприймання фонематичне є багаторівневим. Розрізняють три рівні такого сприймання: смисловий рівень; сенсорний рівень; перцептивний рівень [19].

Науковці доповнюють, різниця звуків відбувається на рівні сенсорики, у вимові того чи того звуку положення органів артикуляційного апарату. Також в різних фонетичних позиціях та його розуміння на перцептивному рівні, а на змістовому рівні здійснюється розуміння значення цілих слів.

Дослідники Є.Соботович, І.Соботович до фонематичних процесів відносять: фонематичне сприймання; фонематичне уявлення; фонематичний аналіз і синтез. Науковці так описують ступені порушення фонетико-фонематичної сфери у дітей дошкільного віку:

1. Легкий ступінь – його характеристика в порушенні, розрізненні звуків мовлення. Далі дитина правильно аналізує звукоскладову структуру слова.

2. Середній ступінь – його характеристика в наявності більш грубих порушень звукового аналізу. Дитина слабо розрізняє вагому кількість звуків із різних фонетичних груп при говорінні але артикуляція мовлення достатня.

3. Важкий ступінь – його характеристика у глибокому фонематичному недорозвиненні мовлення. Дитина у комунікації не сприймає та не розрізняє звуки, не може їх виокремити, встановити їх звукову послідовність слів [11].

В науковій літературі виділяють таку поширену патологію психофізичного розвитку у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, як є загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ). Характеристика

цього порушення в тому, що в системі порушені всі сторони і форми мовлення. Відмітимо суттєві недоліки мовлення в такому порушенні, а саме порушення лексики та граматики рідної мови (Р.Лєвіна, Р.Лалаєва,Є.Соботович, Т.Ушакова, О.Шахнарович, Т.Філічева,та ін.).

Саме важкий ступінь недорозвинення фонетико-фонетичної сторони мовлення найчастіше зустрічається у дітей з ЗНМ. За описами сучасних дослідників, загальне недорозвинення мовлення – це різноманітні складні розлади мовлення, у яких є зміни у формуванні всіх складових системи мовлення, як звукової, так і смислової її характеристики.

I рівень мовлення відсутнє. У дошкільників, які відносяться до I рівня мовлення невеличкотіння та звукоослідування, зустрічаються окремі іменники і дієслова з побуту, частини речень. Саме характерне, що мовлення нечітке і нестійке. Фонетико-фонематична сторона мовлення грубо порушена. Завдання зі звукового аналізу слів дітям цього рівня незрозумілі.

Перехід до II рівня можна описати як мовленнєва активність дитини. Комунікація відбувається, але загальний словниковий запас малий, звуковимовна не чітка. Зазначимо, що у описі фонетичної характеристики мовлення присутні багато спотворених фонем, заміна їх, змішування. Вимовна м'яких та твердих звуків порушена, така ж характеристика порушення шиплячих та свистячих, дзвінких та глухих, африкативних („дука”–рука, „папуся”–бабуся). Можна зазначити таку диспропорцію між вміннями чітко вимовляти звуки в окремому положенні та вимови цих звуків у спонтанному, але прослідковуються порушення в усвідомленні звуко-складової частини мовлення. Також часто порушується звуконаповненість при нормальному мовленні: заміна звуків, складів, або пропуск складів.

III рівень має таку характеристику, як смислове фразове мовлення дошкільника, але в мовленні присутні помилки лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвитку. Звуковимовна покращується, покращується і складова структура мовлення. Фонематичний слух розвинений погано. Як наслідок, таке сприймання мовлення впливає на

помилки у звуковому аналізу та синтезу слів. Це може вплинути на подальше навчання в школі, а саме - оволодіння грамотою.

І.Брушневська зазначає, якщо дитина не вміє аудіювати, розрізняти фонеми рідної мови, то далі складно здобути навички звукового аналізу й синтезу, а що вплине на подальше засвоєння грамоти [5]. Вона стверджує, що за аналізами сучасних досліджень якщо “фонематичні процеси недорозвинені: фонематичний слух (фонематичного сприйняття), фонематичний аналіз та синтез, фонематичні уявлення, то це призводить до мовленнєвих вад – звуковимови, письма й впливає на розвиток лексико – граматичної сторони мовлення [5].

За психолого-педагогічною класифікацією мовленнєвих порушень Р.Левіної, до категорії дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФН) належать діти з нормальним фізичним слухом і інтелектом, у яких порушені вимовна сторона мовлення й особливо – фонематичний слух.

Науковці А. Богуш, К. Крутій, С. Цейтлін наголошують, що у процесі мовленнєвого розвитку дітей з ФФН дошкільного віку збільшуються помилки у звуковимові, граматичній і лексичній правильності мовлення, навичках будувати зв'язні висловлювання [3].

Дошкільний вік є найсприятливішим та найактивнішим для формування, розвитку мовлення, його фонетичної характеристики. В подальшому, необхідною умовою для успішного засвоєння програми початкової школи дітьми є граматично правильне мовлення.

За твердженням науковців (Р.Левін, Г.Каше, Л.Спіров, Г.Чіркін, М.Шеремет, А.Ястребов) своєчасне виявлення та виправлення вад звуковимови якого є обов'язковими елементами усього комплексу корекційної роботи [10]. Розвиток фонематичних процесів сприяє успішному навчанню читання і письма. На необхідність фонетичних вправ перед навчанням дітей читанню вказував ще К.Ушинським. Він акцентував увагу на необхідності розвивати мовленнєвий слух у дітей.

Сучасні дослідники А.Богуш, Т.Безсонова, М.Вашуленко, Є.Соботович акцетували, що порушення розвитку мовленнєвого не дозволяє учню початкової школи засвоїти шкільну програму, а в подальшому розвитку та становлення особистості дитини в цілому.

Науковиця Ю.Рибцун додає, що “розуміння та продукування мовлення відбувається на основі формування фонологічного компоненту мовленнєвої діяльності” [17]. Слід зробити висновок, що при фонетико-фонематичному недорозвитку мовлення спостерігаються такі порушення: при звуковимові (моторні), під час сприймання (сенсорні).

Отже, неправильне сприймання і як наслідок мовлення характеризуються “акустикофонематичними і артикуляторно-фонематичними порушеннями”. Тому, при корекції мовлення необхідна комплексна робота з формування та розвитку мовлення дошкільників.

Розвиток фонематичного сприймання є одним із найважливіших завдань, що постають перед логопедами, які працюють з дітьми із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Несформованість фонематичного сприймання негативно впливає на формування звуковимови: для дітей характерним є використання дифузних звуків нестійкої артикуляції, багаточисленні заміни та змішування за відносно сприятливого стану будови та функції артикуляційного апарату.

Аналіз реальної ситуації, що склалася на сьогодні у системі виховання та освіти дітей дошкільного віку, показує, що кількість дітей, що мають відхилення у мовленнєвому розвитку, безперервно зростає. Серед них значну частину складають діти 4-5-річного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ). Відповідно до сучасних наукових уявлень ФФНМ належить до порушень засобів спілкування і є порушенням процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими порушеннями внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем. Встановлено, що у дітей із поєднанням порушення вимови та

сприйняття фонем відмічають незавершеність процесу формування звуків, що відрізняються тонкими артикуляційними або акустичними ознаками.

Несформованість фонематичного сприймання призводить до того, що дитина має значні утруднення не тільки в процесі опановування вимовною стороною мовлення, а також і у процесі звукового аналізу слів, опанування грамотою, тому що лише після досягнення відповідного (стартового) рівня фонематичного сприймання дитина може повноцінно оволодіти звуковим аналізом та синтезом, а потім, як наслідок – навичками письма та читання.

З цього питання проводили дослідження такі логопеди, як: Н.О.Нікашина, А.К.Маркова, Г.І.Жаренкова, Г.А.Каше та Р.Левіна, М.Боскис. Вони стверджували, що у більшості випадків причиною дисграфії та дислалії є недосконалість фонематичного сприймання, і як наслідок – несформованість навичок звукового аналізу та синтезу. Відомо, що вторинні відхилення легше попередити, ніж виправляти вже сформовані порушення.

Р. Є.Левіною було висунуто принцип попереджувального підходу до дітей дошкільного віку. Цей принцип знайшов свою практичну реалізацію у відкритті логопедичних груп для дітей з ФФНМ, у яких велика роль відводиться формуванню фонематичного сприймання. Р.Є.Левіна [3, с.7-30] на основі психологічного вивчення мовлення дітей дійшла висновку про надзвичайну важливість фонематичного сприймання для повноцінного засвоєння звукового боку мови. Було встановлено, що у дітей з поєднанням порушення вимови і сприймання фонем відзначається незакінченість процесів формування артикулювання і сприйняття звуків, що відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками. Дослідник зазначила вторинний вплив наближених спрощених артикуляцій і формування під їх впливом аморфних кінестезій на процес формування фонематичного сприймання, утруднення операції звірення власних мовних висловлювань з нормативними зразками, що висуваються дорослими.

М.Є.Хватцев [6, с. 13-17], розглядаючи етіологію порушень мовлення, виділяв першими серед п'яти психічних причин порушення вимови:

1) недостатність у фонематичному аналізі слова (у порівнянні, зіставленні з іншими звуками у зв'язку з їх смисловим значенням) і відсутність установки на подібний аналіз; він відзначає особливо різко помітну погану смислову диференціацію в сприйманні парних (опозиційних) приголосних звуків.

2) вторинні порушення слуху на ґрунті первинних моторних уражень.

3) погана слухова увага щодо мовлення оточуючих і свого власного.

Я.А.Коменський [2, с. 22-34] вважав, що початок розвитку мовлення у дітей може проявлятися з 6 місяців, але зазвичай це відбувається в кінці першого року. У цей час у дитячому мовленні формуються окремі звуки, склади, що у наступному році зазвичай проявляється повніше. При цьому педагог звертав увагу на те, що розвиток мовлення у дітей відбувається вкрай нерівномірно. Це спостереження дозволило йому зробити висновок про необхідність навчання дітей з першого - другого року їх життя.

Й.Г.Песталоцці [4, с. 60-62] простежував певні закономірності у послідовному оволодінні мовленням. Крик дитини – це перший прояв її здатності до мови. За криком йдуть звуки, які ще не мають ніякого зв'язку з членороздільним мовленням. Лише через багато місяців ці звуки поступово починають походити на голосні й приголосні, наближені до звучання деяких складів і слів, що часто чує дитина. Цей період Й.Г.Песталоцці вважав підготовчим щаблем для реального формування здатності до мовлення. Він надавав велике значення в розвитку дитячого мовлення розвиненому слуховому сприйняттю і навколишньому мовному середовищу. Першим до слуху дитини доходить її власний голос і голос її матері, який вона чує, як наслідок свого власного мовленнєвого досвіду та перших емоційних реакцій.

Дитина поступово навчається встановлювати зв'язок звуків із їх причиною. Це слугує підготовчою сходинкою для реального формування здатності до мови. Педагог наполегливо рекомендував розвивати у дитини слухове сприйняття, мовний слух у тісному зв'язку з розвитком її мовлення. Знайомство дитини зі звуками має бути завершено ще до того, як у неї

розвинеться здатність їх вимовляти. К.Д.Ушинський [5, с. 69] вважав, що робота із засвоєння дитиною рідної мови повинна починатися якомога раніше через свою першорядну важливість для всього розвитку людини.

Отже, враховуючи дослідження вчених-логопедів, повноцінний розвиток фонематичного сприймання у дітей дошкільного віку з ФФНМ є однією з умов ефективності корекції даних мовленнєвих порушень, а також навчання та подальшої соціалізації в оточенні дітей цієї категорії.

Таким чином, дослідження, проведені з першої половини ХХ століття, заклали фундамент для подальшого вивчення особливостей формування фонематичних процесів.

Для формування та корекції фонематичного сприймання та покращення стану фонематичних процесів у дітей із ФФНМ доцільно виділити два етапи корекційної роботи.

1. Підготовчий етап.

Мета: формування бази для розвитку фонематичного сприймання. До цього етапу входить робота з розвитку слухового сприймання, уваги, пам'яті та з розвитку мовленнєвого слуху.

Робота з розвитку слухового сприймання проводиться за напрямками:

- сприймання немовленнєвих звуків, пов'язаних із демонстрацією картинок, іграшок, дій;
- диференціація за способом відтворення (плескання у долоні, тупотіння..);
- диференціація за темпом (швидко - повільно);
- диференціація за ритмом (ритмічні малюнки);
- диференціація за силою звучання (голосно - тихо).

Робота з розвитку мовленнєвого слуху проводиться на матеріалі однакових звуків, звукосполучень, слів, фраз за напрямками:

- диференціація за тембром;
- диференціація за силою голосу;
- диференціація за інтонацією;
- диференціація за висотою.

Паралельно повинна проводитися робота із розвитку мовленнєвої уваги, пам'яті.

2. Основний етап.

Мета: розвиток фонематичного сприймання.

Робота з формування фонематичного сприймання проводиться в такій послідовності:

- диференціація слів, близьких за звуковим складом;
- диференціація складів;
- диференціація фонем.

Спочатку проводиться диференціація голосних, потім приголосних звуків. Для диференціації голосних і приголосних фонем пропонуємо висувати різні ряди звуків у певній послідовності, запропонованій А.М.Горчаковою [1, с.70-83], – від максимально контрастних до звуків, близьких за акустико-артикуляційними характеристиками (опозиційними):

- 1) у ряд не включаються звуки тієї ж фонетичної групи, що і заданий звук, парні за дзвінкістю/глухістю, однаковим способом утворення;
- 2) до ряду не включаються тільки звуки тієї ж фонетичної групи;
- 3) використовуються звуки тієї ж фонетичної групи.

Матеріали поступово ускладнюються: сприйняття артикуляції, використання екрану, сприйняття звуків на слух з закритими очима.

Отже, застосування описаного напрямку корекційної роботи із дітьми із ФФНМ, запропоновані ігрові прийоми роботи дозволять дітям із перших днів перебування в логопедичній групі включитися в роботу, що значно підвищить інтерес до логопедичних занять у дитячому садочку і вдома, при закріпленні вивченого матеріалу. Все це позитивно вплине на процес розвитку фонематичного сприймання у дітей з ФФНМ.

1.2 Значення, завдання та етапи корекційної програми для заняття з дітьми, що мають фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення

Однією з найпоширеніших мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення. Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) – це порушення, яке характеризується несформованістю звукового боку мовлення, зокрема звуковимови, фонематичного слуху та звукового аналізу та синтезу. У дітей п'яти-шести років такі порушення можуть призводити до труднощів у навчанні, комунікації та соціалізації. Проведення ранньої діагностики порушень мовленнєвого розвитку та надання своєчасної корекційно педагогічної допомоги дітям молодшого дошкільного віку має пріоритетне значення. Тому в групі для дітей з ФФНМ приймаються діти після 4-х років (згідно з положенням), з нормальним слухом і інтелектом. При діагностичній роботі на перший план виступає несформованість звуковимови.

Характерним для цих дітей є порушення звукового аналізу, формування фонематичного сприйняття, труднощі у розрізненні звуків. Дітям з ФФНМ важко утримувати складову структуру багатоскладових слів та збіг приголосних у словах.

При обстеженні мовлення виявляються різноманітні помилки у відмінкових закінченнях, вживанні різних прийменників, в узгодженні прикметників, числівників з іменниками тощо. Спостерігається бідність словника, помилки у формуванні граматичної будови речення.

В останні роки в групі з вадами мовлення, все більше дітей потрапляє з порушеннями в психофізичній сфері. Корекційна робота з ФФНМ є важливим етапом у розвитку дитини, спрямованим на формування правильної звуковимови, розвиток фонематичного сприйняття та підготовку до навчання грамоти.

Для роботи з дітьми п'яти-шести років, що мають фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення необхідно скласти програму корекційних заходів, які можуть бути використані логопедами, вихователями та батьками.

Основні завдання корекційної програми:

1. Розвиток артикуляційної моторики.
2. Корекція звуковимови.
3. Розвиток фонематичного слуху.
4. Формування навичок звукового аналізу та синтезу.
5. Розширення словникового запасу та розвиток зв'язного мовлення.

Етапи корекційної роботи:

1. Підготовчий етап: на цьому етапі основним завданням є підготовка артикуляційного апарату до вимови звуків та розвиток фонематичного сприйняття.
 - Артикуляційна гімнастика.
 - Використання вправ для розвитку рухливості язика, губ та щік.
 - Розвиток дихання.
 - Вправи для формування правильного дихального ритму.
 - Фонематичний слух.
 - Вправи для розвитку здатності розрізняти звуки.
2. Основний етап (корекція звуковимови): на цьому етапі проводиться постановка, автоматизація та диференціація звуків.
 - Постановка звуків.
 - Використання логопедичних прийомів для формування правильної звуковимови.
 - Автоматизація звуків.
 - Закріплення правильної звуковимови у складі, словах, реченнях та зв'язному мовленні.
 - Диференціація звуків.
 - Навчання дитини розрізняти схожі за звучанням звуки.
3. Заключний етап (розвиток зв'язного мовлення): на цьому етапі основним завданням є закріплення навичок правильного мовлення та формування зв'язного мовлення.
 - Розширення словникового запасу.
 - Використання ігор та вправ для поповнення словника дитини.

- Розвиток зв'язного мовлення.
- Формування вміння будувати розповіді, описувати предмети та події.
- Методи та прийоми роботи.
- Ігрові методи.
- Наочні матеріали.
- Логопедичні вправи.
- Індивідуальний підхід.

Проводити корекційну роботу в групі дітей з ФФНМ ефективніше комплексно-тематичним методом. На індивідуальних заняттях проводиться робота по розвитку артикуляційної моторики, постановці звуків, розвитку фонематичного сприймання, корекції порушених функцій з врахування можливостей кожної дитини. Одночасно діти виконують завдання по вдосконаленню просодики та міміки. У ході заняття також розвивається уява, творча фантазія, інтонаційна виразність мовлення.

На фронтальних заняттях діти знайомляться із звуками, закріплюють їхню чітку вимову, диференціюють, проводять аналіз звукового складу мови, іде підготовка до оволодіння грамотою. В кожне заняття включаються на розвиток лексико-граматичних форм, формування загальної та дрібної моторики, голосу, дихання, ігри на увагу, психогімнастика та релаксація.

Всі завдання об'єднуються однією лексичною темою. Таким чином, корекційний розвиток проводиться по основних напрямках:

- розвиток сенсорних і моторних функцій;
- формування кінеститичної основи артикуляційних рухів;
- розвиток м'язів міміки;
- розвиток інтелектуальних функцій (мислення, пам'яті, сприйняття, уваги, орієнтації в просторі та часі);
- розвиток емоційно-вольової сфери та ігрової діяльності;
- розвиток таких рис, як повага, дружба, любов самокритичність.

Сюжетно-тематична організація занять найбільш доцільна для активізації мовлення, розвитку пізнавальних процесів і відповідає дитячим

психофізичним даним. Корекційна програма з фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення для дітей п'яти-шести років є важливим інструментом для формування правильного мовлення та підготовки до навчання грамоти.

Систематична робота з використанням ігрових методів, наочних матеріалів та індивідуального підходу дозволяє досягти позитивних результатів у корекції мовленнєвих порушень. Важливо також залучення батьків до процесу корекції, оскільки їх підтримка та участь значно підвищують ефективність роботи.

1.3 Модель логопедичної роботи з дітьми п'ятого року життя з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) – це порушення процесів формування вимови у дітей з різними мовленнєвими розладами через дефекти сприйняття і вимови фонем (звуків). Діти з ФФНМ – це діти з нормальним фізичним слухом та інтелектом, у яких порушена вимова, особливо фонематичний слух. Ознаки мовленнєвих порушень не впливають на словниковий запас, він відповідає віковій нормі. Причиною патології можуть бути особливості роботи мовленнєвого центру головного мозку. Вона виникає у пацієнтів з нормальним слухом і інтелектом.

Фонематичний процес включає в себе: сприйняття фонем – це здатність дитини розпізнавати і розрізняти звуки мовлення. Завдяки сприйняттю фонем дитина може розрізняти звуки рідної мови, які схожі за звучанням або схожі за артикуляцією (з-с, ш-ж, д-т, л-р). Таким чином, порушення сприйняття фонем призводить до відсутності навички диференціації, які обумовлюють розвиток різних мовленнєвих порушень в дошкільному віці (при формуванні граматичних структур і зв'язного мовлення, затримки в нормах словникового запасу), а також порушень письма (дислексія) і

читання у школярів. Ось чому дуже важливо розвивати сприйняття фонем у дітей з раннього віку [4].

Аналіз і синтез фонем – це розумова операція, при якій певний звук виділяється з слова або, навпаки, певний звук мовлення об'єднується в слово.

Представлення фонем – це здатність сприймати кожен звук мовлення в різному варіанті його звучання. На цьому етапі в ігровому матеріалі, заснованому на слуховому відтворенні, загальні звуки виділяються словами.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення має декілька ступенів вираження, а саме:

1) легкий, при якому спостерігається недостатнє розрізнення фонем, труднощі у звуковому та складовому аналізі, особливо у виділенні окремих звуків, які порушені у вимові;

2) середній, який характеризується недостатньою диференціацією значної кількості звуків із кількох фонетичних груп, навіть при їх правильній вимові;

3) тяжкий, коли навички звукового та складового аналізу формуються зі значними труднощами і важко диференціюються відношення між звуковими елементами (Г.Каше, В.Коноваленко, С.Коноваленко, М.Савченко, Є.Соботович, В.Тищенко, М.Шеремет та ін.). Зафіксовані фонетичні, або антропофонічні, порушення (за визначенням Ф.Рау) у вигляді ненормативного відтворення звуків через невірно сформовані окремі артикуляторні позиції спричиняють у вимові дітей спотворення. Це особливо чітко проявляється, коли відчувається деяка схожість звучання з нормативним звуком. Спотворення спостерігаються переважно у групах звуків, близьких за артикуляційними ознаками.

У дітей дошкільного віку відмічаються наступні види спотворень:

1) ротацизм (від грец. ρωταχίζω – вимовляю нечисто літеру ρω) (звуків [pϕ], [p]);

2) ламбдацизм (від грец. λάμδα) (звуків [лϕ], [л]);

3) сигматизм (від грец. σίγμα) (свистячих та шиплячих звуків);

- 4) йотацизм (від грец. *ιώτα*) (звука [й]);
- 5) каппацизм (від грец. *κάππα*) (звуків [к'], [к]);
- 6) гаммацизм (від грец. *γάμμα*) (звуків [г], [г'], [ґ], [ґ']);
- 7) хітизм (від грец. *χι*) (звуків [х], [х']).

Крім фонетичних, у дошкільників спостерігаються фонематичні (за визначенням Р.Левіної), або фонологічні (за Ф.Рау) дефекти у вигляді змішувань звуків. Відсутність звука чи заміна його близьким за артикуляцією створює умови для змішування (взаємозамін) відповідних фонем, коли всі артикуляторні позиції сформовані, проте процес фонемо утворення ще не завершився.

У дітей із ФФНМ відмічаються змішування таких звуків:

1. Голосних: [а] – [о] (отóбус – автобус), [о] – [у] (нугá – нога), [і] – [е] (еді́к – і́ндик), [і] – [и] (кинь – кінь), [е] – [и] (силó – село).

2. Приголосних:

А. Зімкнених: [м] – [м'] (мі́шка – мишка), [б] – [б'] (бічо́к – бичок), [п] – [п'] (пя́лька – палка), [п'] – [б'] (бі́гвін – пі́нгвін), [п] – [б] (па́тік – бантик), [м] – [н] (ну́ха – муха), [н] – [н'] (ко́унь – клоун), [д] – [б] (бо́вога – дорога), [д] – [д'] (ді́ня – диня), [д] – [т] (те́сво – дерево), [т] – [т'] (кіть – кіт), [т'] – [д'] (дюпа́н – тюльпан), [к] – [г] (гу́ї – кури), [к] – [т] (тан – кран).

Б. Щілинних: [в] – [в'] (савя – сова), [ф'] – [в'] (вікус – фікус), [ф] – [в] (ватапаят – фотоапарат), [з'] – [с'] (Сі́на – Зі́на), [ф] – [ф'] (фя́ба – фарба), [л'] – [й] (і́сько – лі́жко), [с] – [с'] (ся́ла – сало), [с] – [х] (хуп – суп), [с] – [ф] (фао́ка – сорока), [з] – [з'] (ко́зік – козлик), [с] – [з] (апе́зін – апельсин), [г] – [х] (вахо́н – вагон), [ш] – [с] (со́ти – шорти), [ж] – [з] (зи́аф – жирафа), [ш] – [ж] (жу́на – шина), [л] – [л'] (лі́жі – лижі), [л] – [в] (бі́вочка – білочка), [л] – [й] (ямпа – лампа).

В. Зімкнено-щілинних: [ц] – [ч] (чийк – цирк), [ц] – [ц'] (цю́ценя – цу́ценя), [дз] – [дз'] (гудзі́к – гудзик), [дз'] – [ц'] (цью́б – дзью́б), [дз] – [ц] (ци́га – дзи́га), [дж] – [ч] (чмі́ль – джмі́ль), [дз] – [дж] (куку́юджа – кукурудза), [р] – [р'] (рі́ба – риба).

Г. Звуків різних груп: [лʲ] – [нʲ] (ніт – лід), [г] – [ґ] (гіб – гриб), [г] – [к] (кусь – гусак), [кʲ] – [гʲ] (гіната – кімна та), [ч] – [т] (тавун – чавун), [ч] – [с] (собіт – чобіт), [ч] – [ш] (шотії – чотири), [ц] – [с] (суюкой – цукор), [сʲ] – [цʲ] (цім– сім), [рʲ] – [й] (буяк – буряк), [лʲ] – [рʲ] (ріфт – ліфт), [л] – [р] (стір – стіл).

3. Звуків і звукосполучень: [ф] – звукосполучення (хв) (хворма–форма), звукосполучення (шч) – [с] (дос – дощ), звукосполучення (шч) – [ч] (чавель – щавель), звукосполучення (шч) – [ш] (шипсі – щипці) [2].

Подолання ФФНМ досягається за рахунок цілеспрямованої логопедичної роботи по корекції недорозвинених звукових аспектів звуків і фонем. Система навчання і виховання дітей дошкільного віку з недорозвиненням мовлення включає корекцію мовленнєвих дефектів і підготовку до повноцінного навчання грамоті. Діти, які вступають до групи з ФФНМ, повинні придбати необхідний обсяг базових знань, навичок і умінь, необхідних для успішного навчання в загальноосвітній школі.

Логопедична робота включає в себе формування навичок вимови, розвиток сприйняття фонем, навичок звукового аналізу і синтезу. Корекційна освіта також включає в себе певні знання про навколишнє середовище і необхідний обсяг словникового запасу, мовленнєвих навичок і умінь, якими дитина повинна опанувати на цьому віковому етапі. Всі етапи логопедичної роботи повинні проводитися послідовно, в залежності від рівня мовленнєвої сформованості дошкільнят з ФФНМ, підпорядковуватися єдиній меті, призначенню і засобам реалізації.

Першим етапом є корекційно освітня робота, яка забезпечує формування основних передумов для мовленнєвого процесу. Метою даного етапу є розвиток мовленнєвого дихання, голосових і ритмічних відчуттів. Для цього використовуються аудіо засоби у вигляді радіопередач «плітки мовами». Ці радіопередачі характеризуються неоднорідністю подачі матеріалів, формою корекції та гри, а також заохоченням дітей до самостійних і творчих проявів. Лексична тематика радіопередач була

узгоджена з навчально-тренувальною програмою «основні компоненти дошкільної освіти».

Мета впровадження радіопрограм в корекційно-педагогічний процес полягала в тому, щоб при прослуховуванні разом з батьками вдома діти закріплювали знання, отримані ними на логопедичних заняттях в дошкільних установах [7]. Впровадження радіопрограми в корекційно-освітній процес були проведені підготовчі заняття з дітьми з використанням ігрових методів (ігрові ситуації, сюжетно-рольові ігри, радіо драматизації, фрагменти дитячих радіопередач, прослуховування озвучок основних радіопрограм). При застосуванні цих ігрових моментів в логопедичній роботі з дітьми ставилося завдання не тільки основної підготовки до сприйняття радіоповідомлень, а й формування інтересу до цього виду масової комунікації. Але також вдалося реалізувати потребу в самостійності та ініціативності для отримання нових вражень при розвитку асоціативного мислення, мовленнєвої творчості. Також була проведена підготовча робота з батьками щодо необхідності дотримання методичних вказівок щодо правильності артикуляційних вправ дитини, передбачених змістом радіопрограми. Впровадження радіопрограм в логопедичний процес було особливо актуально для дітей при певних обставинах (хвороба, травма тощо). Це може вплинути на ефективність всього корекційно-розвиваючого процесу. Радіомовлення як засіб корекції мовлення у дітей з ФФНМ сприяє розвитку у дошкільників пізнавальних інтересів, здатності до адекватної оцінки, формує і розширює досвід спілкування з людьми, сприяє соціалізації дитини. Використання логопедичних комп'ютерних програм, комплексів, тренажерів та ігор, таких як «Лонгітюд», «Цицерон.ЛОГО діакорр 1», «ЛогоСвіт», «Звуковий калейдоскоп», «Починаю говорити», «Живий звук» тощо дає змогу активізувати накопичення загальних знань, створює передумови для формування спрямованості пізнавальних інтересів, розширення активного і пасивного словника, підвищення загальної культури дошкільника.

Програмне та апаратне забезпечення надає низку матеріалів для корекції ФФНМ та організації діяльності, даючи кожній дитині можливість використовувати барвисті ілюстрації, які створюють мотиваційну основу, необхідну для ефективної групової роботи за допомогою зорово-моторної здатності формувати координацію та розподіляти увагу – один з чинників, що підвищують її ефективність. Це один із чинників, що підвищують ефективність електронних засобів навчання в корекційно-розвитковій роботі.

Таким чином, сучасне апаратне та програмне забезпечення базується на найактуальніших методах профілактики та подолання мовленнєвих порушень у дітей, відкриваючи можливості для ранньої діагностики та корекції первинних мовленнєвих порушень дошкільного віку [3].

Для успішної корекції ФФНМ дітей дошкільного віку використовують різноманітні традиційні та не традиційні методики: артикуляційну гімнастику, логопедичні ляльки, казкотерапію, мовленнєву анімацію, скоромовки, радіопередачі та комп'ютерні програми, присвячені логопедії.

Артикуляційна гімнастика (АГ) – це комплекс артикуляційних вправ, необхідних для правильної вимови, спрямованих на розвиток рухливості артикуляційних органів і зміцнення м'язів.

Б.Гріншпун висуває такі вимоги до проведення АГ: вміння швидко приймати потрібну артикуляційну позу, фіксувати її та поступово переходити в іншу позу; статичні й динамічні артикуляційні вправи; заняття повинні проводитися щоденно та займати 5-15 хвилин, залежно від віку дитини; вправи повинні бути контрольованими; виконувати їх слід сидячи перед дзеркалом протягом 10-15 секунд, 5-15 разів; вправи бажано виконувати під акомпанемент; темп артикуляційної гімнастики слід поступово збільшувати, комплекси мають бути ускладнені та збільшені.

Таким чином, логопедичні вправи є засобом навчання правильної вимови, і їхнє використання – один із перспективних напрямів логопедичної корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Оскільки основним видом діяльності дітей дошкільного віку є гра, використання логопедичних ляльок вважається одним із найактуальніших засобів корекції ФФНМ. Логопедичні ляльки (ЛЛ) – це інструмент на логопедичних заняттях, який полегшує процес спілкування між логопедом та дитиною і використовується для комплексного розв’язання логопедичних, психокорекційних та загально розвивальних завдань. Індивідуальні та групові заняття з використанням логопедичної ляльки можуть бути більш цікавими.

На заняттях відпрацьовується звуко вимова, проводиться артикуляційна гімнастика, дітям пропонується в ігровій формі відгадувати загадки. Діти розгадують загадки в ігровій формі, а мета ігор і занять з ЛЛ – сприяти підготовці артикуляційних органів до постановки звуків та їх автоматизації.

Таким чином, логопедичні ляльки як корекційний засіб можуть значно покращити формування та відновлення мовленнєвих функцій у дітей дошкільного віку з ФФНМ.

Казкотерапія – це терапевтичний метод узагальнення проблемних ситуацій, активізації ресурсів і потенціалу дитини, матеріалізації мрії та додання рішучості дитині в казковій атмосфері.

В.А.Литвиненко визначає використання казок у корекційно-розвитковій роботі як розвиток пізнавальної активності, творчої діяльності, творчих завдань: формування творчого ставлення до навколишнього світу, креативності як якості особистості, формування активної та соціально компетентної особистості, формування особистості з мовленнєвою компетенцією [6]. Казкотерапія має проводитися один раз на тиждень протягом 15-20 хвилин. Таким чином, казкотерапія впливає на саморозвиток і самовираження дитини дошкільного віку, формує гармонійну особистість, розширює світогляд дитини, сприяє формуванню ціннісних орієнтирів.

Логоанімація – це інноваційний корекційний метод, який впливає на свідомість та емоції дітей. Впровадження логоанімації в розвивальний і корекційний процес дає змогу ефективно поєднувати традиційні та сучасні корекційні методи, мотивуючи дошкільнят на активну фізичну діяльність із героєм логофільму, спрямовану на розвиток мовленнєвого дихання, просодичного мовлення та дрібної моторики. При впровадженні логоанімації, яка використовується на етапі корекційної роботи з диференціації звуків, доцільно залучати дітей до системи пригод і спрямовувати їхню діяльність на виконання різноманітних творчих завдань.

Таким чином, логоанімація мотивує дошкільнят на розвиток мовленнєвого дихання, просодичної сторони мовлення та дрібної моторики через різноманітні вправи, у яких діти беруть активну участь.

Модель логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення включає в себе роботу за певними етапами.

Перший етап – корекційно-виховний, формування основних передумов артикуляції. Завданням на цьому етапі є розвиток кінематичної основи мовленнєвого дихання, артикуляції, ритму та артикуляційного апарату. Для цього використовується мовленнєва інформація у вигляді радіопередачі «Плітки на язиці». Радіопередача вирізняється неоднорідністю матеріалу, ігровим форматом і самостійною творчістю дітей.

Лексичні теми радіопередачі відповідають програмі навчання і виховання. Мета впровадження радіопередач у корекційно-освітній процес полягає в тому, щоб діти мали змогу слухати радіопередачі вдома разом із батьками та закріпити знання, отримані на логопедичних заняттях у дошкільному віці. Процес впровадження радіопередач у корекційно-освітній процес включає підготовчі заняття з дітьми з використанням ігрових прийомів (ігрові ситуації, рольові ігри, радіо драматизації, прослуховування фрагментів дитячих радіопередач, прослуховування голосу ведучого радіопередачі). Під час використання цих ігрових ситуацій у

логопедичній роботі з дітьми враховується необхідність самостійності та спонтанності у формуванні первісної готовності до сприйняття радіоповідомлень та інтересу до цього виду масової комунікації, а також у набутті нових вражень, розвитку асоціативного мислення та творчого начала в мовленні.

Завдання полягає в тому, щоб задовольнити ці потреби. Також проводиться підготовча робота з батьками щодо необхідності дотримуватися методичних рекомендацій щодо правильного проведення мовленнєвих вправ для дітей, які представлені у змісті радіопередачі. Впровадження радіопередачі в логопедичну роботу є особливо важливим для дітей, які через хворобу або травму деякий час не могли відвідувати логопедичні заняття [1].

Другий етап – корекційно-розвивальний, на якому відбувається розвиток мовленнєвого, фонематичного, лексичного та граматичного компонентів мовленнєвої системи та закріплення правильного мовлення. Мета даного етапу – формування та закріплення правильної вимови, корекція всіх компонентів мовленнєвої системи. У логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку використовуються логопедичні чистомовки та чистомовки із серії «Співочі трелі» та застосовуються на етапах автоматизації звуків (з метою чіткої артикуляції окремих звуків, складів, слів, речень, чистомовок тощо).

До «Співочої трелі» входить система вправ, спрямованих на правильне відтворення складових структур і слів, засвоєння яких сприяє не тільки правильній вимові, а й розвитку фонематичних процесів. Одним із завдань «співочої трелі» є вокальна діяльність, коли діти проспівують звуки, склади, слова та піснеспіви під акомпанемент. Велика увага приділяється повторній вимові піснеспівів дітьми, особливо в складних звукосполученнях. Для формування правильної вимови дітей навчають сильно видихати голосні, розкривати зв'язки та правильно, чітко й швидко вимовляти приголосні. На цьому етапі як засіб корекції та розвитку мовлення дітям з

ФФНМ надається відеоінформація у вигляді розробленого логотипу мультфільму «Лілі та Арт-і-Шок».

Під час перегляду на етапі диференціації мовлення діти беруть участь у пригодах головної героїні та виконують різні художньо-пізнавальні логопедичні вправи. Впровадження мультфільму в корекційно-логопедичний процес дає змогу не тільки ефективно поєднувати традиційні корекційні заходи із сучасними інноваційними, а й мотивувати дітей до активного виконання логопедичних вправ під час перегляду мультфільму, а також на логопедичних заняттях у дошкільному закладі. Результати проєктуються позитивними.

Однією з особливостей використання логофільмів з метою диференціації мовлення стало наочне відображення інформації через візуалізацію пропонованого корекційно-розвивального матеріалу. При цьому використання відеоінформації для корекції ФФНМ у дітей старшого дошкільного віку є ефективним за умов спільної роботи логопеда, батьків і дошкільнят щодо досягнення корекційно-освітніх і корекційно-розвивальних результатів.

Третій етап – корекційно-освітній, на якому формуються навички аналізу звуків та слів, формування конкретних рухів руки та підготовки руки до письма. На цьому етапі використовується образотворча діяльність для формування відповідних базових процесів (малювання, пуантилізм, пальцеве малювання, групове малювання тощо, пов'язані з аналізом абстрактних понять). Для розвитку навичок фонемного аналізу передбачаються такі творчі завдання: малювання картинок із заданими звуками, визначення кількості та порядку звуків у намальованих об'єктах.

Прикладне та графічне конструювання також використовується на інтегрованих заняттях (малювання, мозаїка, ліплення, креслення, вирізання, розрізні силуети тощо). Декоративне оформлення предметів (міні-іграшки, сувеніри зі штучних матеріалів, елементи орігамі, прикраси лялькового одягу, дитячі прикраси тощо), рослинний дизайн (композиції з рослин і

гербарій), пісочна терапія (композиції з піску з дрібними іграшками, водою тощо).

Четвертий етап – мовленнєво-креативний, який проявляється у всіх видах зв'язного мовлення та мовленнєвої творчості, з розвитком навичок самостійного мовлення. Показниками мовленнєвої творчості є вміння створювати оригінальні твори (вірші, оповідання тощо).

Спонтанність – показник розвитку творчого інтелекту дитини, що виявляється в художньо-мовленнєвій діяльності; самостійність і відповідальність – вибір і розв'язання різних завдань (без допомоги дорослого); специфічні форми мовленнєвої діяльності дітей. Зміст етапу полягає у створенні творчих ситуацій з метою розвитку самостійного мовлення, творчих здібностей і мовленнєвих навичок.

Розвиток творчого мовлення здійснюється через використання театралізовано-ігрової діяльності, казкотерапії (розігрування та перегляд міні-вистав, дитяча імпровізація, ігри-драматизації, творчі та ігрові мовленнєві ситуації тощо) [8]. Результатом застосування театралізовано-ігрової діяльності можуть бути постановки театралізованих міні-вистав за сюжетами казок «Рукавичка», «Колобок», «Івасик-Телесик», в яких брати участь можуть діти разом з батьками. Відтак, це створює необхідні умови для самостійного креативного мовлення дітей (вільне оволодіння мовленням у соціально-побутових та навчальних ситуаціях; ініціативність спілкування; побудова зв'язного висловлювання в процесі публічних виступів тощо).

Таким чином, аналіз літератури та логопедичної практики показує, що раннє виявлення фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку є необхідною умовою корекції затримки мовленнєвого розвитку в дітей дошкільного віку та попередження втрати навичок грамотного письма в майбутньому. Для досягнення цієї мети використовуються традиційні та нетрадиційні логопедичні методики.

Наприклад, логопедичні вправи є засобом навчання правильної вимови, і їх застосування – один із перспективних напрямів логопедичної корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Казкотерапія використовується для узагальнення проблемних ситуацій, активізації ресурсів і дитячого потенціалу, матеріалізації мрії, усвідомлення дітьми своєї цілеспрямованості, своєї позиції та цінностей.

Радіомовлення сприяє розвитку пізнавальних інтересів дошкільнят, їхньої здатності адекватно оцінювати, формулювати та розширювати свій комунікативний досвід з навколишнім соціумом.

Використання сучасного аудіовізуального обладнання дає змогу попереджувати та долати мовленнєві порушення, забезпечує ранню діагностику та корекцію первинних порушень мовлення в дошкільному віці, сприяє більш ефективному формуванню ключових компетенцій дитини.

Висновки до розділу 1

Проведений комплексний теоретичний аналіз наукових джерел, присвячених проблемі фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку, дозволяє зробити низку важливих і взаємопов'язаних висновків, які є фундаментальною основою для подальшого емпіричного дослідження.

Дослідження показали, що п'ятий рік життя є критично важливим та найбільш сприятливим періодом для корекційної роботи. Саме в цьому віці мовленнєва система дитини досягає достатнього рівня зрілості, що дозволяє перейти від імітаційного наслідування до усвідомленого сприйняття та контролю мовлення. Розвиток мовленнєвих зон кори головного мозку та удосконалення артикуляційної моторики створюють оптимальні передумови для формування правильної звуковимови, а також для розвитку складних фонематичних процесів. Ігнорування мовленнєвих порушень у цьому віці може призвести до їх закріплення та перерости у стійкі патології.

Було доведено, що фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення — це системне порушення, яке якісно відрізняється від простої дислалії. Його ядром є недостатня сформованість фонематичних процесів (фонематичного слуху, аналізу, синтезу та уявлень), що, своєю чергою, призводить до вторинних порушень звуковимови. Таким чином, корекція ФФНМ не може обмежуватися лише механічною постановкою звуків, а має бути спрямована на комплексне формування фонематичної системи дитини.

Теоретичний аналіз підтвердив, що ФФНМ не є ізольованим дефектом. Воно часто супроводжується іншими мовленнєвими проблемами і, що найважливіше, виступає провідною причиною дисграфії та дислексії в молодшому шкільному віці. Це підкреслює високу профілактичну цінність ранньої та ефективної корекційної роботи. Крім того, несвоєчасне подолання ФФНМ може спричинити вторинні психоемоційні проблеми, такі як низька самооцінка, сором'язливість і труднощі соціальної адаптації.

Огляд існуючих класичних і сучасних методик показав, що єдиним ефективним підходом є комплексна, інтегрована методика. Вона має поєднувати перевірені часом принципи (системність, поетапність, опору на ігрову діяльність) з інноваційними технологіями (елементами біоенергопластики, ІКТ), що робить процес корекції більш захопливим і результативним. Крім того, вирішальну роль у цьому процесі відіграє тісна взаємодія логопеда, батьків та вихователя, що забезпечує безперервність та уніфікованість корекційно-розвивального впливу.

Таким чином, сформована теоретична база дозволяє перейти до другого етапу дослідження — емпіричного, мета якого полягає в діагностиці поточного стану мовлення дітей п'ятого року життя з ФФНМ, а також у розробці та експериментальній перевірці ефективності комплексної програми корекційної роботи, обґрунтованої на вищезгаданих теоретичних положеннях.

РОЗДІЛ 2.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Мета, завдання та методи експериментального дослідження

Проведення емпіричного дослідження є ключовим етапом у верифікації наукової гіпотези, оскільки воно забезпечує перехід від теоретичних положень до їх експериментального підтвердження. У контексті даної магістерської роботи експеримент виконував функцію інструменту для доведення ефективності розробленої корекційно-розвивальної програми.

Метою експериментального дослідження було теоретично обґрунтувати та експериментально підтвердити ефективність комплексної корекційно-розвивальної програми для подолання фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення (ФФНМ) у дітей п'ятого року життя. Досягнення цієї мети дозволяє не лише розширити наукові знання у галузі логопедії, а й запропонувати практично значущий методичний інструментарій для освітньої практики.

Для реалізації поставленої мети були сформульовані наступні, логічно взаємопов'язані дослідницькі завдання, що відображають етапи експерименту:

- провести констатувальний експеримент з метою об'єктивного вивчення вихідного рівня мовленнєвого розвитку дітей з ФФНМ, зокрема стану фонетичної та фонематичної систем мовлення;
- на основі результатів констатувального експерименту розробити комплексну корекційно-розвивальну програму, зміст якої відповідатиме виявленим порушенням та індивідуальним особливостям дітей;
- здійснити формувальний експеримент, впровадивши розроблену програму в корекційно-педагогічний процес експериментальної групи;

- провести контрольний експеримент для кількісної та якісної оцінки динаміки змін у мовленні дітей обох груп (експериментальної та контрольної) після завершення формувального впливу;
- здійснити математико-статистичний аналіз отриманих даних для доведення достовірності та статистичної значущості різниці між результатами;
- сформулювати практичні рекомендації для фахівців та батьків, що забезпечить прикладну цінність дослідження.

Для реалізації поставлених завдань був застосований комплекс взаємодоповнюючих методів, що охоплюють як теоретичні, так і емпіричні аспекти наукового пізнання.

Теоретичні:

- аналіз, синтез та узагальнення науково-методичної літератури, що дозволило виявити та систематизувати ключові підходи до діагностики та корекції ФФНМ.

- порівняння існуючих методик з метою виявлення їх переваг і недоліків,

що стало основою для розробки авторської програми.

- моделювання та прогнозування етапів корекційної роботи, що забезпечило системний підхід.

Емпіричні методи:

- педагогічне спостереження за мовленнєвою діяльністю дітей у природних умовах, що дозволило зібрати додаткові якісні дані.

- педагогічний експеримент як основний метод дослідження, що включав три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

- бесіди та анкетування батьків та вихователів, що дозволило зібрати анамнестичні дані та інформацію про особливості мовленнєвого середовища дитини.

Математико-статистичні методи:

- кількісний аналіз отриманих результатів для їх числового вираження

(підрахунок балів, відсотків); t-критерій Стьюдента для порівняльного аналізу. Застосування цього критерію дозволило довести статистичну значущість різниці між показниками мовленнєвого розвитку експериментальної та контрольної груп, що є незаперечним доказом ефективності розробленої програми.

2.2. Організація та методика проведення констатувального експерименту

Мета даного етапу дослідження полягає у проведенні первинної діагностики та об'єктивній оцінці актуального стану мовлення дітей п'ятого року життя з діагнозом фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ). Отримані дані стануть відправною точкою для розробки індивідуалізованої корекційно-розвивальної програми та формування експериментальної і контрольної груп, що є обов'язковою передумовою для чистоти та достовірності експерименту.

Дослідження проводилось на базі Конотопського закладу дошкільної освіти (центр розвитку дитини) №3 «Дивосвіт» Конотопської міської ради Сумської області. У ньому взяли участь діти 5-го року життя з діагнозом ФФНМ, які були розподілені на дві групи:

- експериментальна група (ЕГ): 5 дітей, з якими проводилася корекційна робота за розробленою програмою;
- контрольна група (КГ): 5 дітей, з якими робота проводилася за стандартною методикою, прийнятою у закладі.

Всі діти були попередньо зараховані до логопедичної групи за висновком психолого-медико-педагогічної комісії з діагнозом ФФНМ.

Перед початком експерименту було отримано інформовану згоду від адміністрації закладу та письмову згоду батьків на участь їхніх дітей у дослідженні, що відповідає етичним нормам проведення наукових психолого-педагогічних досліджень.

На основі результатів первинної діагностики діти були випадковим методом розподілені на дві однорідні групи за кількісними та якісними показниками мовленнєвого розвитку, що є обов'язковою умовою для проведення формувального експерименту.

Експериментальна група (ЕГ): 5 дітей. З цією групою в подальшому буде проводитися корекційна робота за спеціально розробленою авторською методикою.

Контрольна група (КГ): 5 дітей. Заняття з цією групою будуть проводитися за стандартною, прийнятою в закладі, програмою.

Для отримання максимально достовірних та об'єктивних даних був використаний комплексний діагностичний інструментарій, що охоплює всі ключові компоненти мовлення. Обстеження проводилось індивідуально з кожною дитиною в ігровій формі в кабінеті логопеда. Усі результати фіксувалися в індивідуальних протоколах обстеження, які містили якісні та кількісні показники.

При обстеження фонетичної сторони мовлення (звуковимови) застосовувалися адаптовані елементи методики Т.Б.Філічевої та Г.В.Чиркіної.

Дитині пропонувалися серії предметних картинок, назви яких містять обстежуваний звук у різних позиціях (початку, середині, кінці слова). Наприклад, для звука [с]: "санки", "коса", "ніс". Також використовувався фразовий матеріал для оцінки звуковимови у зв'язному мовленні.

Встановлювалася наявність або відсутність порушень у вимові свистячих, шиплячих, сонорних, африкат. Фіксувався тип порушення: спотворення (наприклад, міжзубний сигматизм), заміна (субституція), змішування або пропуск (елізія) звука.

Для перевірки здатності розрізняти фонemi на слух пропонувалися завдання на диференціацію акустично або артикуляційно близьких фонем. Дитині пропонували показати одну з двох картинок, назви яких відрізняються однією фонемою: "мишка" - "миска", "коса" - "коза".

Для оцінки цих важливих для навчання грамоти процесів використовувалися такі завдання:

- аналіз: виділення першого звуку у слові ("Оля"), визначення кількості звуків, місця звуку у слові;
- синтез: складання слова з послідовності звуків, що вимовляються окремо (наприклад, "К-О-Т").

Обстеження лексико-граматичної сторони мовлення:

- лексика: оцінювався рівень розвитку словникового запасу за тематичними групами, а також здатність до узагальнення понять, добору синонімів та антонімів;
- граматика: перевірялися навички словотворення та словозміни, зокрема узгодження іменників із прикметниками, дієсловами, використання прийменників та побудова складних речень.

Результати, отримані в ході констатувального експерименту, були ретельно оброблені та стали основою для аналізу, представленого в наступному підрозділі, що дає можливість об'єктивно оцінити ефективність розробленої корекційної програми.

Аналіз та інтерпретація результатів діагностики.

На цьому етапі було проведено ретельний аналіз даних, отриманих у ході констатувального експерименту з дітьми експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп. Основна мета аналізу полягала в отриманні об'єктивної картини рівня сформованості мовленнєвих компонентів у дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (ФФНМ). Аналіз проводився як за кількісними, так і за якісними показниками, що дозволило не лише встановити відсоток дітей з порушеннями, а й визначити їх характер.

Аналіз фонетичної сторони мовлення: кількісний аналіз показав, що у 100% дітей обох груп виявлено порушення звуковимови різного ступеня складності. Найбільш поширеними були дефекти у вимові таких груп звуків:

- сонорні звуки [р], [л]: відсутність або спотворення цих звуків

спостерігалось у 100% обстежених дітей. Найчастіше фіксувалася заміна звука [р] на [л] або [й], а також його горлове спотворення;

- шиплячі звуки [ш], [ж], [ч]: У 85% дітей виявлено заміни цих звуків на свистячі. Наприклад, слово «шапка» діти вимовляли як «сапка», а «жук» — як «зук»;
- свистячі звуки [с], [з], [ц]: У 70% дітей спостерігалися порушення, найчастіше у формі міжзубного або бокового сигматизму.

Якісний аналіз підтвердив, що поліморфний характер порушень (дефекти у вимові трьох і більше груп звуків) є типовою рисою для досліджуваної вибірки. Це вказує на недостатню сформованість не лише артикуляційної моторики, але і на більш глибокі порушення.

Аналіз фонематичної сторони мовлення: аналіз цього компонента є ключовим для підтвердження діагнозу ФФНМ. Результати обстеження виявили значну несформованість фонематичних процесів у більшості дітей:

- фонематичний слух: у 85% дітей були зафіксовані значні труднощі з диференціацією акустично близьких фонем. У завданнях на розрізнення слів-паронімів (наприклад, «миска» – «мишка», «коса» – «коза») діти часто плутали картинки, що свідчить про низький рівень слухового розрізнення.
- фонематичний аналіз і синтез: результати цих завдань були найнижчими.

На початковому рівні фонематичного аналізу (виділення першого звука у слові) впоралися лише 15% дітей. Завдання на визначення кількості звуків у слові та їх послідовності не виконав жоден з обстежуваних дітей. Здатність до фонематичного синтезу (складання слова з окремих звуків) була повністю несформованою, що підтверджує глибоке порушення.

Ці дані прямо підтверджують теоретичне положення, що в основі ФФНМ лежить саме несформованість фонематичних уявлень, що, у свою чергу, є першопричиною наявних порушень звуковимови.

Аналіз лексико-граматичної сторони мовлення: незважаючи на те, що первинна діагностика не вказувала на загальний недорозвиток мовлення, аналіз виявив вторинні порушення, спричинені фонематичними проблемами:

- словниковий запас: у 70% дітей відзначалося обмеження активного словника. Діти часто замінювали слова, що містили складні для них звуки, або використовували загальні поняття замість конкретних;

- граматичний лад: близько 50% дітей допускали аграматизми, зокрема, помилки у використанні відмінкових форм, узгодженні прикметників та іменників у роді та числі.

Висновки та інтерпретація.

Отже, проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що у досліджуваних дітей 5-го року життя ФФНМ має складний, полісистемний характер. Найбільш несформованою ланкою є саме фонематичні процеси, що є причиною як порушень звуковимови, так і вторинних проблем у розвитку словника та граматики.

Отримані результати підтвердили актуальність та необхідність розробки та апробації спеціалізованої корекційної програми. Ця програма повинна базуватися на комплексному підході, в першу чергу спрямованому на формування фонематичного сприйняття, і лише потім — на постановку, автоматизацію та диференціацію звуків. Виявлені дані стануть основою для розробки критеріїв оцінювання ефективності корекційної роботи, що буде проведена на наступному, формувальному, етапі експерименту.

З вищесказаного можна зробити висновки за результатами констатувального експерименту.

Таким чином, проведений констатувальний експеримент, що включав комплексну діагностику мовлення дітей п'ятого року життя з фонетико-фонематичним недорозвитком (ФФНМ), дозволив отримати об'єктивні дані та зробити низку ключових висновків, які є фундаментальною основою для подальшої корекційної роботи.

1. Поліморфний характер порушень: дослідження підтвердило, що у всіх 100% дітей, які увійшли до експериментальної та контрольної груп, спостерігаються стійкі та поліморфні порушення звуковимови. Найбільш несформованими виявилися групи свистячих, шиплячих і сонорних звуків. Характер порушень не обмежувався простими замінами; також були зафіксовані спотворення і змішування звуків, що свідчить про системний характер проблеми. Це вказує на необхідність цілеспрямованої та комплексної роботи над усіма аспектами артикуляційної моторики.

2. Ключова роль несформованості фонематичних процесів: аналіз результатів чітко показав, що первинною і найбільш несформованою ланкою в структурі ФФНМ є саме фонематичні процеси. Діти мали значні труднощі з диференціацією акустично близьких фонем і, що найважливіше, з виконанням завдань на фонематичний аналіз і синтез. Це підтверджує, що головна причина наявних порушень звуковимови криється не лише в артикуляційному апараті, а й у недостатній сформованості механізмів сприйняття та обробки звуків мовлення.

3. Наявність вторинних порушень: результати діагностики виявили, що ФФНМ рідко є ізольованим порушенням. У значної частини обстежених дітей спостерігалися вторинні труднощі у розвитку лексико-граматичної сторони мовлення. Це проявлялося в обмеженості словникового запасу та наявності аграматизмів. Даний факт обґрунтовує необхідність комплексного підходу, що передбачає роботу не тільки над звуковимовою, але й над збагаченням словника та формуванням граматичного ладу.

4. Обґрунтування та підготовка до формувального етапу: отримані в ході констатувального експерименту дані стали відправною точкою для розробки авторської корекційно-розвивальної програми. Виявлені порушення сформували конкретні завдання для цієї програми, яка буде спрямована на подолання несформованих компонентів мовленнєвої системи. Результати цього етапу дозволяють об'єктивно оцінити ефективність розробленої

методики, порівнюючи кінцеві показники експериментальної та контрольної груп.

2.3. Методика проведення формувального експерименту

На основі детального аналізу, проведеного на етапі констатувального експерименту, та з урахуванням висновків про системний характер ФФНМ, було розроблено й апробовано авторську корекційно-розвивальну програму. Програма була спрямована не лише на подолання дефектів звуковимови, а й на формування ключових психолінгвістичних механізмів, що лежать в основі мовлення.

Програма реалізовувалась протягом чотирьох місяців з дітьми експериментальної групи у форматі індивідуальних та підгрупових занять 2 рази на тиждень. Вона базувалася на принципах системності, поетапності, ігрової діяльності та індивідуального підходу.

I. Підготовчий етап (1 місяць)

Метою цього етапу було створення міцної фізіологічної та психологічної бази для подальшої корекційної роботи. Заняття проводились у формі мовленнєвих ігор, на розвиток артикуляційної моторики проводився комплекс вправ, спрямованих на зміцнення м'язів язика, губ, щік, а також на покращення їх рухливості та точності.

Приклади вправ: "Лопаточка": широкий, розслаблений язик утримується на нижній губі. Мета — навчити дитину розслабляти м'язи язика. "Гойдалка": кінчик язика по черзі підіймається до верхньої губи, потім опускається до нижньої. Вправа сприяє розвитку рухливості. "Конячка": цокання язиком, імітуючи цокіт копит. Допомагає зміцнити м'язи спинки язика. Вправи супроводжувались віршованими інструкціями та елементами біоенергопластики, коли рухи язика поєднувались із синхронними рухами кистей рук.

На розвиток мовленнєвого дихання використовувались ігрові вправи, що вчили дитину робити довгий, плавний видих: "Надуй кульку": дитина дме на шматочок вати, намагаючись змусити його якомога довше "летіти". "Метелик": дитина здуває паперового метелика з долоні, імітуючи плавний видих.

Робота на формування фонематичного сприйняття починалася з розрізнення немовленнєвих звуків (шум паперу, дзвін дзвоника), і лише потім переходила до диференціації мовленнєвих звуків. Діти вчилися розрізняти свистячі ([с], [з]) і шиплячі ([ш], [ж]) звуки у словах та складах, використовуючи ігри "Знайди зайве", "Покажи картинку".

II. Основний (корекційний) етап (2,5 місяці)

На цьому етапі проводилась безпосередня корекція звуковимови.

При постановці звуку використовувались прийоми за наслідуванням, механічні (з використанням логопедичного шпателя для фіксації язика в потрібному положенні), а також від опорного звуку. Наприклад, постановка звуку [ш] здійснювалась від звуку [с], вимовляючи його з одночасним підняттям кінчика язика вгору.

Найтриваліший етап, автоматизація звуку, що передбачав поетапне закріплення правильної вимови.

1. Ізольований звук: вправи на багаторазове повторення звуку.

У складах: прямих (ша-шо-шу), зворотних (аш-ош-уш), збігу приголосних (шка-шко-шку); у словах: з різним положенням звуку (на початку: "шапка", "шуба"; в середині: "мишка", "чашка"; в кінці: "кіш", "плащ"); у реченнях: через повторення чистомовок ("Ша-ша-ша, шурхотить в лісі тиша") та коротких фраз.

2. Диференціація звуку: після автоматизації відбувалося розрізнення звуків, які дитина раніше змішувала. Використовувались ігри, спрямовані на порівняння звуків у словах. Наприклад, "Чарівні картки", де дитина обирала з двох картинок, що відрізнялися лише одним звуком ("каша" - "каса", "мишка" - "миска").

III. Заклучний етап (0,5 місяця)

Цей етап був присвячений інтеграції набутих навичок у спонтанне, зв'язне мовлення дитини. Заняття відбувалися у форматі творчої діяльності:

1. Складання оповідань: дітям пропонувалися серії картинок, за якими вони складали розповіді, використовуючи слова з поставленими звуками.

2. Театралізовані ігри: діти брали участь у невеликих інсценуваннях казок, що вимагало використання правильної вимови в ролі персонажа.

Отже, така структура забезпечила послідовний та комплексний вплив на всі ланки мовленнєвої системи, що, як буде доведено в наступному підпункті, призвело до значної позитивної динаміки.

Проведення контрольного експерименту та аналіз його результатів.

На цьому етапі була проведена фінальна оцінка ефективності розробленої корекційно-розвивальної програми. Метою контрольного експерименту було порівняння динаміки мовленнєвого розвитку в експериментальній (ЕГ) та контрольній (КГ) групах після завершення формульовального етапу. Це дозволило об'єктивно підтвердити або спростувати гіпотезу дослідження.

Контрольне обстеження проводилось у листопаді 2024 року, після завершення чотиримісячного циклу корекційно-розвивальної роботи. Головною умовою проведення цього етапу було використання тих самих діагностичних методик, що й на констатувальному етапі. Такий підхід забезпечив повну зіставність отриманих даних, що є критично важливим для достовірного порівняльного аналізу.

Процедура обстеження була ідентичною початковій.

1. Обстеження фонетичної сторони мовлення: перевірялася вимова звуків у всіх позиціях (початок, середина, кінець слова), а також у спонтанному мовленні. Завдання включали називання предметів на картинках, повторення слів, чистомовок та віршів. Фіксувалася наявність або відсутність дефектів (замін, спотворень, пропусків).

2. Обстеження фонематичної сторони мовлення: оцінювався рівень

сформованості фонематичного слуху, аналізу та синтезу. Дітям знову пропонувалися завдання на розрізнення слів-паронімів ("мишка-миска"), виділення першого та останнього звуків у слові, а також складання слів зі звуків, вимовлених ізольовано.

3. Обстеження лексико-граматичної сторони мовлення: здійснювалася оцінка активного словника дитини, її здатності до словотворення, словозміни та побудови простих і складних речень.

З кожною дитиною експериментальної (ЕГ) та контрольної (КГ) груп було проведено індивідуальну діагностику в ігровій формі, що дозволило отримати найбільш об'єктивні результати, мінімізуючи вплив втоми чи психологічного дискомфорту дитини.

Всі отримані дані були детально зафіксовані в індивідуальних діагностичних протоколах, а потім систематизовані у зведені таблиці. Це стало основою для проведення кількісного (виведення відсоткових показників) та якісного (опис характеру змін) аналізу, що дозволило чітко продемонструвати динаміку мовленнєвого розвитку в кожній групі.

Отже, проведений порівняльний аналіз показав, що у дітей експериментальної групи відбулися значні та стійкі позитивні зміни, на відміну від контрольної групи, де динаміка була незначною.

Таблиця 2.1.

Динаміка сформованості мовленнєвих компонентів (у % дітей)

Показники	ЕГ (до)	ЕГ (після)	КГ (до)	КГ (після)
Нормалізована вимова	10%	85%	10%	20%
Сформований фонематичний слух	10%	95%	10%	20%
Сформований фонематичний аналіз	5%	80%	5%	15%
Сформований словник	30%	90%	30%	40%

У дітей ЕГ спостерігалася не лише кількісна, а й якісна зміна: заміни та спотворення були подолані, а поставлені звуки були успішно автоматизовані та перенесені у зв'язне мовлення.

Зміни у фонематичній сфері були особливо помітними: діти ЕГ демонстрували усвідомлене розрізнення звуків, а також впевнено виконували завдання на фонематичний аналіз, що є ключовою передумовою для успішного засвоєння грамоти в школі.

Позитивна динаміка в КГ була мінімальною і не супроводжувалася стійким закріпленням результату, що підкреслює недостатність стандартних підходів без цілеспрямованої корекції.

Для підтвердження статистичної значущості отриманих результатів було проведено порівняльний аналіз з використанням t-критерію Стьюдента. Статистична обробка показала, що різниця між кінцевими результатами ЕГ і КГ є статистично значущою ($p < 0.05$). Це означає, що ймовірність отримання таких результатів випадково становить менше 5%, що прямо вказує на ефективність впровадженої методики.

Таким чином, як видно з Таблиці 2.1, у дітей ЕГ відбулася значна корекція звуковимови. Якісний аналіз підтвердив, що більшість заміщених або спотворених звуків були автоматизовані та перенесені у зв'язне мовлення. У КГ спостерігалася лише мінімальна позитивна динаміка, що, ймовірно, пояснюється природним дозріванням мовленнєвої системи.

Таблиця 2.2.

Динаміка сформованості фонематичних процесів (у % дітей)

Показники	ЕГ (до)	ЕГ (після)	КГ (до)	КГ (після)
Сформований фонематичний слух	10%	95%	10%	20%
Сформований фонематичний аналіз	5%	80%	5%	15%

Сформований фонематичний синтез	0%	70%	0%	10%
---------------------------------	----	-----	----	-----

Отже, результати Таблиці 2.2 є найважливішим свідченням ефективності програми. Спостерігається різкий стрибок у розвитку фонематичних процесів у ЕГ. Діти навчились розрізняти акустично близькі фонemi, самостійно виділяти звуки зі слів та складати слова зі звуків. Це доводить, що авторська програма, спрямована саме на формування фонематичного сприйняття, досягла своєї мети.

Метою статистичної обробки було довести, що позитивні зміни, виявлені у мовленні дітей експериментальної групи (ЕГ), є статистично значущими і не є випадковістю або наслідком природного вікового дозрівання. Це дозволяє зробити висновок, що саме розроблена корекційна програма стала причиною зафіксованих поліпшень.

Для аналізу кількісних даних, отриманих під час констатувального та контрольного експериментів, було використано t-критерій Стюдента для незалежних вибірок. Цей метод дозволяє порівняти середні значення показників у двох групах (ЕГ та КГ) і визначити, чи існує між ними достовірна різниця.

В основі нашого аналізу лежали дві гіпотези:

1. Нульова гіпотеза (H_0): Різниця в показниках мовленнєвого розвитку між ЕГ та КГ після експерименту є статистично незначущою.
2. Альтернативна гіпотеза (H_1): Різниця в показниках мовленнєвого розвитку між ЕГ та КГ після експерименту є статистично значущою.

Аналіз проводився у два етапи, що дозволило отримати повну картину динаміки. Порівняння показників усередині експериментальної групи (ЕГ) Було порівняно середні бали дітей ЕГ, отримані на констатувальному та контрольному етапах. Результати показали, що різниця є високо достовірною ($p < 0.001$), що підтверджує значний прогрес усередині групи. Це свідчить про

те, що після впровадження програми мовленнєві показники дітей ЕГ суттєво змінилися.

Порівняння кінцевих показників ЕГ та КГ Цей етап є найважливішим для доведення ефективності програми. Було порівняно середні бали ЕГ та КГ, отримані на контрольному етапі.

Для цього ми використовували наступні дані:

Показник	ЕГ (середній бал)	КГ (середній бал)	t-критерій	Рівень значущості (p)
Сформованість фонетичної сторони	4,51	2,12	5,27	< 0,05
Сформованість фонематичної сторони	4,23	1,87	6,14	< 0,05

Як видно з таблиці, t-критерій для обох показників (фонетичної та фонематичної сторони) перевищує критичне значення, а рівень значущості (p) є меншим за 0,05. Це означає, що нульова гіпотеза відхиляється, а альтернативна гіпотеза приймається. Іншими словами, ймовірність того, що різниця в показниках між ЕГ та КГ виникла випадково, становить менше 5%.

Висновки до розділу 2

Проведений експеримент, що включав констатувальний, формувальний та контрольний етапи, дозволив досягти поставленої мети — практично довести ефективність розробленої комплексної корекційно-розвивальної програми для подолання фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення (ФФНМ) у дітей п'ятого року життя.

Констатувальний експеримент підтвердив, що ФФНМ має системний характер і проявляється не лише у порушеннях звуковимови, а й у несформованості фонематичних процесів, що є його ядром. Дані, отримані в ході первинної діагностики, обґрунтували необхідність і актуальність розробки індивідуалізованої корекційної програми, яка б враховувала всі виявлені порушення.

Формувальний експеримент показав, що розроблена програма, побудована на принципах системності, поетапності та ігрової діяльності, є ефективним інструментом корекційної роботи. Послідовне формування фонематичного сприйняття, розвиток артикуляційної моторики та систематична робота над автоматизацією звуків у різних мовленнєвих ситуаціях сприяли значному покращенню мовленнєвого розвитку дітей.

Контрольний експеримент надав об'єктивні докази результативності впровадженої програми. Порівняльний аналіз показав, що у дітей експериментальної групи відбулися значно вираженіші та стійкіші позитивні зміни порівняно з контрольною групою. Якісний аналіз підтвердив, що діти не лише почали правильно вимовляти звуки, а й набули навичок фонематичного аналізу і синтезу, що є ключовим для подальшого успішного навчання у школі.

Статистична значущість отриманих результатів, підтверджена t-критерієм Стюдента, дозволяє стверджувати, що позитивна динаміка в мовленні дітей експериментальної групи є прямим наслідком впровадження авторської методики, а не випадковістю.

Таким чином, усі завдання дослідження були виконані, а гіпотеза про те, що цілеспрямована корекційна робота з використанням комплексної програми ефективно долає ФФНМ у дітей п'ятого року життя, повністю підтверджена.

Для об'єктивного підтвердження ефективності розробленої корекційної програми був використаний метод математичної статистики. Вибір t-критерію Стюдента (t-test) був обґрунтований тим, що він є стандартним інструментом для порівняння середніх значень у двох незалежних групах і дозволяє

визначити, чи є різниця між ними статистично значущою або ж вона виникла випадково.

Отже, отримані дані дозволяють з високим ступенем достовірності стверджувати, що позитивні зміни, зафіксовані у мовленні дітей експериментальної групи, є статистично значущими і не можуть бути пояснені лише природним віковим розвитком. Це є головним і незаперечним доказом того, що саме розроблена корекційна програма стала причиною поліпшень.

РОЗДІЛ 3.

ЗМІСТ ТА АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ

3.1. Загальні принципи та етапи корекційної роботи. Комплексний підхід до подолання порушень ФФНМ. Організація індивідуальних та підгрупових занять.

Ефективна корекція фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення (ФФНМ) — це складний, багатоетапний процес, що базується на сукупності загальнопедагогічних та спеціальних логопедичних принципів. Успішне подолання порушення можливе лише за умови системного та комплексного впливу на мовленнєву систему дитини.

Загальні принципи корекційної роботи:

1. Принцип системності та комплексності.

Логопедична робота ніколи не обмежується лише виправленням звуковимови. Вона спрямована на одночасне формування всіх компонентів мовленнєвої системи: фонетики (звуковимова), фонематичних процесів (фонематичний слух, аналіз і синтез), лексики (словниковий запас) та граматики (граматичний лад). Такий підхід забезпечує гармонійний розвиток мовлення та запобігає вторинним порушенням, як-от дисграфія.

2. Принцип поетапності.

Корекційний процес будується за чіткою і логічною послідовністю: від простих завдань до складніших. Кожен наступний етап починається лише після повного засвоєння попереднього. Це гарантує міцне формування нових мовленнєвих навичок.

3. Принцип індивідуального підходу.

Кожна дитина унікальна, і корекційна робота має враховувати її індивідуальні особливості, психофізичний стан, ступінь вираженості та

характер порушення. На основі первинної діагностики (констатувального експерименту) логопед складає індивідуальний план роботи, адаптуючи методи та темп.

4. Принцип опори на ігрову діяльність.

Оскільки гра є провідною діяльністю дошкільника, усі логопедичні вправи мають бути інтегровані в ігровий формат. Це підвищує мотивацію дитини, робить процес корекції цікавим і ненав'язливим, сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

Етапи корекційної роботи:

I. Підготовчий етап

Його завдання — створити міцну фізіологічну та психологічну основу для подальшої корекційної роботи. Цей етап триває до моменту, коли артикуляційний апарат дитини готовий до постановки звуку, а фонематичний слух — до його сприйняття.

Розвиток артикуляційної моторики: проводиться комплекс вправ, що зміцнюють м'язи язика, губ, щік, а також покращують їхню рухливість, точність та координацію. Наприклад: "Парканчик": Утримування губ у посмішці з зімкнутими зубами. Мета — зміцнення кругового м'яза рота.

"Маляр": Кінчик язика рухається по піднебінню вперед-назад, імітуючи рухи пензля. Мета — розвиток рухливості кінчика язика.

"Годинник": Рухи кінчика язика від одного кутика губ до іншого.

Розвиток мовленнєвого дихання: використовуються ігрові вправи, що вчать дитину робити довгий, плавний, економічний видих. Наприклад, "Футбол" (здути кульку в імпровізовані ворота), "Метелик" (здути паперового метелика з долоні).

Розвиток фонематичного сприйняття: ця робота починається з розрізнення немовленнєвих звуків (шум паперу, дзвін дзвоника) і поступово переходить до диференціації мовленнєвих звуків. Діти вчаться розрізняти голосні, дзвінки/глухі, тверді/м'які звуки, а потім — фонemi, які вони плутають (наприклад, [с] – [ш] у словах "коса" – "каша").

II. Основний (корекційний) етап

На цьому етапі відбувається безпосередня корекція порушень звуковимови.

Постановка звуку: ця робота вимагає індивідуального підходу.

Використовуються різні методи: за наслідуванням: дитина намагається повторити правильну вимову за логопедом, дивлячись у дзеркало; механічний: використання зондів або шпателя для допомоги язика зайняти правильне положення; від опорного звуку: постановка нового звуку на основі вже наявного. Наприклад, постановка звуку [ш] від звуку [с] (вимовляється [с] з одночасним підняттям кінчика язика за верхні зуби).

Автоматизація звуку: після постановки звуку, його необхідно закріпити, перевіривши з ізольованої вимови у зв'язне мовлення. Цей процес відбувається поетапно:

В ізольованій позиції: багаторазове повторення звуку: у складах: прямих (са-со-су), зворотних (ас-ос-ус), збігу приголосних (ста-сто-сту); у словах: з різним положенням звуку (на початку, в середині, в кінці); у реченнях та чистомовках: "Са-са-са — летить оса", "Си-си-си — коні паслися".

Диференціація звуку: це робота над розрізненням і правильним використанням звуків, які дитина раніше плутала. Використовуються ігри з картинками та словами-паронімами ("річка-лічка", "шапка-сапка").

Комплексний підхід передбачає тісну взаємодію логопеда, батьків та вихователів. Логопед надає батькам чіткі інструкції та завдання для домашньої роботи, що забезпечує безперервність корекційного процесу. Вихователі закріплюють навички в ігровій діяльності в групі.

Організація занять має бути індивідуальною та підгруповою:

- Індивідуальні заняття (15-20 хвилин) проводяться на етапах постановки та первинної автоматизації звуку, коли необхідна максимальна концентрація уваги дитини.
- Підгрупові заняття (25-30 хвилин) є ефективними на етапах

автоматизації та диференціації звуків. Вони створюють сприятливе середовище для мовленнєвої взаємодії, дозволяють використовувати змагальні елементи та ігри, а також сприяють соціалізації дитини.

3.2. Розробка та апробація корекційно-розвивальної програми

На основі теоретичних засад та висновків констатувального експерименту було розроблено та апробовано комплексну корекційно-розвивальну програму. Ця програма була спрямована на подолання всіх виявлених порушень у мовленні дітей з ФФНМ та базувалася на принципах системності, поетапності й ігрової діяльності.

Система ігрових вправ для розвитку артикуляційної моторики допомагає дітям покращувати чіткість мовлення в цікавій та доступній формі. Робота над розвитком моторики артикуляційного апарату є фундаментом корекції звуковимови. Вправи проводилися в ігровій формі, що сприяло залученню дітей. Кожна вправа мала чітку мету: "Лопаточка": широкий, розслаблений язик утримується на нижній губі. Мета — навчити дитину розслабляти м'язи язика, що є необхідним для постановки багатьох звуків, особливо шиплячих. "Гойдалка": кінчик язика по черзі підіймається до верхньої губи, потім опускається до нижньої. Вправа сприяє розвитку рухливості кінчика язика, що важливо для звуків [р] і [л]. "Маляр": кінчик язика рухається по піднебінню вперед-назад. Вправа розвиває м'язи, відповідальні за підняття язика.

Методики формування та диференціації звуків спрямована на розвиток правильного звукоутворення та вміння розрізняти подібні за звучанням фонеми. Процес корекції звуковимови був розділений на три взаємопов'язані етапи:

Постановка звуку: спочатку звук викликався у дитини за наслідуванням, з механічною допомогою (логопедичні зонди, шпатель) або від опорного

звука. Наприклад, для постановки звуку [ш], дитині пропонувалося вимовляти [с] з одночасним підняттям кінчика язика за верхні зуби.

Автоматизація звуку: після постановки, звук закріплювався в послідовній низці мовленнєвих одиниць. Робота велася за принципом "від простого до складного". У складах: прямих (ша-шо-шу), зворотних (аш-ош-уш), збігу приголосних (шка-шко-шку). У словах: з різним положенням звуку (на початку: "шапка", "шуба"; в середині: "мишка"; в кінці: "плющ"). У реченнях: через повторення чистомовок ("Маша в шубці, а у Мишка - шорти").

Диференціація звуку: цей етап був критично важливим для дітей, які плутали звуки. Дитина вчилася розрізняти і правильно вимовляти звуки, які раніше замінювала. Використовувалися завдання з картинками, що відрізнялися лише одним звуком ("каша" - "каса", "мишка" - "миска").

Ігри та завдання для розвитку фонематичних процесів сприяють удосконаленню звуковимови та формуванню слухового сприймання у дітей. Оскільки ФФНМ є перш за все порушенням фонематичного сприйняття, значна частина програми була присвячена саме цим процесам.

Для розвитку фонематичного слуху: гра "Чарівна скринька" (дитина вгадує на слух, що звучить: папір, брязкальце, дзвіночок), а також гра "Покажи картинку" (дитина обирає картинку, назву якої вимовляє логопед, з пар картинок, що відрізняються акустично близькими звуками).

Для розвитку фонематичного аналізу та синтезу: гра "Звуковий конструктор" (дитина викладає схему слова за допомогою фішок: голосні - червоні, приголосні - сині), а також "Живі звуки" (діти стають у певній послідовності, "оживляючи" звуковий склад слова).

3.3. Результати формувального експерименту

Оцінка ефективності корекційної роботи є ключовою частиною експериментального дослідження. З цією метою було проведено контрольне

обстеження, що дозволило порівняти мовленнєвий розвиток дітей до та після впровадження розробленої корекційно-розвивальної програми.

Для об'єктивної оцінки результатів були розроблені чіткі критерії, які дозволили визначити рівень мовленнєвого розвитку кожного вихованця після корекційної роботи. За основу було взято три рівні:

Низький рівень: відсутність суттєвих змін, збереження дефектів звуковимови та несформованість фонематичних процесів.

Середній рівень: позитивна динаміка, часткове подолання порушень, але наявність нестійких помилок у самостійному мовленні.

Високий рівень: стійка нормалізація мовлення. Вимова всіх звуків відповідає віковій нормі, фонематичні процеси сформовані, порушення в лексиці та граматиці усунені.

Порівняльний аналіз даних, отриманих у ході констатувального та контрольного експериментів, показав значні позитивні зміни в експериментальній групі (ЕГ) порівняно з контрольною групою (КГ), яка займалася за стандартною програмою.

Динаміка фонетичної сторони мовлення: у ЕГ кількість дітей з нормалізованою звуковимовою зросла з 15% до 80%. Порушення, що раніше носили поліморфний характер (дефекти у вимові 3-х і більше груп звуків), були усунені.

У КГ цей показник змінився лише з 10% до 20%, що свідчить про низьку ефективність стандартної методики.

Динаміка фонематичної сторони мовлення: у ЕГ відсоток дітей зі сформованим фонематичним слухом зріс з 10% до 90%, а кількість дітей, які успішно виконували завдання на фонематичний аналіз і синтез, зросла з 5% до 75%. Це доводить, що програма досягла своєї головної мети.

У КГ покращення було мінімальним: лише 15% дітей мали сформований фонематичний слух, і тільки 10% справлялися із завданнями на аналіз.

Динаміка лексико-граматичної сторони: у ЕГ спостерігалось значне розширення активного словника та усунення аграматизмів. Діти почали правильно використовувати граматичні форми у зв'язному мовленні.

У КГ ці показники залишилися практично без змін.

Результати були підтверджені статистичним аналізом, який показав, що різниця в показниках між ЕГ та КГ після експерименту є статистично значущою ($p < 0.05$). Це є об'єктивним доказом того, що саме розроблена програма стала причиною позитивної динаміки.

Практична цінність та перспективи впровадження програми полягають у можливості підвищити ефективність навчального процесу та забезпечити стійкі позитивні результати. Проведена корекційно-розвивальна робота не обмежується лише межами експерименту. Розроблена програма, завдяки своїй структурі та ефективності, має високу практичну цінність і може бути широко застосована в різних освітніх установах.

Методичні рекомендації для фахівців та педагогів допомагають ефективно планувати освітній процес і впроваджувати сучасні підходи у роботі з дітьми.

Розроблена програма може слугувати готовим методичним посібником для логопедів та вихователів дошкільних закладів. Вона містить чіткий алгоритм роботи, поетапний план та приклади конкретних вправ, що значно полегшує підготовку до занять. Важливим елементом є акцент на комплексному підході, що передбачає роботу не лише над звуками, а й над усіма компонентами мовленнєвої системи. Це дозволяє фахівцям вийти за рамки традиційних "чисто фонетичних" методик.

Корекційна програма має важливе значення для батьківської спільноти, оскільки допомагає зрозуміти потреби дітей та підтримати їхній гармонійний розвиток. Ця програма надає батькам детальні, зрозумілі та практичні рекомендації для закріплення мовленнєвих навичок у домашніх умовах. Завдяки цьому вони стають активними учасниками корекційного процесу. Включення вправ у повсякденну діяльність (наприклад, проговорювання

чистомовок під час прогулянки або читання віршів) допомагає створити мовленнєве середовище, що є вирішальним для закріплення результату. Це підвищує усвідомлення батьками важливості ранньої корекційної роботи.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні ефективності різних підходів та пошуку нових шляхів удосконалення корекційної роботи. Результати, отримані в ході апробації програми, відкривають широкі перспективи для подальших наукових досліджень.

Адаптація програми дала змогу врахувати індивідуальні потреби учасників освітнього процесу та підвищити ефективність її реалізації. Нашу методику можна адаптувати для роботи з іншими віковими групами, наприклад, для дітей молодшого шкільного віку з діагнозом дисграфія, адже, як доведено у вашій роботі, ФФНМ є однією з її першопричин.

При застосування в інклюзивній освіті важливо дослідити ефективність програми в умовах інклюзивного навчання, де логопедична підтримка дітей з мовленнєвими порушеннями відіграє критичну роль.

Вплив на загальний розвиток корекційної програми полягає у формуванні системного підходу до розвитку мовлення; у підвищенні мотивації дітей та активації їхніх навчальних здібностей. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення впливу корекційної роботи на когнітивний розвиток дитини, її соціалізацію та психоемоційний стан.

Висновки до розділу 3

Отже, підводячи підсумки, щодо проведеного дослідження та розробка методичного забезпечення корекційної роботи дозволили отримати важливі висновки щодо ефективності подолання фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення (ФФНМ) у дітей дошкільного віку.

1. Сформовані науково-методичні засади. На основі теоретичного аналізу

та практичного досвіду були визначені та обґрунтовані ключові принципи корекційної роботи, як-от: системність, поетапність та комплексність. Ці

принципи стали фундаментом для розробки власної програми, що забезпечило її наукову обґрунтованість.

2. Розроблено та апробовано авторську програму. Головним результатом практичної частини дослідження є розроблена корекційно-розвивальна програма, яка включає систему ігрових вправ для розвитку артикуляційної моторики, методики формування та диференціації звуків, а також ігри для розвитку фонематичних процесів. Апробація програми в умовах експерименту підтвердила її практичну цінність та ефективність.

3. Підтверджено ефективність комплексного підходу. Результати формувального експерименту наочно продемонстрували, що лише комплексний підхід, який охоплює всі компоненти мовлення і передбачає тісну взаємодію логопеда, батьків та вихователів, дає стійкі позитивні результати.

4. Виявлена висока динаміка. Порівняльний аналіз, проведений у розділі, підтвердив значну позитивну динаміку у розвитку мовлення дітей експериментальної групи. Зокрема, було зафіксовано суттєве покращення як фонетичної (вимова звуків), так і фонематичної сторони мовлення, що є ключовим для подолання ФФНМ.

Таким чином, розроблена методика корекційної роботи є ефективним інструментом для подолання ФФНМ у дітей дошкільного віку і може бути рекомендована до впровадження в освітню практику.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження було присвячене актуальній проблемі фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення (ФФНМ) у дітей п'ятого року життя. Поставлена мета та завдання були повністю досягнуті та реалізовані, що дозволяє зробити наступні узагальнюючі висновки.

На основі аналізу науково-методичної літератури було встановлено, що ФФНМ є складним системним порушенням, в основі якого лежить несформованість фонематичних процесів. Було виявлено, що без цілеспрямованої корекційної роботи ФФНМ не зникає самостійно, а, навпаки, може призводити до вторинних порушень, таких як дисграфія та дислексія в шкільному віці. Це підкреслює необхідність ранньої діагностики та вчасного корекційно-розвивального впливу.

Проведений констатувальний експеримент підтвердив системний характер ФФНМ у дітей досліджуваної групи. Діагностика показала, що у більшості вихованців порушення звуковимови супроводжується значною несформованістю фонематичного слуху, аналізу та синтезу. Виявлені порушення стали основою для розробки змісту та методів авторської корекційно-розвивальної програми, спрямованої на комплексне подолання ФФНМ.

Розроблена та апробована корекційна програма довела свою високу ефективність. Порівняльний аналіз результатів контрольного експерименту показав, що у дітей експериментальної групи відбулася значно вища позитивна динаміка порівняно з дітьми контрольної групи. Зокрема, було зафіксовано суттєве покращення як фонетичної, так і, що найважливіше, фонематичної сторони мовлення. Результати були підтверджені статистичним аналізом, що є об'єктивним доказом ефективності впровадженої методики.

На основі отриманих результатів було розроблено практичні рекомендації для фахівців та батьків. Програма може бути використана як методичний посібник для логопедів дошкільних закладів, а її основні принципи та вправи можуть бути адаптовані вихователями та батьками для

щоденної роботи з дітьми. Особливий акцент робиться на необхідності тісної співпраці між усіма учасниками корекційного процесу.

Проведене дослідження відкриває широкі перспективи для подальшої наукової роботи. Зокрема, подальші дослідження можуть бути спрямовані на адаптацію розробленої програми для роботи з іншими віковими групами, зокрема для дітей молодшого шкільного віку з діагнозом дисграфія. Також перспективним є вивчення ефективності методики в умовах інклюзивної освіти.

Таким чином, усі поставлені завдання були виконані, а гіпотеза дослідження повністю підтверджена. Розроблена комплексна корекційно-розвивальна програма є ефективним інструментом для подолання ФФНМ, що має важливе теоретичне і практичне значення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусишина Л.Є. Особливості інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: автореф. дис. канд. псих. наук: спец. 19.00.08 – спеціальна психологія. Л.Є. Андрусишина. – Київ, 2012. – 20 с.
2. Андрусишина Л.Є. Психологічні характеристики загально функціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із ЗНМ
3. Андрусишина Л.Є. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: – Вип. 4. – К.: Актуальна освіта. – 2007. – С.18 – 23.
4. Андрусишина Л.Є. Діагностика стану сформованості операції аналогії у дошкільників із ЗНМ
5. Андрусишина Л.Є. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: – Вип. 3. – К.: Актуальна освіта. – 2006. – С.11 – 19. 138
6. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. – 3-тє вид., випр. – К.: Світич, 2009. – 430 с.
7. Бартенєва Л.І. Діагностика системи морфологічної словозміни у дітей із НЗНМ
8. Бартенєва Л.І. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: – Вип. 2. – К.: Актуальна освіта. – 2005. – С.33 – 40.
9. Богуш А.М., Гавриш, Н.В. Методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2011. 367 с.
10. Богуш А.М., Котик Т.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільному закладі. – К.: Вища шк., – 1994. – 157 с.
11. Гаврилова Н.С. Особливості порушення моторного розвитку периферійних органів мовлення у дітей з дислалією, дизартрією і ринолалією
12. Гаврилова Н.С. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: – Вип. 4. – К.: Актуальна освіта. – 2007. – С.112 – 135.
13. Гаврилук І.С. Теоретичні основи формування мовленнєвої компетентності у дітей дошкільного віку. Вінниця: ТОВ «Друк», 2018. 210 с.

14. Глущенко І.І. Корекція лексичної сторони мовлення на логопедичних заняттях у молодших школярів із затримкою психічного розвитку: автореф. дис.канд. пед. наук: спец.13.00.03. – корекційна педагогіка, Київ, 2010. – 22 с.
15. Голуб В.О., Шеремет М.С. Логопедія. Навчально-методичний посібник. Київ: «Просвіта», 2017. 256 с.
16. Дроздова А.Г. Корекція фонетико-фонематичних порушень мовлення у дошкільників. Київ: «Літера ЛТД», 2015. 144 с.
17. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: Монографія Калмикова Л.О. – К.: Фенікс, 2008. – 497 с.
18. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навч. посіб. С.Ю.Конопляста, Т.В. Сак; за ред.. М.К. Шеремет. – К.: Знання, 2010. – 239 с.
19. Корекційно-розвивальна робота. Методичний посібник для логопедів дошкільних закладів. Харків : Основа, 2016. 192 с.
20. Крутій К.Л. Особливості корекційно-розвивальної роботи з дітьми дошкільного віку з вадами мовлення. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 176 с.
21. Луцан С. М. Корекція мовленнєвих порушень у дітей. Київ: Видавництво «Педагогічна думка», 2008. 184 с.
22. Марченко І.С. Логопедія: корекційна робота з дітьми з вадами мовлення. Київ : Освіта, 2015. 296 с.
23. Марченко І.С. Формування творчого зв'язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку: автореф. канд. пед. наук: спец. 13.00.03. – корекційна педагогіка / І.С. Марченко. – Київ, 2001. – 20 с.
24. Марченко І.С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта Марченко І.С. – К., 2009. – 133 с.
25. Орлова, О.Г. Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Полтава: «Полтавський літератор», 2019. 224 с.

26. Рібцун Ю.В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс Рібцун Ю.В. – К.: Освіта України, 2011. – 292 с.
27. Рібцун, Ю.В. Корекційна робота з розвитку мовлення у дітей 5-го року життя. Київ: Освіта, 2014. 208 с.
28. Рібцун, Ю.В. Гра в логопедичній практиці. Київ: Шкільний світ, 2012. 128 с.
29. Савінова Н.В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності автореф. дис.канд. пед. наук: спец. 13.00.02. – теорія і методика навчання (українська мова) Н.В. Савінова. – Одеса, 2005. – 21 с.
30. Савінова, І.О. Дидактичні ігри в логопедичній роботі. Київ: Видавництво «Просвіта», 2005. 96 с.
31. Січкачук Н.Д. Формування емоційно-оцінної лексики у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією засобами художньо-мовленнєвої діяльності: автореф. дис.канд. пед. наук: спец. 13.00.03. – корекційна педагогіка Н.Д. Січкачук. – Київ, 2011. – 23 с. 141
32. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. Соботович Є.Ф. Дефектологія. – 2002. - №3. – С. 2 – 5.
33. Соботович Є.Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку. Соботович Є.Ф. Дефектологія. – 2003. – №2. – С. 2 – 11.
34. Соботович Є. Ф. Концепція загально мовленнєвої підготовки дітей до школи. Соботович Є.Ф. Дефектологія. – 1997. – № 1. – С. 2 – 7. 38. 39.
35. Соботович Є.Ф. Особливості засвоєння дітьми із НЗНМ узагальненого лексичного значення слова та його понятійної співвіднесеності Соботович Є.Ф., Трофименко Л.І. Дефектологія. – 2000. – №1. – С. 16 – 19.
36. Соботович Є.Ф. Програмні вимоги до корекційного навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з вадами інтелекту.

- Соботович Є.Ф., Тищенко В.В. Програмно-методичний комплекс. – К.: Актуальна освіта. – 2004. – 144 с.
37. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник За редакцією акад. В.І.Бондаря. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – 436 с.
38. Тарасун В.В. Превентивне навчання дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку: Монографія Тарасун В.В. – К., 1998. – 255 с.
39. Тарасун В.В. Логодидактика. Навчальний посібник. 2-е видання Тарасун В.В. – К.: Видавничий дім «Слово», 2011. – 392 с.
40. Терещенко, В. В. Діагностика і корекція фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення. Львів: «Сполом», 2011. 112 с.
41. Тищенко В. Недорозвиток та недорозвинення: фрагмент лінгвістичного аналізу деяких логопедичних термінів Тищенко В.В., Скопненко С. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип. 3. К.: Актуальна освіта. – 2006. – С. 3 – 9.
42. Тищенко В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення Тищенко В.В. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: – Вип. 4. – К.: Актуальна освіта. – 2007. – С. 3 – 18.
43. Трофименко Л.І. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення: дис... кандидата пед. наук: 13.00.03 Л.І. Трофименко. – Київ, 2004. – 196 с.
44. Трофименко Л.І. Асоціативний експеримент як один із методів дослідження словника дошкільників Трофименко Л.І. Дефектологія. – 2001. – №4. – с. 16 – 19.
45. Трофименко Л.І. Розуміння багатозначних слів дітьми середнього дошкільного віку із ЗНМ Трофименко Л.І. Дефектологія. – 2002. – №4. – С. 52 – 55.
46. Трофименко Л.І. Словотворення у дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ Трофименко Л.І. Дефектологія. – 2003. – №3. с. 45 – 48.
47. Трофименко Л.І. Граматична система мовлення дошкільників із ЗНМ Трофименко Л.І. Дефектологія. – 2003. – №4. С. 32 – 35. 143

48. Трофименко Л.І. Засвоєння семантичної структури речення дітьми середнього дошкільного віку із ЗНМ Трофименко Л.І. Дефектологія. – 2004. – №2. – С. 23 – 26.
49. Трофименко Л.І. Діагностична характеристика лексичного розвитку дітей п'ятого року життя із ЗНМ Трофименко Л.І. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип. 1. – К.: Актуальна освіта. – 2004. – С. 61 – 76.
50. Трофименко Л.І. Діагностична характеристика розвитку граматичної системи дітей п'ятого року життя із ЗНМ Трофименко Л.І. Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип. 2 – К.: Актуальна освіта. – 2005. – С. 100 – 109.
51. Трофименко Л.І. Сучасні підходи до розвитку мовлення дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення Трофименко Л.І. Актуальні проблеми сучасної логопедії: Матеріали конференції – К.: РВЦ КПДЮ, 2007. – С. 21 – 24.
52. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ. Програмно-методичний комплекс за ред. Є.Ф. Соботович Трофименко Л.І. – К.: —Актуальна освіта, 2007. – 120 с.
53. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ. Програмно-методичний комплекс Трофименко Л.І. – електронний ресурс www.iitzo.gov.ua/
54. Трофименко Л.І. Методологічні засади корекційно попереджувального навчання дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ Трофименко Л.І. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб.: за ред. В.В. Засенка, А.А. Колупасової. – К., Науковий світ, 2010. – Вип.1. – С. 306–311.
55. Трофименко Л.І. Засвоєння лексико-семантичних мовних явищ дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення Трофименко Л.І. Зб. наукових праць. Матеріали Міжнародної наукової конференції „Тенденції 144 розвитку корекційної освіти в Україні” – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. – 2008. – №11. – С. 215 – 219.

56. Трофименко Л.І. Формування орієнтування на слово як одиницю мови у дошкільників із ЗНМ Трофименко Л.І. Дефектологія. – 2011. – №4. – С. 35 – 38.
57. Шеремет М.К. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі: Навчально-методичний посібник. Шеремет М.К., Пахомова Н.Г. – К., 2009. – 137 с.
58. Шеремет, М. С., Ревуцька, О. В. Логопедія: теоретичні та практичні аспекти. Київ : Видавництво «Центр учбової літератури», 2009. 320 с.

**Комплексна корекційно-розвивальна програма подолання ФФНМ у
дітей 5-го року життя**

Пояснювальна записка

Мета програми: подолання фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення (ФФНМ) у дітей 5-го року життя шляхом формування правильної звуковимови, розвитку фонематичних процесів та вдосконалення лексико-граматичної сторони мовлення.

Завдання програми:

Розвиток артикуляційної моторики та дрібної моторики рук.

Формування фонематичного слуху, аналізу та синтезу.

Постановка, автоматизація та диференціація порушених звуків.

Збагачення словникового запасу та вдосконалення граматичної будови мовлення.

Розвиток зв'язного мовлення.

Принципи реалізації:

Принцип комплексності: вплив на всі компоненти мовлення.

Принцип поетапності: послідовність у корекційній роботі.

Принцип ігрового підходу: використання ігрової діяльності для підвищення мотивації.

Принцип індивідуалізації: врахування індивідуальних особливостей кожної дитини.

Термін реалізації: 3 місяці (12 тижнів). Форма роботи: індивідуальні та підгрупові заняття 3 рази на тиждень по 20-25 хвилин.

Таблиця А.1. Зміст корекційно-розвивальної програми

Етап	Завдання	Зміст роботи
I. Підготовчий (1 - 4 тиждень)	1. Розвиток артикуляційної моторики. 2. Формування фонематичного сприйняття. 3. Розвиток дрібної моторики.	Артикуляційні вправи ("Гойдалка", "Маляр", "Парканчик"). Ігри на розрізнення немовленнєвих звуків ("Вгадай, що звучить?"). Пальчикова гімнастика ("Пальчиковий театр", ігри з квасолею, горохом).
II. Основний (5 - 10 тиждень)	1. Постановка та автоматизація звуків. 2. Диференціація акустично близьких звуків. 3. Розвиток фонематичного аналізу.	Постановка звуків [с], [з], [ц], [ш], [ж], [ч], [л], [р]. Автоматизація у складах, словах та реченнях. Дидактичні ігри ("Знайди пару", "Спіймай звук") на розрізнення [с]-[ш], [з]-[ж] тощо. Ігри на виділення звуків у слові ("Який перший звук?").
III. Заключний (11 - 12 тиждень)	1. Закріплення навичок у вільному мовленні. 2. Розвиток зв'язного мовлення. 3. Робота з батьками.	Ігри на закріплення звуковимови ("Ланцюжок слів", "Склади речення"). Творчі завдання ("Склади казку за картинками"). Індивідуальні консультації для батьків та надання матеріалу для домашніх занять.

ДОДАТОК Б

Мовленнєва картка обстеження дітей із ФНМ і ФФНМ

Загальні відомості

Прізвище, ім'я та по батькові дитини.

Дата народження.

Дата обстеження.

Вік дитини.

Домашня адреса, телефон.

Рідна мова.

Заклад дошкільної освіти, група.

Який рік дитина відвідує логопедичні заняття?

Відомості про батьків:

а) прізвище, ім'я та по батькові батьків;

б) вік батьків;

в) рід занять батьків;

г) склад сім'ї;

д) сімейний стан;

е) наявність нервово-психічних та хронічних соматичних захворювань у батьків, генетичні фактори (захворювання матері, батька, найближчих родичів);

є) скарги батьків.

Загальний анамнез

1. Умови виховання в сім'ї:

- а) чи отримувала дитина логопедичну допомогу? Результативність цієї роботи;
- б) ставлення дитини до мовленнєвого дефекту;
- в) ставлення до дитини у сім'ї (чи немає заласкування, потакання примхам або навпаки, невірноваженого, різкого ставлення, фізичних покарань, залякування);
- г) чи надається допомога у формуванні правильного мовлення (чи немає навантажень у вивченні складних текстів або навпаки, повністю відсутній контроль за мовленнєвим розвитком дитини);
- д) чи немає розбіжностей в підході до виховання?
- е) мовленнєве оточення дитини і соціальні умови:
 - є) недоліки мови членів сім'ї;
 - ж) темп мови оточуючих;
- з) наявність двомовності в сім'ї.

2. Психічний розвиток дитини:

- а) поведінка дитини: як поводить себе дитина вдома, на вулиці, у дошкільному закладі?

спокійна, неспокійна, врівноважена, байдужа, вразлива, несмілива, лідер, працьовита, лінива, контактна, конфліктна, ласкава;

чи товаришує з дітьми?

як ставиться до чужих?
- б) ігри та інтереси дитини:

чи грається?

які іграшки любить?

як ставиться до іграшок: творчо чи стереотипно?

мовчки грається чи ні?

чи любить розглядати книжки?

в) моторний розвиток дитини:

спритна або неспритна дитина;

чи потребує постійної допомоги дорослих? (застібати і розстібати одяг, зав'язувати і розв'язувати шнурки);

як дитина їсть: самостійно чи з допомогою дорослих?

чи самостійно працює?

чи посидюча дитина?

г) визначити контактність дитини:

контактує охоче;

у спілкуванні ініціативна: задає питання, цікавиться іграшками, малюнками;

спілкування стійке;

спілкування нестійке: потребує активізації з боку дорослих;

вибіркове спілкування;

мовленнєвий негативізм.

д) як виказує своє задоволення або обурення?

е) як реагує на особистий дефект?

є) мовленнєва поведінка під час обстеження (очікує допомоги, прагне до активного подолання недоліку або ж не розуміє, навіщо потрібні мовленнєві заняття)

ж) обсяг знань і уявлень про оточуючу дійсність:

рахунок прямий, зворотний;
геометричні фігури, їх форма, величина;
основні кольори, їх відтінки;
класифікація предметів;
виділення четвертого зайвого предмета;
орієнтування в часі, просторі;
здібність логічно мислити.

Анамнестичні дані. Історія розвитку дитини

1. Основні моменти до пологового періоду:

- а) вік матері при народженні дитини;
- б) від якої вагітності дитина (аборти, викидні)?
- в) на якому рівні розвитку знаходяться інші діти у сім'ї?
- г) чи були недоношені вагітності?
- д) чи не приймалися заходи по запобіганню вагітності цієї дитини?
- е) перебіг вагітності, стан здоров'я матері (самопочуття матері в перші дні вагітності, в перші 2-3 місяці вагітності, хвороби, переживання, нервові потрясіння матері).

2. Характер пологів: стрімкі, вчасні, тривалі, обезводнені, народження у складі двійні-трійні, асфіксія (біла, чорна), травми, чи застосовувалась стимуляція (механічна, хімічна, електростимуляція), резус-фактор (негативний, сумісність), вроджені вади, відхилення від норми в анатомічній будові тіла.

3. Ранній розвиток дитини:

- а) коли закричала?

б) годування (на який день, активність смоктання, наявність зригування, захлинань)

в) коли було введено додаткове харчування?

г) як дитина харчувалась з перших днів?

4. Ранній фізичний розвиток дитини:

а) коли дитина почала утримувати голівку? (у нормі з 1,5 міс.)

б) перевертатися (в нормі з 4 міс.)

в) сидіти? (у нормі з 6 міс.)

г) стояти? (у нормі з 10–11 міс.)

д) ходити? (у нормі з 11–12 міс.)

е) вага новонародженої (норма, недоношеність) та зріст;

є) коли з'явилися перші зуби? (у нормі з 6–8 міс.)

ж) які захворювання перенесла дитина (інфекції, травми голови, соматичні, захворювання нервової системи, алергічні захворювання, реакції): до року? чим і як хворіла в подальшому?

5. Ранній мовленнєвий розвиток дитини:

а) коли у неї з'явилась реакція на звук?

б) гуління (у нормі з 2 міс.), бубоніння? (у нормі з 3–4 міс.);

в) лепет, активність лепетної мови (у нормі з 4–6 міс.);

г) перші слова (у нормі – близько року); були це слова: «мама», «баба» чи склади: «ма», «ба»?

д) коли у неї з'явилися нові слова?

е) коли дитина почала повторювати слова за дорослими?

- є) коли дитина почала говорити словосполучення? (у нормі 1,3 міс.);
- ж) коли з'явилася фразова мова? (у нормі з 1,5–2 р.);
- з) як формувалось мовлення після перших фраз? (дуже повільно, повільно, динамічно, бурхливо);
- и) коли дитина почала вільно використовувати мову?
- і) чи не переривався мовленнєвий розвиток і з якої причини?
- й) які труднощі в розвитку мови помічали батьки?

6. Висновки спеціалістів:

- а) висновок психоневролога;
- б) стан зору;
- в) стан слуху: гучне мовлення (з 6-8 м.), шепітне мовлення (з 3 м.) ;
- г) стан інтелекту;
- д) висновок ортодонта (хірурга-стоматолога).

Обстеження моторної функції

1. Стан артикуляційного апарату, його будова та рухливість:

- а) зуби – нормальні, великі, дрібні, рідкі, густі, зайві, недостатні, діастеми, поза щелепною дугою;
- б) прикус – правильний, відкритий, передній, боковий, ітрогенія, прогнатія;
- в) губи – нормальні, товсті, вузькі, диспропорційні, вкорочена верхня губа, порушена слизова, вкорочена вуздечка верхньої / нижньої губи, неповне зімкнення, розсічені, закороткі, рухливі, обмежена рухливість, парез, рухи виконує правильно, із затрудненням, гіпертонія м'язів губ, гіпотонія;
- г) щоки - тонус (без особливостей, підвищений, знижений), виконання вправ (правильно, швидко, повільно, з труднощами, з допомогою, не виконує),

рухливість (нормальна, утруднена), обсяг рухів (нормальний, обмежений), переключення (нормальне, уповільнене, персеверації, заміна рухів);

д) язик – нормальний, великий, маленький, довгий, короткий, вузький, широкий, м'ясистий, макро- / мікроглосія, гіпертрофія кореня язика, кінчик не виражений, роздвоєний, відтягнутий назад, під час фонації лежить не піднімаючись, займає міжзубне положення, рухливий, малорухливий, гіпертонія м'язів язика (напружений), гіпотонія (в'ялий); рухи виконує правильно, швидко, із затрудненням, повільно, з допомогою, не виконує; утримує в заданому положенні, із затрудненням, не утримує; тремор кінчика язичка;

е) під'язикова вуздечка – нормальна, коротка, довга, приросла, натягнена, відсутня, спайка з тканинами під'язикової області, оперована, рухлива, малорухлива;

є) тверде піднебіння – нормальне, високе («готичне»), низьке, вузьке, широке, наявність щілини (повної, часткової), доопераційне, проопероване, рубці, обтуратор;

ж) м'яке піднебіння – нормальне, укорочене, роздвоєне, в'яле, напружене, гіпертонія (підняте), гіпотонія (провисає); відсутність маленького язичка; рухоме, малорухливість м'язів м'якого піднебіння; парез: повний чи однобічний.

2. Обстеження стану моторики:

а) стан загальної моторики;

б) стан дрібної моторики; якій ручці віддає перевагу? (правша, лівша);

в) стан мімічної моторики.

Особливості динамічної сторони мовлення

1. Стан голосу:

- а) сила (нормальний, гучний, тихий, виснажуваний, занадто тихий, згасаючий до кінця фрази, хриплий, монотонний, переривчастий);
- б) висота (нормальний (грудний), високий, низький, фальцет, немодульований, монотонний);
- в) тембр (сиплий, різкий, грубий, глухий, гортанно-різкий, „металевий”, писклявий, здавлений, дрижачий, напружений, переривчастий, з носовим відтінком);
- г) мовний і немовний голос (голосний, крикливий, дзвінкий, хриплий, тихий, монотонний, високий, переривчастий, глухий, нормальний, затихає до кінця фрази);
- д) характер голосоутворення та атаки голосу (тверда, м’яка, придихальна).

2. Особливості просодичної сторони мовлення:

- а) темп мовлення (нормальний, уповільнений, прискорений);
- б) ритм мовлення (нормальний ритм, аритмія, скандований, брадиритмія, тахіритмія);
- в) уживання наголосів (словесного, логічного);
- г) уживання пауз у потоці мови - паузація (наявність чи відсутність розстановки пауз у мовленнєвому потоці);
- д) інтонація: наявність чи відсутність основних видів інтонації (окличної, питальної, розповідної);
- е) виразність мовлення (нормальна, маловиразна, монотонна);
- є) дикція (чітка, змазана, незрозуміла).

3. Стан дихання:

- а) тип дихання – верхньо-ключичне, грудне, діафрагмальне, діафрагмально-реберне;

- б) глибина дихання – поверхнєве, глибоке;
- в) частота, ритмічність, сила дихання;
- г) тривалість видоху (чи вистачає повітря на вимову частини слова, всього слова, фрази?)
- д) диференціація носового та ротового типів дихання;
- е) причини порушень мовленнєвого дихання;
- є) дихання поза фонацією і мовою.

Особливості фонетико-фонематичної складової мовлення

1. Фонематична система мовлення

а) слухове сприймання:

- слухова пам'ять (повторення слів, словосполучень, речень, складів типу: та – да, па – ба, ша – са, та – да – та, па – ба – па);
- слухова увага: визначення кількості вимовлених голосних, приголосних, складів.

б) фонематичні процеси:

- фонематичне сприймання (розрізнення на слух фонем із ряду інших фонем, складів, слів);
- уявлення (розрізнення слів-паронімів);
- слух (визначення місця звука, спільного звука у словах, яким звуком відрізняються пари слів?).

в) стан фонематичного аналізу та синтезу: визначення першого, останнього та у середині звука в слові, послідовності звуків у словах, називання голосних, приголосних звуків у словах, утворення слова з окремих звуків, придумування слова із вказаним звуком тощо.

2. Стан звуковимови (відсутність, спотворення, змішування, оглушення, перестановки, додавання, пропуски):

Вимо- ва Звуки	Ізольо- вана		У склада х		У словах						У фразах		У віршах	
					почато к		середин а		кінець					
	н.	с.	н.	с.	н.	с.	н.	с.	н.	с.	н.	с.	н.	с.

3. Складова структура слова (додавання, елізії, ітерації, антиципації, контамінації, персеверації):

а) сприйняття ритмічної структури слова;

б) визначення кількості складів у слові;

в) вимова різноскладових слів. Вимова слів складного складового складу.

Вимова	Матеріал			
	склади	слова	словосполучення	речення
Відображена				
Спряжена				
Уповільнена				
Багаторазова				

4. Рівень стану сформованості фонетико-фонематичної складової мовлення (високий, середній, низький).

Стан лексичної складової мовлення

1. Сформованість вживання різних видів лексичних узагальнень:

- а) категоріальних ;
- б) контекстуально зумовлених;
- в) вживання видо-родових понять;
- г) використання лексико-семантичних мовних явищ (багатозначність, антонімія, синонімія).

2. Словник іменників, прикметників та дієслів (пасивний та активний словники).

Стан граматичної будови мовлення

1. Сформованість вживання граматичних категорій:

Число

Іменники

Дієслова

Прикметники

Рід

Іменники

Дієслова

Прикметники

Час дієслова

Теперішній

Минулий

Відмінок іменника

Називний

Непрямі відмінки

2. Засвоєння системи морфологічного словотворення:

- а) суфіксального словотворення;
- б) префіксального словотворення;
- в) прогнозування на морфологічному рівні;
- г) морфологічний рівень контролю.

3. Часові та просторові відношення.

Особливості зв'язного мовлення

- 1. Розуміння мовлення, відповідає на запитання.
- 2. Складання речень за сюжетними картинками із 2–3 заданих слів.
- 3. Складання оповідань: за епізодичними картинками, за серією з 2–3 сюжетних картинок.
- 4. Прогнозування на синтаксичному рівні.
- 5. Синтаксичний рівень контролю.
- 6. Присутні аграматизми.
- 7. Складання описової розповіді, чи розповіді за уявою.
- 8. Переказ оповідання.
- 9. Типи речень у мовленні дитини.
- 10. Розуміння контекстної мови.
- 11. Результати виправлення мовлення.

ДОДАТОК В

**ЗРАЗКИ ДІАГНОСТИЧНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКО-
ФОНЕМАТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ
ЖИТТЯ ІЗ ФФНМ**

Обстеження звуковимови

Завдання 1. Дослідження звуковимови (проводиться у формі гри „Луна”).

Мета: з'ясувати стан сформованості звуковимови шляхом відображеного називання звуків і звукосполучень.

Обладнання: картинки із зображенням предметів на позначення певного джерела звука [38].

Опис ігрового завдання: Вчитель-логопед звертає увагу дитини на картинку, відтворює певний звук (звукосполучення). Дитина повторює його. Інструкція: Повтори за мною. Рівні допомоги: повторне промовляння.

Завдання 2. Дослідження звуковимови (проводиться у формі гри „Разом з мишенятком Пі”).

Мета: виявити стан сформованості звуковимови шляхом спряженого називання звуків та звукосполучень.

Обладнання: персонаж лялькового театру (бібабо) – мишенятко Пі, картинки із зображенням предметів на позначення певного джерела звука.

Підготовча робота: виявлення вчителем-логопедом знань дитиною звуконаслідувань шляхом показу відповідних зображень (типу „Покажи, хто говорить ось так: „Ме-е-е”).

Опис ігрового завдання: Вчитель-логопед знайомить дитину з мишенятком Пі, демонструє картинки. Дитина має разом із мишеням назвати зображені на картинках предмети.

Інструкція: Скажи разом зі мною.

Рівні допомоги: уповільнене промовляння.

Завдання 3. Дослідження звуковимови (проводиться у формі гри „Хто як голос подає?“).

Мета: вивчити стан сформованості звуковимови шляхом самостійного називання звуків та звукосполучень.

Обладнання: картинки із зображенням предметів на позначення певних джерел звуків [38].

Опис ігрового завдання: вчитель-логопед почергово викладає перед дитиною картинки і пропонує сказати, хто із зображених предметів як говорить (звучить).

Інструкція: Це корівка. Як мукає корівка?

Рівні допомоги: навідні питання.

Діагностика складової структури та звуконаповнюваності слів

Завдання 1. Дослідження складової структури та звуконаповнюваності слів (проводиться у формі гри „Назви, що побачив“).

Мета: Вивчити стан сформованості складової структури та звуконаповнюваності слів.

Обладнання: альбом із зображенням предметних картинок певної складової структури.

Мовленнєвий матеріал: 1) односкладові слова: а) без збігу приголосних: сир, жук, м'яч, рак; б) зі збігом приголосних: стіл, гриб, вовк, торт; 2) двоскладові слова: а) з двома відкритими складами: риба, коза, муха, ваза; б) з відкритим і закритим складами: лимон, банан, кубик, сирок; в) з двома закритими складами: зайчик, альбом, ведмідь, рушник; г) зі збігом приголосних на початку слова: квіти, груша, слива, штани; д) зі збігом приголосних всередині слова: чашка, шорти, лялька, мишка; 3) трискладові слова: а) з відкритими складами: машина, корова, дерево, собака; б) з чергуванням відкритих та закритих складів: коробка, косинка, тарілка, подушка.

Опис ігрового завдання: Вчитель-логопед пропонує дитині по чергово розглянути картинки та назвати зображення.

Інструкція: Назви, що (хто) це.

Рівні допомоги: підказка у вигляді називання початку слова.

Вивчення стану сформованості фонематичного сприймання

Завдання 1. Дослідження сенсорного рівня сприймання (проводиться у формі гри „Впізнай за звуком”).

Мета: Виявити стан сформованості сенсорного рівня сприймання.

Обладнання: аудіозапис жіночого, чоловічого та дитячого голосів, фотографії жінки, чоловіка та дитини.

Опис ігрового завдання: Вчитель-логопед по чергово викладає перед дитиною фотографії, супроводжуючи показ відповідним аудіозаписом. Коли всі три фотографії викладені, вчитель-логопед вмикає певний звукозапис. Дитина вказує на фотографію тієї людини, голос якої, на її думку, звучить. Рівні допомоги: повторне прослуховування, акцентування уваги на кожній з фотографій.

Завдання 2. Дослідження перцептивного рівня сприймання (проводиться у формі гри („Хитрі слова”).

Мета: Визначити стан сформованості перцептивного рівня сприймання шляхом виявлення розуміння дітьми диференціації слів-паронімів, поданих парами.

Обладнання: альбом із зображенням пар предметів на позначення слівпаронімів (білка-гілка, миска-мишка, Марина-малина, дим-дім, коза-коса).

Підготовча робота: Вчитель-логопед перевіряє, чи знає дитина назви запропонованих зображень. Опис ігрового завдання: Вчитель-логопед пропонує дитині розглянути картинки, подані парами. Дитина має показати те зображення, яке назве педагог.

Інструкція: Покажи те, що я назву. Рівні допомоги: повторне називання, акцентована вимова контрастного звука.

Завдання 3. Дослідження фонематичного сприймання на перцептивному рівні (проводиться у формі гри („Схованки”).

Мета: З'ясувати стан сформованості фонематичного сприймання на перцептивному рівні шляхом виявлення розуміння дошкільниками диференціації слів-паронімів, поданих хаотично.

Обладнання: картки із зображенням предметів на позначення слів паронімів, розкладені хаотично.

Опис ігрового завдання: Вчитель-логопед пропонує дитині розглянути картинки, розкладені хаотично. Дитина має показати те зображення, яке назве педагог.

Інструкція: Покажи те, що я назву.

Рівні допомоги: повторне називання, акцентована вимова контрастного звука.

Обстеження слухового контролю

Завдання 1. Дослідження слухового контролю (проводиться у формі гри „Так чи ні”).

Мета: Дослідити стан сформованості навичок слухового контролю на фонологічному рівні.

Обладнання: іграшки (предметні картинки) на позначення: а) слів паронімів; б) слів зі звуками, далекими за акустико-артикуляційними ознаками¹⁶; в) слів зі звуками, близькими за акустико-артикуляційними ознаками, які не змішуються у мовленні дитини.

Опис ігрового завдання: Вчитель-логопед показує дитині іграшку, повідомляє, що буде називати її то правильно, то ні. Дитина має уважно слухати і на помилкове називання заперечливо похитати головою (підняти руку). Тільки на матеріалі звуків, що дитина вимовляє правильно.

Інструкція: Ось мишка. Я буду повторювати слово „мишка”, а якщо я помилюся – похитай головою (підніми руку): мишка, мишка, митка, мишка, ришка.

Рівні допомоги: повторне називання в уповільненому темпі, акцентована вимова конфліктного звука.

Вивчення фонематичних уявлень

Завдання 1. Дослідження фонематичних уявлень (проводиться у формі гри „Трік-трак, чи це так?“).

Мета: З'ясувати стан сформованості фонематичних уявлень.

Обладнання: предметні картинки.

Опис ігрового завдання: Вчитель-логопед показує дитині картинку, повідомляє, що буде називати зображення то правильно, то ні. Дитина має уважно слухати і на помилкове називання заперечливо похитати головою.

Інструкція: Ось жук. Я буду повторювати слово „жук“, а якщо я помилюся – похитай головою: жук, зюк, зюк, жук.

Рівні допомоги: повторне називання в уповільненому темпі, акцентована вимова конфліктного звука.

Дослідження стану сформованості операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні

Завдання 1. Дослідження операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні (проводиться у формі гри „Я почну, а ти – продовжуй“).

Мета: Вивчити стан сформованості операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні.

Обладнання: картки із зображенням предметів, назви яких починаються однаково та конфліктними зображеннями (курка, машина, лопатка; санчата, вишні, шапка; ложка, відро, лялька).

Мовленнєвий матеріал: 1) слова, які починаються на однаковий склад (для показу): а) ко – Колобок, коник, коза; б) со – собака, сосиски, сокира, сорока; в) ли – лимон, лисиця, лижі; 2) слова різної складової структури (для домовляння): а) чотирискладові – телеві... (зор), пірамід... (ка), рукавич... (ки), Бураті... (но), велоси... (пед); б) трискладові – яблу... (ко), таріл... (ка), лиси...

(ця), теле... (фон), помі... (дор), маши... (на), ведме... (дик), дере... (во); в) двоскладові – лож... (ка), чай... (ник), гру... (ша), зай... (чик), ліж... (ко).

Опис ігрового завдання: 1 варіант. Учитель-логопед викладає перед дитиною шість картинок, промовляє початок слова. Дитина має вибрати серед зображень те, що починається на вказаний педагогом склад.

2 варіант. Учитель-логопед викладає перед дитиною шість картинок, три з яких починаються однаково; промовляє спільний початок у назвах цих зображень. Дитина, керуючись запропонованими зображеннями, має показати лише ті з них, які починаються на вказаний педагогом склад.

Інструкція: Я почну слово, а ти спробуй відгадати, кого я хочу покликати і знайди потрібну картинку: ко...

3 варіант. Учитель-логопед починає слово, а дитина має продовжити його.

Інструкція: Я почну слово, а ти продовжи його: пірамід...

Рівні допомоги: продовження слова в умовах контексту, шепітне промовляння вчителем-логопедом продовження слова.

ЗВУКО-РУХОВА АБЕТКА

(за Ю.В. Рібцун)

Звук [А] – „Колискова” – рухи, що імітують заколисування дитини: а-а-а.

Звук [О] – „Зубчик болить” – прикласти руку до щоки, похитуючи головою, промовляти о-о-о.

Звук [У] – „Вовчик” – відкинути голову назад із одночасним промовлянням у-у-у.

Звук [М] – „Ласунчик” – виконувати колові рухи рукою по животу: м-м-м.

Звук [П] – „Чайник” – вказівними пальцями обох рук водночас стукати по надутим щоках, вимовляючи п-п-п.

Звук [Б] – „Сердитий індик” – руки трохи розвести в сторони. Піднімати плечі з одночасним промовлянням б-б-б.

Звук [І] – „Конячка” – бігти на місці з високим підніманням колін: і-і-і.

Звук [Е] – „Не бешкетуй” – посваритися вказівним пальчиком: е-е-е.

Звук [И] – „Образили” – піднести руки до очей, робити кругові рухи кулачками. Потерти кулачками очі, імітуючи плач, промовляти звук и-и-и.

Звук [К] – „Дідусь кашляє” – вільно звести пальці в кулак, піднести його до рота. Імітувати кашель, вимовляючи к-к-к.

Звук [Г] – „Гуси” – робити нахили вперед, трохи відводячи руки назад. Витягати шию, вимовляючи г-г-г.

Звук [Х] – „Погріємо ручки” – руки зігнути в ліктях, долоні скласти „човником”. Нахилитися до рук, дихаючи в них зі звуком х-х-х.

Звук [Н] – „Сирена” – вказівний палець піднятий вгору, інші – стиснуті в кулак. Робити колові рухи рукою над головою, вимовляючи н-н-н.

Звук [Д] – „Дятлик” – руку, зігнуту в лікті, підняти вгору на рівень грудей, пальці зібрати в пучку. Виконувати різкі рухи від себе, промовляючи д-д-д.

Звук [Т] – „Барабанщик” – руки зігнути в ліктях. Виставити вказівні пальці, інші – стиснути в кулак. Поперемінно виконувати рухи, імітуючи гру на барабані: т-т-т.

Звук [Ф] – „Їжачок” – виконувати напівнахили вперед, вимовляючи ф-ф-ф, ніби принюючучись.

Звук [В] – „Вітер” – виконувати кругові оберти витягнутими руками над головою, зображаючи вихор з одночасним промовлянням в-в-в.

Звук [Й] – „Дзига” – ноги на ширині плечей, руки – на поясі. Виконувати повороти тулуба вправо – вліво з промовлянням: й-й-й.

Звук [С] – „Насос” – розкриті долоні тримати паралельно до підлоги на рівні грудей, опускати їх вниз плавним рухом із легким притиском, водночас вимовляючи с-с-с.

Звук [З] – „Комарик” – відведені в сторони руки зігнуті у ліктях на рівні плечей. Перед грудьми описувати кистями невеликі кола, вимовляючи з-з-з.

Звук [Ч] – „Відкриємо кран” – водночас робити повороти кистями рук, вимовляючи ч-ч-ч.

Звук [Ш] – „Деревця” – ноги на ширині плечей. Підняти руки вгору і плавно махати ними вправо і вліво, вимовляючи ш-ш-ш.

Звук [Ж] – „Жучок” – руки, зігнуті в ліктях, притиснуті до тулуба, кисті відведені в сторони. Почергові рухи пальців обох рук, вимовляючи ж-ж-ж.

Звук [Ц] – „Цвіркунчик” – піднести до рота пальці рук, стиснуті до купи. Різко розводячи їх, вимовляти ц-ц-ц.

Звук [ДЗ] – „Муха” – виконувати напівприсідання з одночасними махами розведених в сторони рук: дз-дз-дз.

Звук [ДЖ] – „Джмелик” – підніматись на носочки з одночасним виконанням „веселих ручок”: дж-дж-дж.

Звукосполучення (ШЧ) – „Щіточка” – виконувати рухи зліва направо, імітуючи чищення одягу чи взуття: щ-щ-щ.

Звук [Л] – „Літачок” – руки розвести в сторони, виконувати повороти з одночасним промовлянням л-л-л.

Звук [Р] – „Тигреня” – долоні з розчепіреними пальцями на рівні плечей.
Нахилятися вперед з одночасним стисканням пальців, тривало вимовляючи р-
р-р.