

**Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки та психології дошкільної освіти**

Застосування інформаційних технологій у корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку

**Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:
студентка 6 курсу, групи 608
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
**Тендітнікова Олена
Володимирівна**
Керівник: кандидат педагогічних
наук, доцент **Комісарик М. І.**

До захисту допущено:
Протокол засідання кафедри №4
від 3 листопада 2021 р.
зав. кафедри _____ проф. Олійник М. І.

АНОТАЦІЯ

Тендітнікова О. **Застосування інформаційних технологій у корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.** – Магістерська робота

У роботі подано теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми застосування інформаційних технологій у корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку, що дозволило обґрунтувати особливості застосування інформаційних технологій у корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку.

Описано особливості розвитку мовлення особистості. Розкрито сутність та потенційні можливості комп'ютерних засобів в корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Перевірено ефективність використання комп'ютерних засобів в корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику використання спеціальних комп'ютерних програм в корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Об'єкт дослідження: мовлення дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Предмет дослідження: корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом спеціальних логопедичних комп'ютерних програм.

Для досягнення мети дослідження було поставлено такі **завдання:**

1) здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми дослідження;

2) розкрити сутність та потенційні можливості технічних засобів навчання в корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

3) розробити та експериментально перевірити ефективність методики

корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження.

1. Теоретичні – вивчення та аналіз науково-методичної літератури щодо проблеми дослідження.

2. Емпіричні – спостереження, бесіда, констатувальний, навчальний і контрольний етапи дослідження.

3. Статистичні – кількісний та якісний аналіз даних констатувального і контрольного етапів дослідження.

Практичне значення одержаних результатів. Результати проведеного дослідження та запропоновані спеціальні комп'ютерні програми можуть бути використаними у розробці корекційної роботи з дітьми дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення для досягнення достатнього та високого рівнів розвитку мовлення.

Ключові слова: фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, Спеціалізовані комп'ютерні засоби навчання.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1 КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ВАД У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	8
1.1. Особливості розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку ...	8
1.2. Корекційно-педагогічна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвиненням.....	15
1.3. Нові інформаційні технології у корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками	32
РОЗДІЛ 2 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ЛОГОПЕДИЧНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У ПОДОЛАННІ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ	41
2.1. Особливості використання спеціалізованих логопедичних комп'ютерних програм в корекційно-педагогічній роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями	41
2.2. Наступність та перспективність роботи з сім'єю як засіб розвитку мовлення у дітей дошкільного віку	54
2.3. Порівняльний аналіз рівнів сформованості фонетико-фонематичних процесів мовлення в дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення	59
ВИСНОВКИ	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	68
ДОДАТОК.....	77

ВСТУП

Актуальність дослідження. Правильне мовлення є одним із показників готовності дитини до навчання у школі, запорука успішного оволодіння грамотою та читанням: письмове мовлення формується на основі усного, і діти, що мають вади мовлення, є потенційними дизграфіками та дислексиками (дітьми з порушеннями письма та читання).

Той факт, що в Україні з кожним роком спостерігається суттєве збільшення кількості дітей, що мають порушення мовленнєвого розвитку, в тому числі і фонетико-фонематичне недорозвинення, вимагає перегляду методів, форм виховання та навчання зазначеної категорії дітей (В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.).

На сьогоднішній день вади звуковимови у комплексі з недорозвиненням фонематичних процесів є найпоширенішими мовленнєвими порушеннями дошкільного віку (М. Савченко, І. Дьоміна, Л. Єфіменкова, Н. Місаренко, Л. Фомічова).

Водночас, навіть незначні відхилення у мовленнєвому розвитку дитини спричинюють труднощі в засвоєнні навчальних програм із предметів мовного циклу (Є. Дранкіна, І. Прищєпова, І. Садовникова, В. Тарасун, М. Шевченко, А. Ястребова), істотні відхилення призводять до стійких дизграфій та дислексій (Р. Левіна, К. Беккер, Л. Спірова, М. Шеремет та ін.).

Дослідження таких вчених, як Д. Ельконіна, А. Лурія, Д. Богоявленського, А. Тамбовцевої, Г. Тумакової та ін. підтверджують, що елементарне усвідомлення фонетичних особливостей звуків у слові впливає як на загальномовленнєвий розвиток, так і на засвоєння граматичної будови слова, словника, артикуляції та дикції.

Науково-теоретичний аналіз як вітчизняних, так і зарубіжних літературних джерел із проблеми організації та проведення навчально-виховної роботи в умовах логопедичної групи, зокрема з дітьми із фонетикофонематичним недорозвитком мовлення, виявив наявність лише

незначної кількості науково-методичних публікацій (О. Барінова, А.Калініченко, С. Коноваленко, О. Лазоренко, Н. Ніщева, Ю. Рібцун, К.Слюсар, О. Споришева, Т. Туманова, Т. Філічева, А. Ястребова та ін.), спрямованих переважно на роботу з дошкільниками, котрі мають загальний недорозвиток мовлення.

Оскільки, найбільш відповідальним етапом формування мовлення у життєвому циклі людини є дошкільний період, то пошук інноваційних шляхів корекції мовлення у дітей дошкільного віку з ФФН набуває в сучасних умовах особливо актуального значення.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику використання спеціальних комп'ютерних програм в корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Для досягнення мети дослідження було поставлено такі **завдання:**

1) здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми дослідження;

2) розкрити сутність та потенційні можливості технічних засобів навчання в корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

3) розробити та експериментально перевірити ефективність методики корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Об'єктом дослідження: мовлення дітей дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Предмет дослідження: корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом спеціальних логопедичних комп'ютерних програм.

Методи дослідження.

1. Теоретичні – вивчення та аналіз науково-методичної літератури щодо проблеми дослідження.

2. Емпіричні – спостереження, бесіда, констатувальний, навчальний і контрольний етапи дослідження.

3. Статистичні – кількісний та якісний аналіз даних констатувального і контрольного етапів дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів. Описані спеціальні комп'ютерні програми дозволять урізноманітнити та поліпшити процес корекції мовленнєвих порушень дітей дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Теоретичне значення одержаних результатів. Теоретично обґрунтоване використання спеціальних комп'ютерних програм в процесі корекційно-педагогічної роботи з виправлення мовленнєвих порушень дітей дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Практичне значення одержаних результатів. Результати проведеного дослідження та запропоновані спеціальні комп'ютерні програми можуть бути використаними у розробці корекційної роботи з дітьми дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення для досягнення достатнього та високого рівнів розвитку мовлення.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

КОРЕКЦІЯ МОВЛЕННЄВИХ ВАД У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

1.1. Особливості розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку

У наш час все більш актуальною стає проблема мовленнєвої підготовки дітей до шкільного навчання, профілактики дислексій та дизграфій. Одним із суттєвих критеріїв готовності дітей до навчального процесу є рівень розвитку їх мовлення (А. Богуш, М. Вашуленко, Г. Каше, Є. Соботович, М. Шеремет).

Мовлення розглядається вченими як «оволодіння і застосування особистістю певної мови під час її спілкування з іншими людьми та в процесі мовленнєвої діяльності» (М. Жинкін, Д. Ельконін, А. Маркова, Г. Леушина, О. Леонтьєв, Г. Костюк, Ф. Шохін, Г. Розенгард- Пупко та інші).

Провідну роль мовленнєвої компетенції особистості, що формується на етапі дошкільного дитинства доведено і низкою досліджень (А.М. Богуш, М.С. Вашуленко, Н.В. Гавриш, О.Л. Кононко, К.Л. Крутій).

Отже, мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі; воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. Оволодіння мовленням як засобом пізнання та способом спілкування у суспільстві є найвагомим досягненням дошкільного дитинства. До 4,5 років дитина засвоює відмінкові закінчення та основні граматичні форми (О. Гвоздєв), до 5 років - звукову систему мови та усвідомлює звукову будову слова (Д. Ельконін), оволодіває монологічним мовленням (С. Рубінштейн).

Водночас період мовленнєвого розвитку дітей від 1 до 6 років вважають сензитивним, тобто особливо чутливим до сприймання мовлення оточуючих

їх людей та до впливу різних чинників внутрішнього та зовнішнього середовища, через які нормальний процес мовленнєвого розвитку порушується.

Відтак, соматичні, нервово-психічні захворювання, емоційна депривація, обмеженість мовленнєвого спілкування чи навпаки, різке збільшення сенсорної інформації, постійне гучне середовище можуть стати саме тими шкідливими чинниками, що спотворюють та затримують мовленнєвий розвиток на даному етапі розвитку (М. Жинкін, О. Леонт'єв, О. Лурія, Є. Соботович, Ф. Сохін, Т. Ушакова, Н. Уфимцева, О. Шахнарович, М. Шеремет, Н. Юр'єва та інші).

Таким чином, мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Саме тому існує необхідність вивчення проблеми зародження та розвитку мовлення дітей, що є необхідним для розробки правильних методів виховання, навчання та попередження появи недоліків у ньому.

Мовлення займає особливе місце в системі психічних функцій людини. Вивчення онтогенезу дитячого мовлення засвідчує його величезну роль у психічному розвитку дитини, оскільки формування мислення, когнітивних функцій і становлення особистості тісно пов'язані з розвитком мовленнєвої діяльності (А. Богуш, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Лурія, В. Тарасун, М. Шеремет та інші).

Науковцями доведено, що мовленнєва діяльність спрямована як на засвоєння мови індивідумом, так і на використання мови в актах комунікації, що трактуються як її лінгвістичний (мовний) та комунікативний компоненти. Обидва компоненти взаємопов'язані та проходять в онтогенезі складний шлях становлення та розвитку (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонт'єв, О. Лурія, С. Рубінштейн, Є. Соботович, О. Шахнарович).

За визначенням П.К. Анохіна, розвиток мовлення відбувається за принципом системогенезу, що є специфічною закономірністю розвитку

організму, головна риса якого є нерівномірний (гетерохромний) розвиток функціональних систем, що забезпечують виживання та адекватну адаптацію до умов навколишнього середовища. Важливою основою розвитку мовлення є формування інтонаційної її сторони в системі мовнослухового, а пізніше і мовнорухового аналізаторів [5].

Як зазначає М.К. Шеремет, здібність розрізняти мовленнєві звуки в онтогенезі виникає значно раніше й розвивається інтенсивніше, ніж здібність артикулювати. Саме фонематичний слух багато в чому забезпечує чітку, ясну й правильну вимову. Фонематичний слух починає формуватися на першому році життя й інтенсивно розвивається увесь дошкільний період, істотно перебудовуючись під час засвоєння писемної форми мовлення, де основного значення набувають операції фонематичного аналізу й синтезу[90].

За словами Т.Н. Ушакової, семантичний рівень мовленнєвої системи функціонує раніше за інших за принципом мінімального забезпечення, тому дитина раніше розуміє мовлення ніж починає говорити. Недосконалість вимови дитини в першу чергу обумовлені ще й недостатнім розвитком мовно-рухових механізмів. Артикуляції мало диференційовані від зайвих рухів та слабо скоординовані [93].

Виходячи з аналізу онтогенезу мовленнєвих актів, зауважимо, що мовнорухові диференціювання формуються повільніше, ніж слухові. Нечітка вимова звуків, порушуючи точність акустичного сприйняття власного мовлення, ще більше закріплює неправильні звуки та вносить плутанину у сприйняття слухових образів слів та звуків оточуючих. Внаслідок відсутності сильних, точних рухів та смикань органів мовлення всі звуки у дитини до трьох років пом'якшені, недиференційовані та незрозумілі (Є. Соботович, О. Гвоздєв, В. Бельтюков) [85].

Як показує аналіз науково-методичної літератури, питанням поетапності становлення мовлення за його нормального розвитку приділяється достатньо багато уваги. В монографії А. Гвоздева, в працях Г. Розенгард-Пупко, Д. Ельконіна, О. Леонтєва, Н. Швачкіна, В. Бельтюкова

докладно описано становлення мовлення у дітей з раннього дитинства [45].

У дослідженнях фахівців з лінгвістики дитячого мовлення визначено основну послідовність його формування: від стадії лепету до 7 років (А. Гвоздев, Є. Ісеніна, В. Тищенко, С. Цейтлін, А. Шахнарович).

Так, А. Гвоздев на основі докладного вивчення послідовності засвоєння дитиною частин мови, структур речень, характеру їх граматичного оформлення пропонує свою періодизацію. Г. Розенгард- Пупко розглядає два періоди формування мовлення: до 2 років - підготовчий; від 2 років і далі - період самостійного становлення мовлення.

Спираючись на дослідження О. Леонтьєва, можна умовно виділити такі основні періоди мовленнєвого розвитку:

- 1-й - підготовчий (з моменту народження - до 1 року);
- 2-й - переддошкільний (від 1 до 3 років);
- 3-й - дошкільний (від 3 до 7 років);
- 4-й - шкільний (від 7 до 17 років) [53].

Відтак, підготовчий період, що характеризується появою усного мовлення, що передбачає наявність голосу і крику дитини в перші тижні, місяці життя, вже характеризує ті природжені механізми, які будуть використовуватися нею під час становлення мовлення.

Із такого крику з першого місяця поступово виникають, на основі смоктального рефлексу, натяки на звуки приголосного типу м, п, б. На межі першого і другого місяців при перших проявах приємного відчуття (радості) у немовляти виникають короткі звуки типу ги, кхи, що супроводжуються часто випусканням бульбашок. У цей період у дитини поряд з криком з'являються кряхтіння, посмішка з широким відкриванням рота та перші спокійні звуки а-а, які з'являються зазвичай під час пауз у «розмові» з ним дорослого.

З 2-3 місяців дитина починає прислуховуватися до звуків мовлення, відшукувати поглядом джерело звучання, повертати у бік дорослого, зосереджуючи увагу на його обличчі, губах. У так званому «гуленні» виділяють звуки, що нагадують голосні (а, о, у, е), губні приголосні (б, м),

задньоязикові (г, к, х). До кінця другого-третього місяця дитина видає звукові комплекси, які складаються з помітно розчленованих, але недостатньо чітких протяжних звуків: а-а-а, а-гу, а-гі, бу, бум-бу тощо.

Артикуляція в лепеті порівняно з гулінням набуває велику точність і стійкість, створюються певні поєднання звуків, з'являються приголосні звуки та різні комбінації їх з голосними. Завдяки чергуванню голосних і поєднання їх з приголосними з'являються склади та наголос на них. Нерідко в цей період уже вимовляються ш, ж, ч і навіть р, але потім зникають, коли дитина починає вимовляти їх свідомо.

У 4-5 місяців у дитини поступово формується психофізіологічний механізм складоутворення, що супроводжується аутоехолалією (багаторазове повторення відкритого складу: ва-ва-ва тощо) [36].

Автоімітація є підготовкою до наслідування мовлення інших людей (гетероімітація). Спочатку дитина наслідує ті звуки оточуючих, які він сам вимовляє та артикуляцію яких добре бачить. На початку цього періоду широко використовується зір, а потім звуки повторюються в основному на слух. До восьмого-дев'ятого місяця дитина наслідує і такі звуки оточуючих, які самостійно ще не вимовляє: вау-вау, кіс-кіс, ту-ту, тік-так.

Після 8 місяців згасають звуки, що не відповідають фонетичній системі рідної мови та в той же час з'являються нові звуки, подібні до фонем мовленнєвого оточення. На основі умовних зв'язків з семи-восьми місяців дитина вже розуміє декілька слів, які відповідають певним звукам та рухам.

У 10-12 місяців діти вже здатні відтворювати найтипівіші характеристики мовленнєвого ритму, після чого у них з'являються перші слова (як правило, наприкінці першого року життя) [73].

Як показує аналіз літературних джерел, до кінця першого року дитина вимовляє вже окремі слова та назви предметів, з якими найчастіше зустрічається (Г. Ляміна, М. Красноярський, А. Маркова, М. Кольцова).

Слід зазначити, що у цей період слова сприймаються дитиною як невід'ємна властивість предметів: назва предмету і сам предмет є одним

цілим. Перші слова є нестійкими, часто надовго зникають, замінюються іншими, а потім знову з'являються [10].

Відтак, мовленнєва активність дитини цього періоду є ситуативною, що тісно пов'язана з предметно-практичною діяльністю та залежить від емоційної участі дорослого у спілкуванні.

Як зазначає Н. Серебряникова, у цей період (кінець першого і початок другого року) дитина вже синтезує лепетні слова-склади, як правило, в двослівні речення: тьо-зі (тьотя Зіна), дя-бо (дядя Боря), пі-гу (пішли гуляти). Двослівні речення найчастіше складаються з позначень людини та дії, з'являються вони нерегулярно і складаються з окремих слів, структурно не оформлених [5].

У першій половині другого року життя дитини започатковується розвиток її фонематичного слуху. Другий рік життя Н. Швачкін відніс до фонемної стадії, оскільки дитина розуміє мовлення дорослих на основі значень, пов'язаних із певним звуковим складом.

У другому півріччі другого року словник дитини збагачується швидкими темпами. Як стверджує Г. Розергард-Пупко, у дітей в 1 рік 6 місяців налічується до 40 слів, в 1 рік 8 місяців - 100 слів, в 1 рік 9 місяців - 175 слів, у 2 роки - 300 слів. Характерною особливістю словника дітей другого року життя, за твердженням М. Попової, є нерівномірність вживання частин мови за кількісним складом словника та наявністю переважно іменників у мовленні.

Вчені О. Гвоздєв, М. Хватцев, Г. Ляміна та інші, зазначають що характерною ознакою другого року життя дітей є недосконала звуковимова. Діти випускають деякі звуки, замінюють їх легшими [16].

Як зазначає А. Богуш, у 2,6-3 роки дитина розуміє мовлення дорослих про події та явища, яких не було в досвіді дитини, але окремі їх елементи раніше вже сприймалися нею. Висловлює правильно, чітко всі голосні та приголосні звуки, крім шиплячих (ж, ч, ш, щ) та звука р. Зникає загальна пом'якшеність мовлення [12].

У словнику дитини є всі частини мови, окрім прислівників і

дієприслівників. Словник складає 1000-1300 слів. Розмовляє реченнями простими, поширеними, складносурядними та складнопідрядними із сполучниками та сполучними словами, хоча часом вони ще аграматичні.

У мовленні спостерігаються граматичні помилки. Переважає ситуативне мовлення: дитина розповідає про бачене, пережите, діяльність фразами, реченнями, за допомогою слів там, тут, ось, цей, або через покази, дії та жести. Розуміє сенс художніх текстів, розповідей без супроводу наочності. Легко запам'ятовує забавлянки, вірші. Знає напам'ять 4-5 забавлянок, віршів, пісень.

За словами А. Богуш, Н. Гавриш, О. Саприкіної, психічним якісним новоутворенням дітей трьох років є оволодіння ними активним розмовним мовленням, яке продовжує розвиватись і вдосконалюватись на четвертому році життя. У дітей цього віку надзвичайно розвинене мовне чуття, вони досить рано помічають і виправляють мовленнєві огріхи в мовленні інших. Для багатьох дітей характерна загальна пом'якшеність мовлення, пропуск, спотворення і перестановка звуків, складів, їх заміна, порушення звукової структури слова [25].

У словнику дітей зустрічаються всі частини мови, хоча переважають іменники (до 50%) і дієслова (28-30%), багато ще полегшених слів. У мовленні діти дедалі частіше використовують складнопідрядні та складносурядні речення, легко запам'ятовують і розповідають вірші, казки, передають зміст малюнків.

Четвертий і п'ятий роки – це періоди надзвичайної мовної активності. У віці 4,5 років завершується тренінг з корекції мови. Характерною особливістю мови дітей цього віку є її нестійкість і неточність вимови.

Діалогічна мова залишається найважливішою формою спілкування. У першій половині цього періоду все ще переважає ситуативна мова. Наприкінці четвертого року життя ситуативна мова поступово замінюється контекстною, хоча і залишається ситуативною, але дитина правильно використовує її в наочній ситуації [32].

На четвертому році життя в мові дитини розрізняють складні речення, а

також питальні. До п'яти років діти використовують усілякі речення, хоча ще трапляються помилки, неправильний порядок слів, неправильне вживання сполучників тощо.

На п'ятому році життя розвивається монологічна мова, розмовне повідомлення. Відтепер дитина вибудовує різні види висловлювань: мовленнєві розповіді, мовленнєві описи. Що означає, що мова дітей старшого дошкільного віку досягла високого рівня розвитку. Дитина може правильно вимовляти всі звуки рідної мови. Подекуди спостерігається нестійка вимова звуків, що утворюються в словах зі складною фонетичною будовою.

Наприкінці дошкільного віку діти завершують процес фонематичного сприйняття: правильно чують і говорять відповідно до фонетичних і ортопедичних норм рідної мови [45].

Тому, як і будь-яка функціональна система, під час свого інтенсивного навчання мова більш чутлива до впливу несприятливих факторів. Тому необхідно вивчати особливості формування та розвитку мови у дітей різного віку з метою попередження виражених мовних порушень, інтелектуальної недостатності (уповільнення формування всіх рівнів пізнавальної діяльності, емоційних і вольових розладів) та обмеження спілкування. Навички та соціальна адаптація дитини в суспільстві.

1.2. Корекційно-педагогічна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвиненням

Аналіз науково-теоретичної логопедичної літератури свідчить, що мовленнєве недорозвинення у дошкільників може характеризуватися як взагалі відсутністю мовлення, так і розгорнутим фразовим мовленням з вираженими елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення (Т. Філічева, О. Мастюкова, Є. Соботович).

Одним з найпоширеніших розладів мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку слід вважати фонетико-фонематичне недорозвинення

мовлення (далі ФФН), специфіка якого полягає у порушенні процесів формування вимовної системи рідної мови внаслідок дефектів сприйняття та вимови фонем. Розвиток мовлення, що включає вміння чітко вимовляти звуки та розрізняти їх, володіти артикуляційним апаратом, правильно будувати речення, тощо, є однією з необхідних передумов подальшої навчальної діяльності дитини [85].

Правильна вимова є одним із показників готовності старших дошкільників до навчання у школі, запорука успішного засвоєння грамоти та читання: письмове мовлення формується на основі усного, і діти, що страждають недорозвитком фонематичного слуху, є потенційними дисграфіками і дислексиками (дітьми з порушеннями письма та читання).

У дошкільників із ФФН відмічаються порушення звуковимови, незакінченість процесу формування фонематичного сприймання та деяке відставання лексико-граматичного розвитку. Причини таких порушень можуть бути механічні (органічні) та функціональні.

Механічні порушення спричинюються органічними дефектами мовленнєвого апарату (укорочена під'язична зв'язка, великий малорухомий язик, надто маленький та вузький язик), дефекти будови щелепи (прогнатія, прогенія, відкритий прямий прикус, відкритий боковий прикус, неправильна будова зубів), неправильна будова піднебіння (готичне - вузьке та високе або низьке та плоске, товсті губи з одвислою нижньою губою або укороченою малорухомою верхньою) [37].

До функціональних причин відносяться неправильне виховання мовлення дитини в сім'ї, наслідування дитиною незрозумілої звуковимови людей із дефектами мовлення; недорозвинення фонематичного слуху, двомовність у сім'ї; педагогічна занедбаність, зниження слуху.

При навчанні вимові дітей та їх підготовці до навчання грамоті в групі з ФФН слід враховувати, що при будь-якому виді фонематичного та мовленнєвого недорозвинення страждають також фонематичний слух і слухове сприймання. У процесі формування звуковимови необхідно виробити

вміння чітко розрізняти протиставлені друг другу звуки (фонем).

Як зазначає А. Гвоздєв, формування фонем, що завершують засвоєння звукової системи мови відбувається тоді, коли дитина починає розпізнавати раніш змішені звуки та використовувати їх для розрізнення слів згідно встановленої в мові традиції [43].

Мовлення таких дітей характеризується наявністю неправильної вимови однієї або декількох груп звуків, змішуванням та заміною фонем. В окремих випадках несформованість звуковимови поєднується з невмінням розрізняти фонем на слух та труднощами звукового аналізу та синтезу, що відображується на оволодінні письмом і читанням, на засвоєнні інших навчальних предметів (Р. Левіна, Л.Спірова, В. Тарасун, А. Ястребова та інші).

В багатьох дослідженнях зазначається, що сприймання звуків - мовлення дитиною та їх відтворення - це два взаємобумовлених процеси (Н.Швачкін, Н. Жинкін, Д. Ельконін, І. Бельтюков). Для того, щоб оволодіти вимовою, дитина повинна перш за все чітко та і правильно сприймати звуки мовлення на слух, мати достатньо підготовлений для їх вимови артикуляційний апарат, в результаті роботи якого утворюються одиниці даної мовленнєвої системи.

Як зазначає М.А. Савченко, у теорії і практиці логопедії склалася і певна система корекційної роботи щодо подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення. Оскільки при ФФН насамперед порушується звуковимова й звукосприймання, корекційна логопедична робота проводиться у двох напрямках: перший передбачає формування правильної вимови; другий - розвиток фонематичного сприймання [19].

Кожна мова, як показали лінгвістичні дослідження таких вчених, Д.Трубецького, Р. Якобсона, М. Галле та інших), має свою фонематичну систему, де певні звукові ознаки виступають як сигнальні змістовідмінні (фонем), в той же час як інші звукові ознаки залишаються несуттєвими (варіантами). Весь звуковий склад мови визначається системою протиставлень (опозицій), де різниця навіть в одній ознаці змінює зміст слова,

що промовляється. Система фонем виникає тоді, коли встановлюється мережа протиставлень, що розрізняють, нахталт, взривні та фрикативні, носові та неносові, тверді та м'які, дзвінкі та глухі звуки [9].

Ознакою фонематичного недорозвинення фонем у дітей дошкільного віку є незавершеність диференціації звуків, що відрізняються тонкими артикуляційними або акустичними ознаками (свистячі та шиплячі, сонорні «р» і «л», дзвінкі та глухі, тверді та м'які звуки тощо).

При фонематичному недорозвиненні виявляється ряд особливостей при вимові звуків і їх вживанні у мовленні:

- аморфна, нечітка вимова звуків;
- недиференційована вимова пар або груп звуків («с» і «ш» замінюється м'яким звуком «щ»);
- заміна звуків більш простими по артикуляції (замість «р» «ль» або вся група свистячих і шиплячих замінюються взривними, більш простими по артикуляції («т, ть, я, ль»);
- нестійке вживання в мовленні звуків (одне й те саме слово дитина вимовляє неоднаково в різних контекстах або при неодноразовому повторенні);
- змішування звуків у мовленні (в одних випадках дитина вживає звук правильно, в інших замінює їх) [15].

Фонематичний слух і фонематичне сприймання – це тонкий систематичний слух, що дає змогу розрізняти і впізнавати фонемати рідної мови. Формування вимовної сторони мовлення тісно пов'язане з розвитком фонематичного слуху, з одного боку, і становленням лексико-граматичних категорій – з іншого.

Фонематичне сприймання – це здатність розрізняти фонемати і визначати звуковий склад слова. Тому від того, наскільки успішно і своєчасно буде виправлена звуковимова в дитячому віці, значною мірою залежить засвоєння навичок письма і читання в шкільний період.

Необхідними передумовами для навчання грамоті дошкільників є:

сформоване фонематичне сприйняття, правильна вимова всіх звуків рідної мови, а також наявність елементарних навичок звукового аналізу. Слід підкреслити, що всі вище перераховані процеси взаємопов'язані та взаємообумовлені[21].

При читанні у дітей, заняття з якими велись без урахування указаних факторів, найбільш типові є наступні помилки: труднощі злиття звуків в складі та слова, взаємні заміни фонетично або артикуляційно близьких приголосних звуків (свистячих, шиплячих, твердих, м'яких, дзвінких, глухих), перекручування складової структури слів, дуже повільний темп читання, порушення розуміння прочитаного.

До числа типових недоліків письма у таких дітей відносять: заміни літер, що вказують на незакінченість процесу диференціації відповідних звуків, близьких по акустичним або артикуляційним ознакам, пропускання голосних, пропускання приголосних в їх збігові, злиття слів на письмі, окреме написання частин одного слова, орфографічні помилки.

Відомо, що вторинні відхилення легше попередити, ніж виправити вже сформовані порушення. Тому проф. Р.Є. Левіною був запропонований принцип попереджувального підходу до дітей дошкільного віку. Цей принцип знайшов свою практичну реалізацію у відкритті логопедичних груп. Завдання корекційного навчання включають в себе не тільки виправлення первинного дефекту, але й обов'язкову підготовку дітей до навчання в школі, а саме засвоєння елементів грамоти [13].

Провідні вчені (Р.Є. Левіна, Н.А. Нікашина, Г.А. Каше, Л.Ф.Строва, Г.Є. Чиркіна, І.К. Колпоковська, А.В. Ястебова та інші) довели, що існує пряма залежність між рівнем мовленнєвого розвитку дитини та його можливостями в оволодінні грамотою. Одним з основних завдань корекційно-педагогічної роботи з дітьми, що відчувають труднощі в навчанні грамоті є формування в них психологічної готовності, достатнього рівня загального розвитку та розумових здібностей.

В сучасній методиці навчання грамоті загальноприйнятим є положення

про те, що практичне ознайомлення зі звуковою стороною слова є необхідною передумовою для оволодіння читанням, а як наслідок і письмом яке побудоване по звуколітерному принципу [22].

Дослідження ряду психологів, педагогів, лінгвістів (А. Лурії, Д. Богоявленського, Ф.-А. Сохіна, А.Г. Тамбовцевої, Г.А. Тумакової та інших) підтверджують, що елементарне усвідомлення фонетичних особливостей промовляемого слова впливає і на загальномовленнєвий розвиток дитини, на засвоєння граматичної будови, словнику, артикуляції та дикції.

У теперішній час використовують різноманітні методи корекції ФФН у дітей дошкільного віку. Подолання фонетико-фонематичного недорозвитку досягається шляхом цілеспрямованої логопедичної роботи по корекції звукової сторони мовлення та фонематичного недорозвинення. Система навчання та виховання дітей дошкільного віку с ФФН включає корекцію мовленнєвого дефекту та підготовку до повноцінного навчання грамоті (Г. Каше, Т. Філічева, Г. Чиркіна, В. Коноваленко) [32].

Річна програма навчання дітей із ФФН у логопедичних групах передбачає засвоєння об'єму основних знань, вмінь та навичок, що є необхідним для успішного навчання в загальноосвітній школі. В літературі не міститься даних, які б засвідчували щодо того, який відсоток випускників мовленнєвих груп з ФФН все ж таки мають труднощі в засвоєнні читання та письма. В той же час, з досвіду роботи логопедів відомо, що більшості дітей при випуску з ЗДО рекомендується школа, де працює логопед. В дитячі полікліники звертаються школярі з дисграфією, які відвідували групи з ФФН.

Тож цілком актуальною є проблема підвищення ефективності корекційно-попереджувальної, корекційно-педагогічної роботи із дітьми дошкільного віку з ФФН, одним із резервів якої є встановлення більш тісного взаємозв'язку між логопедом, вихователем та батьками (Л. Фомічова, Н. Крилова, Ю. Гаркуша, Н. Ларіонова, Т. Ткаченко).

При фонетичних порушеннях велика увага приділяється розвитку артикуляційного апарату, дрібної та загальної моторики, при фонематичних

порушеннях розвитку фонематического слуху. Система навчання дітей дошкільного віку з ФФН включає корекцію звуковимови, формування фонематичного сприйняття, підготовку до навчання грамоті. Корекційне навчання також передбачає оволодіння дитиною на даному віковому етапі певним обсягом знань про навколишній світ та відповідним об'ємом словаря (Г.А. Каше, Т.Б. Філічева, Г.В. Туманова) [71].

В корекційному навчанні можна виділити три розділи роботи. Артикуляторний (підготовчий) розділ передбачає уточнення артикуляційної основи збережених та легких в артикуляції звуків. Диференційований розділ роботи, в якому на першому етапі диференціації кожний правильно вимовлений звук порівнюється на слух з усіма артикуляційно або акустично близькими звуками. Велика увага приділяється уточненню диференціації голосних звуків, від чіткості вимови яких, перш за все залежить виразність мовлення та звукоскладовий аналіз слова.

Третій розділ роботи передбачає формування звукового аналізу та синтезу: формування понять та оволодіння термінами, що їх позначають (слово, речення, склад, звук, голосний та приголосний, глухий та дзвінкий, твердий та м'який звуки); формування уявлення щодо лінійної послідовності звуків в слові та кількості звуків в слові; знайомство з літерами, об'єднання літер в склади та слова; повний складо-звуколітерний аналіз [90].

Аналіз спеціальної логопедичної літератури, програм виховання та навчання дітей з мовленнєвими порушеннями в дошкільних закладах свідчить, що сучасні методики корекції повною мірою не враховують результати досліджень дитячого мовлення та закономірності мовленнєвого онтогенезу. На нашу думку, на сьогодні не існує єдиної системи попередження та корекції мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку з ФФН (Т.Б. Філічева, Н.С. Жукова, Р.Є. Левіна, Є.Ф. Соболевич).

Отже, існує необхідність у забезпеченні доцільних педагогічних умов та системи таких корекційно-попереджувальних заходів, які б передбачали не тільки подолання мовленнєвих вад, а й водночас, сприяли розвитку

пізнавальної сфери та особистості дошкільників із ФФН з метою успішної їх шкільної адаптації [41].

Результати теоретичного дослідження дозволяють зробити висновки про те, що незважаючи на загальне зростання інтересу вітчизняних дослідників до проблеми мовленнєвого розвитку дошкільників та появу нових теоретичних праць, питання розробки та впровадження дійових науково-обґрунтованих методик корекції мовленнєвих вад у дітей дошкільного віку з ФФН, залишається відкритим.

Проблема підготовки дітей із мовленнєвими вадами до інтеграції та адаптації до умов загальноосвітньої школи, соціального середовища взагалі, на сучасному етапі розвитку дошкільної спеціальної педагогіки має пріоритетне значення. Відтак, вивчення дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення та удосконалення методів корекційно-педагогічної роботи з ними є одним із важливих напрямів практичної реалізації даної проблеми [61].

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – це порушення процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей з різноманітними мовленнєвими вадами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем. До цієї категорії належать діти зі складною дислалією, ринологією, дизартрією. Такі дефекти спричинені функціональною незрілістю мовно-рухового аналізатора та недостатнім слуховим і контролем власного мовлення, а також анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарата.

За дослідженнями Р. Левіної, В. Орфінської, Ф. Рау, Є. Рау, М.Хватцева, Л. Чистовича, Н. Швачкіна та ін., поєднання порушень вимови та сприймання фонем у дітей передбачає незавершеність процесів формування артикуляції та сприймання звуків, що відрізняються за акустико-артикуляційними ознаками [17].

Отже, такі порушення супроводжуються відхиленнями у формуванні фонематичних функцій, а саме фонематичного сприймання, уявлень, фонематичного аналізу (Н. Жукова, Л. Спірова, Т. Філічева, Г. Чірккіна,

А.Ястребова та інші).

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє стверджувати, що подолання фонетико-фонематичного недорозвинення у дітей досягається шляхом ціленаправленої логопедичної роботи щодо корекції звукової сторони мовлення, розвитку фонематичного сприймання, звукового аналізу та синтезу. Система навчання та виховання дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення включає корекцію мовленнєвого дефекта та підготовку до шкільного навчання (Т.Б. Філічева, Г.В. Чіркiна, Т.В. Туманова) [37].

Відтак, корекційно-педагогічна робота щодо подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей будується за такими основними напрямками:

- розвиток слухової уваги, слухової пам'яті та фонематичного сприймання;
- удосконалення артикуляційної та загальної моторики, засвоєння артикуляційних вправ, що розвивають рухливість артикуляційного апарата;
- закріплення та автоматизація вимови звуків; закріплення, уточнення та активізація лексичного матеріала на заняттях по розвитку мовлення;
- закріплення граматичних категорій;
- формування діалогічної та монологічної форм зв'язного мовлення;
- закріплення навичок звукоскладового аналізу та синтезу;
- закріплення навичок читання;
- підготовка дітей до письма, формування графічних навичок;
- розвиток пам'яті, уваги, мислення [24].

Незважаючи на те, що корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення передбачає логопедичну роботу за декількома напрямками, здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що основна увага логопеда спрямовується на подолання основного дефекту у даної категорії дітей, тобто на подолання вад фонетичної та недорозвитку фонематичної сторін мовлення.

В той же час незаперечним є той факт, що основними завданнями спеціальних логопедичних груп з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення є не тільки виправлення існуючих мовленнєвих розладів, а й активне включення дітей до дитячого колективу, набуття ними соціального досвіду, залучення до процесів соціальної інтеграції [31].

В останні роки більшість науковців радять активніше додавати до системи корекційно-педагогічної роботи з дітьми із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення заняття щодо розвитку їх пізнавальних процесів, розширення знань про довкілля, формування умінь застосовувати набуті навички у різних сферах трудової, суспільної та комунікативної діяльності.

Є. Соботович наголошує, що корекційне навчання має передбачати нормалізацію порушених контактів дитини з оточуючими та її соціальну інтеграцію. Корекційно-педагогічна робота з дітьми із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення має здійснюватися з урахуванням необхідності усунення будь-яких психогенних порушень мовлення, вироблення відповідного ставлення дитини до своєї мовленнєвої вади, розвитку її комунікативних умінь та навичок, виховання активності та товариськості [34].

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства, одним із важливим завдань корекційно-педагогічної роботи з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення є створення основи для їх успішного навчання, забезпечення їх комунікативної діяльності та залучення до процесів соціальної інтеграції.

Проблемою дослідження особливостей дітей з мовленнєвими порушеннями, в тому числі з ФФН займалися вітчизняні та зарубіжні науковці, такі як (Л. Бартенєва, Р. Лалаєва, Р. Левіна, Л. Лопатіна, О.Мастюкова, В. Орфінська, О. Правдіна, В. Тищенко, Н. Серебрякова, Є.Соботович, Л. Спірова, В. Тарасун, Т.Філічева, Г. Чіркїна, М. Шеремет).

Як показує аналіз психолого-педагогічної та логопедичної літератури, діти з порушеннями мовлення мають відхилення у розвитку мовлення при

нормальному слуху та збереженому інтелекті. Порушення мовлення є різноманітними, вони можуть проявлятися в дефектах вимови, граматичної будови мовлення, темпу та плавності мовлення, недостатній кількості словарного запасу [18].

За ступенем важкості мовленнєві порушення можна поділити на такі, що не призводять до труднощів у навчанні в масовій школі та важкі порушення, що потребують спеціального навчання.

Водночас, слід зазначити, що в масових дитячих закладах діти з порушеннями мовлення також потребують спеціальної допомоги. В більшості загальноосвітніх дитячих садках працюють логопедичні групи, де логопеди і вихователі із спеціальною освітою, окрім корекції мовлення дітей, займаються розвитком їх пам'яті, уваги, мислення, загальної та дрібної моторики; навчають їх грамоті та математиці.

Дітям шкільного віку допомогу надають на логопедичних пунктах при середніх загальноосвітніх школах. На логопункти направляються діти з недоліками мовлення, з порушеннями письма та читання (дисграфія, дислексія), обумовленими мовленнєвим недорозвиненням; діти із заїканням. Доцільно зауважити, що оскільки корекційна робота з дітьми ведеться паралельно з шкільними заняттями та більшою мірою сприяє подоланню шкільної неуспішності, то ефективність логопедичних занять в багатьох випадках залежить від того, наскільки в сім'ї сприяють закріпленню отриманих навичок правильного мовлення [56].

При важких порушеннях мовлення навчання дітей в масових дитячих закладах є неможливим, тому для них існують спеціальні дитячі садки та школи. Характерним для таких порушень мовлення є загальний його недорозвиток, що виражається у відхиленні формування як звукової, так і лексичної, граматичної сторін мовлення. Внаслідок цього у більшості дітей з важкими порушеннями мовлення спостерігається обмеженість мислення, мовленнєвих узагальнень, труднощі в читанні та письмі, що ускладнює засвоєння основ наук, не зважаючи на первинне збереження їх розумового

розвитку.

Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що основними принципами логопедичної роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями є такі, як принцип системності, комплексності, принцип розвитку, розгляду порушень мовлення у взаємозв'язку з іншими сторонами психічного розвитку дитини, діяльнісного підходу, онтогенетичний принцип, принцип урахування етіології і механізмів порушення (етіопатогенетичний принцип), принцип урахування симптоматики порушення та структури мовленнєвого дефекта, принцип обхідного шляху, загальнодидактичні та інші принципи (П. Анохін, Л. Венгер, Л. Виготський, Н. Жинкін, А. Запорожець, Д. Ельконін, Р. Левіна, А. Лурія, А. Леонтьєв, О. Правдіна, Т. Ушакова, М. Хватцев) [82].

З метою визначення необхідності застосування вищезазначених принципів корекції виникає потреба розкрити їх сутність та значення для корекційно-педагогічної роботи з дітьми із мовленнєвими порушеннями. Принцип системності заснований на тому, що мовлення є складною функціональною системою, структурні компоненти якої знаходяться в тісному взаємозв'язку. Відтак, вивчення мовлення, процесу його розвитку та корекції порушень передбачає вплив на усі компоненти, на всі сторони мовленнєвої функціональної системи.

Для логопедичного заключення, для диференційованої діагностики схожих форм мовленнєвих порушень є необхідним кореляційний аналіз мовленнєвих і немовленнєвих симптомів, даних медичного, психологічного, логопедичного обстеження, співвідношення рівня розвитку пізнавальної діяльності та рівня розвитку мовлення та особливостей сенсомоторного розвитку дитини [41].

Мовленнєві порушення в багатьох випадках включаються до синдрому нервових та нервово-психічних захворювань (накшталт, дизартрії, алалії, заїкання та ін.), подолання яких в таких випадках повинно носити комплексний медико-психолого-педагогічний характер. Отже, при вивченні та корекції вад мовлення важливе значення має принцип комплексності.

В процесі вивчення та подолання вад мовлення важливо враховувати загальні та специфічні закономірності розвитку дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Відтак, принцип розвитку передбачає визначення в процесі логопедичної роботи тих завдань, труднощів, етапів, що знаходяться в зоні найближчого розвитку дитини [13].

Дослідження дітей з порушеннями мовлення, а також організація корекційно-педагогічної роботи з ними здійснюється з урахуванням провідної діяльності дитини (предметно-практичної, ігрової, навчальної). Розробка методики корекційно-логопедичного впливу ведеться з урахуванням послідовності появи форм і функцій мовлення, а також видів діяльності в онтогенезі (онтогенетичний принцип).

Виникнення мовленнєвих порушень в багатьох випадках обумовлені складною взаємодією біологічних та соціальних факторів. Для ефективної логопедичної корекції мовленнєвих порушень велике значення має встановлення в кожному окремому випадку етіології, механізмів, симптоматики порушення, співвідношення мовленнєвої та немовленнєвої симптоматики в структурі дефекту [10].

В процесі компенсації порушених мовленнєвих і немовленнєвих функцій, перебудови діяльності функціональних систем застосовується принцип обхідного шляху, тобто формування нової функціональної системи в обхід постраждало! ланки.

Принципи корекційного навчання дітей дошкільного віку із вадами мовлення представлені в варіативних програмах закладів дошкільної освіти (Т. Філічева, Г. Чіркїна, Г. Каше, Н. Чевельова, С. Міронова). Отже, вирішення корекційних завдань є неможливим без урахування вихідних положень дошкільної педагогіки. До них належать:

- принцип взаємозв'язку сенсорного, розумового та мовленнєвого розвитку дітей, що базується на розумінні мовлення як мовленнєворозумової діяльності, розвиток якої пов'язаний із пізнанням навколишнього світу;
- принцип комунікативно-діяльнісного підходу до розвитку

мовлення, що враховує психолінгвістичні положення щодо поступового ускладнення мовленнєвих операцій - від мовленнєвої навички до мовленнєвого вміння, підпорядкованих завданням спілкування;

- принцип формування елементарного усвідомлення мовних явищ, що передбачає необхідність формування обміркованості мовлення вже на ранніх стадіях корекції;

- принцип забезпечення активної мовленнєвої практики, що є необхідним для вживання та сприймання дитиною форм мовлення в різноманітних видах діяльності [71].

Відтак, виникає потреба з'ясувати сутність спеціальних психофізіологічних та психолого-педагогічних принципів навчання дітей шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. До психофізіологічних принципів відносимо:

- принцип класифікації дефекту (проведення ретельного психофізіологічного і психолого-педагогічного аналізу матеріалів обстеження з метою визначення первинного дефекту);

- принцип запобігання труднощів у навчанні (врахування стану сформованості рівня розвитку загальних та спеціальних навчальних здібностей дітей);

- принцип корекційно-превентивної спрямованості навчання (необхідність безперервного прилаштування навчання до індивідуальних особливостей процесу засвоєння учнями програмового матеріалу);

- принцип опори у навчанні на збережені аналізатори, психічні процеси;

- принцип контролю (необхідність порівняння результатів дії, що виконується, з одержаним матеріалом) [20].

Ключові психолого-педагогічні принципи представлені:

- принципом врахування особистості дитини-логопата;

- принципом опори на діяльність;

- принципом когнітивної (пізнавальної) спрямованості навчання;

- принципом формування знань та прийомів розумової діяльності;
- принципом системного підходу;
- принципом активізації компенсаторних процесів;
- принципом культивування індивідуальних загальних і спеціальних навчальних здібностей;
- принципом від складного до простого при підборі навчального матеріалу;
- принципом врахування обсягу, ступеню різноманітності та складності навчального матеріалу;
- принципом дозованої педагогічної допомоги;
- принципом формування психологічного рівня розуміння мовлення як передумови осмисленого засвоєння навчального матеріалу [30].

Таким чином, результативність корекційно-педагогічної роботи з дітьми із мовленнєвими порушеннями в значній мірі визначається успішністю реалізації принципів їх корекції, що виступають не окремо, не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку, утворюючи цілісну систему забезпечення її ефективності.

Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників потребує пошуку новітніх ефективних підходів у логопедичній роботі з даною категорією дітей. Застосування комплексного підходу, що передбачає поєднання вправ по розвитку слухової уваги, артикуляційної та дрібної моторики у дітей, уточненню артикуляції та вимови звуків є сприятливою умовою для розвитку звукової сторони мовлення дошкільників.

Завдання та етапи здійснення логопедичної роботи в контексті застосування комплексного підходу щодо подолання ФФН у дошкільників передбачають:

- постановку правильних артикуляційних навичок;
- розвиток просодичної сторони мовлення;
- формування чіткорозрізнених, протиставлених звуків;
- формування фонематичного сприймання, навичок аналізу та

синтезу звукового складу слова [44].

Корекція правильної звуковимови передбачає три послідовних етапи: підготовчий, постановку звука, автоматизацію та диференціацію поставленого звука, його введення в зв'язне мовлення (етап формування комунікативних умінь та навичок).

Як зазначає М. Савченко, основними напрямками підготовчого етапу логопедичної роботи з виправлення вад вимови фонем у дітей є розвиток мовленнєвої моторики та фонематичних процесів.

За Б. Гріншпуном постановка звука у логопедичній роботі трактується як етап формування первинних вимовних умінь та навичок у дітей. Правильну вимову звука у дітей можна поставити шляхом наслідування (відтворення дитиною перед дзеркалом потрібних рухів мовленнєвих органів та вірного акустичного образу), механічним (використання механічного впливу на мовленнєві органи) та змішаним способом (застосування механічної допомоги як додаткового прийому при відтворенні потрібної артикуляції) [79].

Закріплення звука здійснюється в мовленнєвих вправах, що спрямовані на використання нової правильної артикуляції в різних фонетичних умовах. Беззаперечним фактом є те, що фонетичні вправи, як правило, призводять до швидкого стомлення дитини.

Відтак, обов'язковим у роботі логопеда є подолання мовленнєвого матеріалу в цікавій формі: з використанням ігор, образотворчої, музичної, театралізованої та інших видів діяльності, що не тільки сприяють підвищенню пізнавальної активності дошкільників, а й не допускають їх перевтоми. Вправи для розвитку загальної, дрібної, артикуляційної моторики, дихання, голосу, фонематичного слуху; фізичні паузи будуються у певній послідовності за звуковою тематикою занять.

Заключний етап логопедичної роботи з дошкільниками із ФФН передбачає введення нового звука в зв'язне мовлення з метою формування у них комунікативних умінь та навичок. Однією з необхідних умов мовленнєвого розвитку дитини є створення мотивації спілкування,

формування бажання розповісти про себе, про своїх товаришів, про спостереження з власного досвіду [31].

Отже, в процесі логопедичних занять рекомендується створювати такі ситуації, що б актуалізували потребу дитини в мовленнєвих висловлюваннях, ставили її в такі умови, коли в неї виникає самостійне бажання висловлюватися, ділитися власними враженнями. Іншими словами, в основі висловлювань дошкільників має бути мовленнєвий мотив.

Застосування ігрових прийомів, різноманіття дидактичного матеріалу сприяють збереженню цікавості у дітей на логопедичних заняттях (М. Генінг, Н. Герман, М. Фомічова, Н. Новоторцева) [9].

За дослідженнями Л. Виготського, А. Запорожця, А. Леонтьєва, С.Рубенштейна саме гра є провідною діяльністю у дошкільному віці, завдяки якій у психиці дитини відбуваються якісні зміни, формуються якості, що готують перехід до нової, вищої стадії її розвитку.

З метою закріплення знань, отриманих дітьми на логопедичних заняттях і залучення батьків до корекційно-педагогічного процесу, доцільно додавати ігрові домашні завдання, що є продовженням фронтальних занять із логопедом. Водночас, при підборі матеріалу для комплексних логопедичних занять, необхідним є урахування не тільки структури мовленнєвого дефекту, а й етапів логопедичної роботи по вихованню правильної звуковимови.

Як зазначає Т. Власова, у корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками з ФФН доцільно застосовувати заняття з логопедичної та фонетичної ритміки, остання з яких включає декілька розділів: роботу над звуками мовлення та їх сполученнями; ритмом і темпом; мовленнєвим диханням; голосом і інтонацією. Рухи, що виконуються на заняттях, попередньо не вивчаються і повторюються синхронно з логопедом декілька разів [48].

Як зазначає Г. Волкова, логопедична ритміка є однією з форм своєрідної активної терапії, основне розуміння якої полягає в одночасному застосуванні слова, музики та руху. Заняття логоритмікою сприяють розвитку сили та

тембру голоса; темпу та ритму дихання, мовлення; фонематичного слуху. В таких вправах велика увага приділяється слову, що дозволяє створювати цілий ряд нових варіацій, скерованих не музикальним режимом, а режимом у віршованій формі із збереженням принципу ритмічності у рухах.

Отже, подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників є більш ефективним за умови застосування комплексного підходу щодо підбору засобів логопедичного впливу і практичного їх впровадження у корекційно-педагогічну роботу [37].

Застосування комплексного підходу в логопедичній роботі з розвитку слухової уваги, розвитку артикуляційної та дрібної моторики у дітей, уточнення артикуляції та вимови звуків створює сприятливі умови для нормального розвитку звукової сторони мовлення дітей дошкільного віку з ФФН.

1.3. Нові інформаційні технології у корекційно-педагогічній роботі з дошкільниками

Нові інформаційні технології (далі ІТ) стали перспективним засобом КІР з дітьми, що мають порушення мовлення. Суцільна комп'ютеризація відкриває нові, ще не досліджені варіанти навчання, що пов'язані з унікальними можливостями сучасної електроніки і телекомунікацій (І. Белавіна, Д. Видерхольд, В. Грамолін). Інформаційні технології належать до числа ефективних засобів навчання, все частіше застосовуються в спеціальній педагогіці.

Корекційно-педагогічна робота з дітьми, що мають відхилення в мовленнєвому розвитку, передбачає застосування спеціалізованих або адаптованих комп'ютерних програм (головним чином навчальних, діагностичних і розвивальних). Ефект їх застосування залежить від професійної компетенції педагога (логопеда), вміння застосовувати нові можливості, включати ІТ в систему навчання кожної дитини, створюючи

велику мотивацію та психологічний комфорт, а також надаючи їй свободу вибору форм та засобів діяльності.

На логопедичних заняттях застосовуються (відповідно до віку) загальноприйняті в освітньому процесі посібники, технічні засоби навчання та специфічні, направлені безпосередньо на корекцію неправильного мовлення. До першого виду відносять: навчальні наочні посібники, література, твори мистецтва, діафільми, радіо- і телепередачі, магнітофонні записи [61].

В процесі логопедичних занять в психотерапевтичних цілях можна застосовувати звукозаписувальну апаратуру. Під час магнітофонного заняття з наступною бесідою логопеда у дітей підвищується настрій, з'являється бажання досягати успіхів на мовленнєвих заняттях, підсилюється впевненість в позитивному корекційному результаті, росте довіра до логопеда.

Мета таких занять полягає в тому, щоб привернути увагу дитини до темпу і плавності її мовлення, звучності, виразності, граматичної правильності фрази. Після попередніх бесід про рівень правильного мовлення, прослуховування відповідних зразків мовлення, після неодноразових репетицій дитина-логопат виступає перед мікрофоном зі своїм текстом в залежності від етапу логопедичного заняття.

Основним завданням для дитини є стежити та керувати своєю поведінкою, темпом, плавністю, звучанням мовлення, не допускати граматичних огріхів в ньому. Логопед фіксує в своєму зошиті стан мовлення та поведінку дитини в момент виступу перед мікрофоном. Наприкінці заняття він аналізує мовлення дитини, виділяє позитивне в її виступі та поведінці, підводить загальний підсумок [40].

Одним із варіантів корекційно-розвивальних магнітофонних занять є наслідування виступам артистів, майстрів художнього слова. В такому випадку прослуховується художній виступ, вивчається текст, відпрацьовується відтворення мовленнєвих висловлювань, записується на магнітофонну плівку, а потім порівнюється з оригіналом.

Ефективними є порівняльні магнітофонні заняття, на яких дітям

надається можливість співставити своє теперішнє мовлення з тим, яке було у них раніше. На початку курсу мовленнєвих занять при включеному мікрофоні дитині задаються питання на побутові теми, пропонуються сюжетні малюнки для опису їх змісту та складання розповіді тощо.

По закінченню корекційного курсу логопед буде заключну бесіду на матеріалі останнього порівняльного магнітофонного заняття. Слід зазначити, що магнітофонні заняття рекомендується проводити в тих випадках, коли у дитини спостерігається фіксування на своєму мовленнєвому дефекті та усвідомлення свого неправильного мовлення [81].

Водночас, аналіз сучасного стану формування навчально-організаційних умінь і навичок у дошкільників показує, що використання засобів відеоінформації та їх комп'ютерно-електронних варіантів є доволі рідкісним явищем у дошкільному закладі. Частково та опосередковано ця проблема розв'язується завдяки застосуванню спільних для засобів відеоінформації і технічних засобів навчання, зокрема аудіовізуальних, педагогічних можливостей наочного показу інформації про змістові та операційно-діяльнісні ознаки зазначених умінь і навичок.

Адже, ефективному формуванню умінь і навичок сприяють якнайповніше застосування дидактичного принципу наочності в навчанні, оперативність подачі наочної інформації.

На важливість дотримання принципу наочності в навчанні наголошували такі видатні вчені, як Я. Коменський, Ж. Руссо, Д. Дідро, Й.Песталоцці, К. Ушинський, В. Сухомлинський.

Так, Я. Коменський був переконаний, що використання наочності у процесі навчання це золоте правило дидактики, зміст якого можна описати так: усе, що можна сприймати органами чуттів, зокрема зором і смаком, відчувати на дотик, треба показувати дітям, давати їм змогу оперувати натуральними й зображувальними об'єктами діяльності [40].

Тобто всі види навчання бажано починати не із словесного пояснення змісту об'єктів вивчення, а з реального їх споглядання. Ж.Ж. Руссо писав, що

чуттєве розуміння - це перша стадія розвитку розуму. Вона є засадою для подальшого якісного сприйняття та усвідомлення того, що вивчається, пізнається.

К. Ушинський зазначав, що наочність є засобом навчання, яке ґрунтується не на абстрактних уявленнях, а на конкретних образах. Це допомагає пізнавати те, що вивчається. Тому, розв'язуючи проблему підвищення ефективності корекційно-педагогічної роботи, потрібно впроваджувати нові досягнення педагогічної науки, зокрема засоби відеоінформації [90].

До засобів відеоінформації відносяться носії звукової, екранної та екранно-звукової (аудіо-, візуальної, аудіовізуальної) інформації, що подається у формі телевізійних передач, відеокасет, лазерних дисків. За їх допомогою, як вважають Б. Баєв, Л. Виготский, С. Гончаренко, А. Гуржій, І. Орлова, І. Жураківська та багато інших учених-педагогів, створюються особливо сприятливі наочно-дидактичні, психологічні передумови для якісного сприймання та усвідомлення навчальної інформації, та виконання поставлених завдань.

Це відбувається завдяки тому, що зорові образи починають переважати в свідомості дитини, їх зміст осучаснюється на основі реальних подій, глибше, дієвіше, емоційніше впливає на неї, створюючи ефект «присутності», і забезпечує повніше відображення дійсності, узагальненого образу «дитина і навколишнє середовище».

Особливо важливим є враховувати це у процесі корекції та навчання мовлення дітей дошкільного віку, де засоби навчання є джерелом навчальної інформації і водночас виконують емоційно-мотиваційну функцію. Тому технологія використання засобів відеоінформації для підвищення ефективності формування мовленнєвих умінь і навичок має ґрунтуватись на теоретичному, експериментальному і практичному рівнях [75].

Педагогічні можливості засобів відеоінформації визначаються наочно-зображувальною і словесно-пояснювальною інформацією. Залежно

від особливостей подачі інформації їх поділяють на статичні (малюнки, схеми, таблиці тощо), динамічні (відеоінформація подається у динаміці явищ і процесів) і комплексні (відеоінформація подається статично і динамічно). Усі види засобів відеоінформації мають дикторський і музичний супровід, текстові пояснення.

Засоби відеоінформації можуть виконувати дві важливі взаємопов'язані функції. Перша - інформаційно-пізнавальна: подача інформації про явища та процеси, об'єкти вивчення, зокрема про мовленнєві вміння та навички. Друга - інформаційно-керівна: подача інформації для керування пізнавальною і практичною діяльністю дітей. Завдяки використанню засобів відеоінформації створюються умови, за яких інтенсифікується та раціоналізується процес формування мовленнєвих умінь і навичок[61].

Враховуючи педагогічні можливості засобів відеоінформації та специфічні особливості подачі й пояснення навчального матеріалу, технологія їх використання має передбачати: визначення мети перегляду, формулювання змісту мовленнєвих завдань, фрагментарне демонстрування, застосування прийому «стоп-кадр» для зменшення середньої швидкості подачі й пояснення лексичного матеріалу, комплексне використання із традиційними логопедичними засобами, перевірку якості пізнавальних знань дітей та їх практичне застосування для виконання поставлених завдань.

Педагоги-науковці В. Волинський, А. Гуржій, І. Жураківська, Л.Зазнобіна, М. Левшин, І. Орлова, Л. Прессман, О. Соловйова, Л. Чашко, С. Шаповаленко, М. Шахмаєв, М. Шут, С. Яшанов та інші вважають, що загалом педагогічні можливості засобів відеоінформації як додаткових засобів корекції та навчання можна визначити у процесі аналізу теорії і практики використання технічних засобів навчання, зробивши відповідні уточнення та доповнення.

Водночас слід наголосити, що сучасні засоби відеоінформації мають великі комунікативні можливості для накопичення, трансформації і передачі навчально-розвивальної інформації з метою її використання для корекції та

розвитку мовлення дітей.

При застосуванні відеоінформації слід дотримуватися таких умов:

- технологія використання засобів відеоінформації має передбачати дозовані навантаження та створення сприятливих умов для усвідомлення і якісного засвоєння дітьми мовленнєвого матеріалу про змістові та операційно-діяльнісні ознаки навчально-організаційних умінь і навичок;
- засоби відеоінформації повинні використовуватись у комплексі з традиційними логопедичними засобами [19].

Відтак, використання сучасних інформаційних технологій полісенсорно впливає на емоційну сферу дітей-логопатів та сприяє тому, що їх мовлення стає більш яскравим, образним, виразним, збагачується лексикою, що належить до сфери медіа-знань та мистецтвознавства. У новій історичній ситуації до засобів масової інформації (ЗМІ) відносять телебачення, радіо, періодичні видання та Інтернет.

Вплив медіа на особистість, зокрема на її естетичну вихованість, розглядався в працях А. Гриценка, О. Журіна, В. Клименка, Л. Кулагіної, В. Лизанчука, О. Петрунько, М. Романіва, Г. Селевко, М. Семенюк, В. Скотного, Ю. Усова, М. Фіцули, І. Челишевої, М. Чорної, П. Щербаня, Л. Шиян та інших.

Встановлено, що засоби масової інформації - це сукупність технічних засобів, що забезпечують передачу інформації в рамках певного соціуму. Сьогодні вчені все частіше використовують терміни «засоби масової комунікації», «мас-медіа» або «медіа». Під виховною функцією мас-медіа ми розуміємо здійснення свідомого, цілеспрямованого й систематичного формування особистості, здійснюваного в рамках і під впливом мас-медіа.

Можна виділити наступні аспекти виховної функції мас-медіа: пізнавальні (передача знань про навколишній світ), розвиток навичок творчого самовираження, стимулювання розвитку інтересів, захоплень і здібностей дітей, розвиток емоційно - чуттєвої сфери дитини, розвиток різних форм мислення (образного, асоціативного, творчого, логічного), розвиток комунікативних якостей) [23].

Таким чином, ефективність формування мовленнєвих умінь і навичок підвищується, якщо технологія демонстрування засобів відеоінформації, медіа-виховання передбачають їх використання у комплексі з традиційними логопедичними засобами на етапах: постановки корекційно-розвивальних завдань; сприймання та усвідомлення дітьми лексичного матеріалу; проведення бесіди за змістом продемонстрованого фрагмента; актуалізації знань (повторення, поновлення у пам'яті дітей).

Сучасний етап розвитку суспільства в цілому та системи освіти, зокрема, зосереджує увагу також на розробці та впровадженні спеціалізованих комп'ютерних програм, які враховують загальні закономірності та особливості розвитку дітей дошкільного віку з різними мовленнєвими порушеннями. Крім того, їх впровадження в спеціальну освіту дозволяє індивідуалізувати корекційно-педагогічну роботу, враховувати освітні потреби кожної дитини, що сприяє підвищенню ефективності корекційного процесу в цілому.

Спеціалізовані комп'ютерні засоби навчання представляють собою програмно-методичні комплекси, які підтримують корекційно-педагогічний процес на різних етапах, розкривають проблемні моменти в навчанні дітей, забезпечують найбільш оптимальний шлях включення програмного продукту в систему корекційного навчання. Розробка та створення програмного забезпечення для спеціального навчання завжди поєднуються з вирішенням вузькоспеціалізованих педагогічних завдань, в межах яких комп'ютерні засоби корекційного навчання є досить ефективними [64].

Комп'ютерні технології належать до числа ефективних засобів навчання, які все частіше застосовуються в логопедії. В останні роки ведеться відкрита дискусія про зміст, форму, методи спеціального навчання та характер професійного мислення спеціалістів. Кожне нове завдання корекційно-розвивального навчання трансформується в проблеми метода, розробки обхідних шляхів, які дозволяли б досягти максимально можливих успіхів у розвитку дитини-логопата (І. Белавіна, Д. Відерхольд, В. Грамолін).

Застосування комп'ютерних засобів у процесі корекційного навчання

дозволяє значно скоротити час на формування та розвиток мовних та мовленнєвих засобів, комунікативних навичок, вищих психічних функцій - уваги, пам'яті, словесно-логічного мислення, емоційно-вольової сфери. Вони є надзвичайно ефективними, так як допомагають виконувати завдання, вирішення яких традиційними методами є не достатньо продуктивним; або здійснювати традиційну діяльність по-новому [41].

Аналіз літератури показує, що комп'ютерні засоби представляють для спеціаліста додатковий набір можливостей корекції мовленнєвих відхилень. Логопеду, який застосовує в роботі комп'ютерну техніку, необхідно вирішити два основних завдання спеціального навчання: сформувані у дітей первинні вміння користуватися комп'ютером та застосовувати комп'ютерні технології для їх розвитку корекції мовленнєвих порушень.

Ефективність навчання дітей з мовленнєвими порушеннями залежить від рівня готовності методик для спеціалістів по комп'ютерним програмам. Вивчення спеціальної літератури показує, що більшість розробок по даній проблемі є фрагментарним і розкриває лише деякі сторони впровадження ІТ в корекційний процес.

Основні підходи до застосування комп'ютера в дошкільному віці передбачає два напрями. Перший напрям застосування комп'ютера як засіб навчання, основна мета якого застосування комп'ютерних програм при навчанні письму, читанню. Другий напрям включає в себе застосування комп'ютера як засобу пізнавального розвитку дитини. Найбільш поширеним напрямом застосування комп'ютера у логопедичній роботі з дітьми є використання його в якості засобу корекції та навчання в системі розвивальної дидактики [29].

Як зазначає І. Белавіна, в порівнянні з традиційними формами навчання дошкільників комп'ютер має ряд переваг. Надання інформації на екрані комп'ютера в ігровій формі викликає у дітей великий інтерес до діяльності з ним. Комп'ютер несе в собі образний тип інформації, зрозумілий дітям, які не володіють технікою читання та письма. Рухи, звук, мультиплікація надовго

зосереджують увагу дитини.

О. Гребеннюк наголошує, що застосування комп'ютера на заняттях з дітьми реалізує наступні цілі:

- розвиток мотиваційної сфери;
- формування пізнавальних потреб, мотивів досягнення та самоствердження;
- ефективне навчання рахунку, письму, читанню;
- розвиток вищих психічних функцій: мислення, пам'яті, уваги;
- формування мимовільності психічних процесів;
- розвиток мовлення дітей (мовленнєвих навичок та вмінь);
- реалізація індивідуального підходу до дитини;
- розвиток емоційної сфери;
- формування навичок управління своїми емоційними станами;
- механізація педагогічних операцій (робота комп'ютера в режимі тренажера) [34].

Водночас, необхідно враховувати й негативні моменти при роботі з комп'ютером. З обережністю слід вирішувати питання щодо комп'ютерних занять, якщо у дитини є невротичні розлади, судомні реакції, порушення зору, тому що комп'ютер може посилити всі ці відхилення в стані здоров'я.

Таким чином, пріоритетне завдання застосування ІТ в спеціальній педагогіці (логопедії) складається не в навчанні дітей-логопатів адаптованим основам інформатики та обчислювальної техніки, а в комплексному впливі інформаційного-розвивального середовища, створенні нових додаткових науково обґрунтованих засобів щодо корекції їх мовленнєвого розвитку, активної творчої діяльності.

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ЛОГОПЕДИЧНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У ПОДОЛАННІ МОВЛЕННЄВИХ ПОРУШЕНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1. Особливості використання спеціалізованих логопедичних комп'ютерних програм в корекційно-педагогічній роботі з дітьми з мовленнєвими порушеннями

Корекційно-педагогічна робота з дітьми, що мають вади мовлення, передбачає застосування спеціалізованих або адаптованих комп'ютерних програм, головним чином, (навчальних, діагностичних і розвивальних). Ефект їх застосування залежить від професійної компетенції логопеда, вміння застосовувати нові можливості, включати ІТ в систему навчання кожної дитини-логопата, створюючи більшу мотивацію та психологічний комфорт, а також надаючи їй свободу вибору форм та засобів діяльності.

На сучасному етапі є комп'ютерні програми, направлені на розвиток різних психічних функцій дітей, таких як зорове та слухове сприймання, пам'ять, увага, словесно-логічне мислення, які можна з успіхом застосовувати при навчанні дітей старшого дошкільного. Пам'ять комп'ютера дозволяє вчителю-логопеду весь свій роздатковий матеріал по корекції та розвитку мовлення перенести в електронні картотеки, по мірі своєї роботи поповнювати його.

Застосування програмної системи дозволяє активізувати процес накопичення загальних знань і створює передумови для формування певної направленості пізнавальних інтересів, розширення активного та пасивного словника, підвищення загальної культури.

Розвиток вербального інтелекту передбачає корекцію фонетико-фонематичного недорозвинення. Комп'ютер допомагає такій роботі, пропонуючи різноманітний навчальний матеріал, типові завдання з використанням ілюстративного матеріалу, а також шляхом створення необхідної мотиваційної основи.

Формування за допомогою комп'ютерних програм зорово-моторної координації та вміння розподіляти увагу є одним із факторів, які підвищують ефективність застосування засобів навчання в корекційній роботі. При систематичному застосуванні маніпулятора «мишка» відмічено покращення техніки письма, зниження м'язового напруження. Види завдань для роботи з комп'ютером на логопедичних заняттях.

1. Робота на синтаксичному рівні.

Основне завдання: розвиток мовленнєвого аналізу та синтезу.

Приклади завдань: розділити записані без пробелів між словами речення, визначити кількість слів і пробелів між ними, розставити межі речення; змінити порядок слів у реченні; скласти з двох речень одне; виправити помилки в реченні; диференціювати написання прийменника та префікса тощо.

2. Робота на лексичному рівні.

Основне завдання: розвиток словника, розвиток лексико-граматичної будови мовлення. Приклади завдань: підібрати прикметники до іменників; підібрати дієслово до іменників (скласти речення); створити однину та множину іменників, знайти синоніми (антоніми).

Робота на рівні змішуваних літер.

Основне завдання: розвиток фонематичного аналізу та синтезу.

Приклади завдань: вставити пропущені літери; виправити помилки; вставити склади; замінити літеру.

Лабораторією комп'ютерних технологій Інституту корекційної педагогіки РАО розроблені спеціальні програми для вчителів-дефектологів: «Видима мова», «Світ за вікном», «Кросворди», «Граючи, вчимся LOGO» та

інші. Логопедичні заняття щодо виправлення дизграфії можна вести за допомогою Word» - текстового редактора.

Комп'ютерна гра - це такий вид ігрової діяльності, обмежений правилами та направлений на досягнення навчальної мети, який характеризується взаємодією гравця та комп'ютера. Основною відмінністю такої гри від традиційної є наявність ще одного її учасника - комп'ютера, що виконує роль організатора гри (створення ігрової ситуації та контроль за ходом її виконання).

Основа комп'ютерної гри складає логічна структура, в якій виділяються три рівня - оперативний, тактичний і стратегічний. Аналіз показує, що головна відмінність між традиційними та комп'ютерними іграми заключається в специфіці оперативного рівня останніх.

Всі дії дитини-гравця заключаються в пересуванні маніпулятора «Мишка» та нажатті на її клавіші або клавіатуру. Крім того, графічні та звукові можливості комп'ютера забезпечують власне різноманітним ігровим матеріалом і дозволяють не тільки моделювати деякі з відомих ігор, а й створювати принципово нові.

За ступенем впливу на дитину дидактичні комп'ютерні ігри можна розділити на наступні види:

- навчальні ігри, формуючі нові знання та способи дій по навчальним предметам;
- закріплюючі ігри, які сприяють в основному розвитку вмінь та відпрацюванню вже певних навичок по навчальним предметам;
- контролюючі ігри, які застосовуються в основному для подальшого відпрацювання навичок по навчальним предметам;
- розвиваючі ігри, які застосовуються для розвитку різноманітних психофізичних якостей.

Відтак, варто відмітити, що процес застосування комп'ютерних ігор має поліфункціональний характер: під час вирішення ігрової навчальної проблеми формуються не тільки знання, але й розвиваються різноманітні інтелектуальні

якості, мотивація та воля, спостерігаються емоційні переживання тощо. Ця обставина дозволяє віднести метод застосування дидактичних комп'ютерних ігор до методів проблемно-розвивального навчання.

Сучасні графічні та звукові можливості комп'ютера, а також можливість комплексування його в якості скеровуючого пристрою з системами навчального телебачення зумовили появу засобів гіпер- і мультимедіа. Мультисередовище є усталеною технологією, яке передає мультисенсорну інформацію. Під управлінням комп'ютера система мультисередовища може відтворювати в єдиному поєднанні текст, графіки, звуки, мультиплікацію.

Різноманіття порушень розвитку потребує системного підходу до їх корекції. Для цього була розроблена спеціалізована комп'ютерна технологія «Ігри для Тигри» (для корекції загального недорозвинення мовлення у дітей старшого дошкільного віку). «Ігри для Тигри» дозволяють ефективно організувати індивідуальну та підгрупову роботу з дітьми.

Технологія «Ігри для Тигри» побудована на основі методик навчання дітей з відхиленнями у розвитку Л. Єфименкової, Г. Каше, Л. Лопатіної, Н.Серебрякової, Р. Лапаєвої, Н. Жукової, О. Мастюкової, Т. Філічевої, а також Програми виховання та навчання в дитячому садку під редакцією М.Васильєвої. Вона представляє собою єдиний програмно-методичний комплекс, що містить комп'ютерну програму «Ігри для Тигри» і навчально-методичний посібник з методичними рекомендаціями її покрокового застосування в корекційно-освітньому процесі.

Спеціалізована комп'ютерна технологія «Ігри для Тигри» адресована перш за все спеціалістам - логопедам і дефектологам закладів освіти, але може використовуватися для самостійних занять в домашніх умовах батьками, зацікавленими у виправленні та розвитку мовлення своїх дітей, при умові консультації з логопедом, який складає індивідуальний план, вибирає відповідні вправи, контролює правильність їх виконання дитиною та дозує необхідне мовленнєве навантаження.

Кожне заняття є комплексним, тобто представляє собою оптимальну

комбінацію традиційних та комп'ютерних засобів корекційного навчання, які відповідають індивідуальним освітнім потребам дитини з порушеннями мовленнєвого розвитку.

В межах системного підходу до корекції мовленнєвих порушень комп'ютерна логопедична програма «Ігри для Тигри» пропонує більше ніж 50 вправ з декількома рівнями складності, об'єднані в чотири тематичних блока: «Просодика», «Звуковимова», «Фонематика», «Лексика», застосування яких дозволяє працювати над формуванням, розвитком, корекцією наступних характеристик: звуковимова; просодичні компоненти усного мовлення; фонематичний слух і сприймання; фонематичний аналіз і синтез; лексико-граматична будова мовлення; комунікативні навички; артикуляційна моторика; дрібна моторика (робота с мишкою, клавіатурою); слухове та зорове сприймання; увага; словесно-логічне мислення.

Кожний блок програми «Ігри для Тигри» складається з декількох модулів, представлених в підменю. При цьому вправи, які входять до складу модулів направлені на корекцію та розвиток певних мовних і мовленнєвих компонентів. Кольорове рішення кожного блоку («Звуковимова» - рожевий, «Просодика» - зелений, «Фонематика» - блакитний, «Лексика» - жовтий) зберігається у всіх складових його вправ у вигляді кольорових фонів та психологічно сприяє створенню єдиної асоціативної лінії корекційної роботи в рамках кожного блоку.

Робота з вправами програми проводиться з опорою на зоровий контроль над результатами діяльності дитини, їх візуалізація відбувається на екрані монітору в вигляді мультиплікаційних образів і символів. В деяких вправах передбачена можливість додаткової слухової опори при виконанні завдання. Це дозволяє ефективно і в більш скорочені строки скоригувати мовленнєві порушення у дітей дошкільного віку.

Програма «Ігри для Тигри» передбачає можливість індивідуального налаштування параметрів, що відповідають справжньому рівню та зоні найближчого розвитку дитини. Яскраві малюнки, об'ємне зображення,

анімація об'єктів, звуковий та музичний супровід роблять програму цікавою та захоплюючою для дітей. Всі вправи програми побудовані в ігровій формі, при цьому створюється проблемна ситуація, вирішення якої здійснюється доступними для дитини засобами та можливостями програми. Це сприяє позитивній мотивації при роботі з програмою, так як дитині цікаво спілкуватися з комп'ютерним героєм.

Корекційно-логопедична робота передбачає розвиток словника та граматичної будови слова, але, як правило, при традиційній системі навчання, дитина не може використовувати отримані знання в ситуації спілкування. Водночас, спілкування з комп'ютерним героєм програми - Тигреням сприяє розвитку комунікативних навичок у дітей за рахунок того, що спеціально побудовані та підібрані завдання спонукають дитину вступити з нею в діалог.

Комп'ютерна логопедична програма «Ігри для Тигри» є простою в управлінні. Простота користування програмою є необхідною умовою при роботі з дітьми дошкільного віку, так як комп'ютер не повинен бути для дитини-дошкільника предметом вивчення.

Застосування спеціалізованої комп'ютерної логопедичної програми «Ігри для Тигри» робить процес корекції мовленнєвих порушень і розвитку мовлення захоплюючим та цікавим як для дитини, так і для логопеда. Досвід застосування даної програми на корекційних заняттях в закладах дошкільної освіти показує, що у дітей з недостатньою сформованістю мотиваційної сфери з'являється зацікавленість, підвищується готовність до занять та бажання досягнути позитивних результатів у роботі.

Дана комп'ютерна технологія є цілісним, системним програмним продуктом, але вона не може охопити всі аспекти діяльності логопедів і дефектологів, тому є потреба у подальшій розробці технологічних аспектів застосування комп'ютерних засобів навчання в спеціальній освіті, створення нових спеціалізованих комп'ютерних програм, побудованих з урахуванням закономірностей та особливостей розвитку дітей з мовленнєвими порушеннями.

Студія «Логопедійка» представляє програму для запуску мовлення, яка допоможе зацікавити немовленнєву дитину та навчити її говорити.

Це самостійна інтерактивна озвучена програма, яка не потребує будь-яких програм чи інтернету для її відтворення.

Працює на пристроях з операційною системою Windows будь-якої версії.

Програма пропонує серію частин для запуску та обстеження мовлення, автоматизації та диференціації звуків, ігри для розвитку мовлення, а також ігри у вигляді відео на різні теми.

Зокрема, перша частина містить серію ігор для запуску мовлення.

- «Звуконаслідування, голоси тварин, комах, птахів. Ознайомлення зі звуком»;

- «Звукослідування, голоси тварин, комах, птахів. Гра: «Впізнай. Хто так говорить»;

- «Звуконаслідування. Співставлення імітації з голосом тварини, комахи, птаха. Гра «Хто так сказав?»;

- «Звуконаслідування. Закріплення вивчених звуків. Розвиток уваги. Гра «Знайди пару»

- «Звуконаслідування. Ознайомлення з вигуками при виконанні певних дій дядини»

- Звуконаслідування. Вигуки. Гра «Впізнай, хто так сказав?»;

- «Звуконаслідування з низьким та високим звучанням слів. Зміна висоти голосу. Тема: Сімя»;

- «Зміна висоти голосу. Тема: Сімя. Гра: «Впізнай, хто так сказав?».

Перша частина ігор для запуску мовлення містить ігри, за допомогою яких, дитина навчиться розрізняти немовні звуки, а також - почути мовні звуки та спробувати їх відтворити.

Якщо у іграх для ознайомлення дитина тільки прослуховує звуки (актуалізує опорні знання), то в наступних – дитина повторює звуки,

знаходить відповідні малюнки (усвідомлює та переосмислює інформацію), що є основою технології критичного мислення.

Програма «Word» допомагає логопеду в проведенні діагностики: вона дозволяє зберегти в пам'яті комп'ютера виконане дитиною завдання як на початковому етапі так і після корекції для наочного порівняння результатів.

Як правило, недоліки розвитку є наслідком соціальної та педагогічної занедбаності та проявляються в труднощах щодо засвоєння навичок читання, письма, рахунку. Для корекції таких недоліків може застосовуватися програмно-методична система «Подорож в країну Букварію» в комплексі з іншими комп'ютерними та некомп'ютерними розвивальними програмами та іграми.

Для проведення корекційно-профілактичної роботи по дислексії існує програмно-методична система «Вчимося читати», розроблена психологічним центром «Адалін», побудована на основі методик навчання дітей з порушеннями читання (Н. Серебрякової, Р. Лалаєвої, Н. Жукової, О.Маєпокової, Т. Філічевої, Г. Чиркіної). Застосування даної програмної системи дозволяє послідовно задавати дітям ті або інші питання, аналізувати отримані відповіді, визначати рівень засвоєння матеріалу і, відповідно, вносити корективи в процес навчання.

Програма містить різноманітний матеріал, який можна застосовувати для корекції окремих сторін психічної діяльності: для розвитку зорового та просторового сприйняття, мислення, пам'яті та уваги, фонетико-фонематичних уявлень. Діти знайомляться з алфавітом, вчать розпізнавати задані літери, складати слова та речення, співвідносити прочитане слово з малюнком і його значенням. При цьому у дітей розвивається фонематичний слух, пам'ять, мовлення. Вони вчать правильно говорити, писати та читати.

Дана комп'ютерна програма «відкритого типу» призначена для формування та розвитку у дітей загальних розумових здібностей; для розвитку фантазії, уяви, мовленнєвого, емоційного та творчого розвитку.

Комп'ютерна програма «Вчимося читати», перш за все, заснована на

науково-обґрунтованих методах корекції порушень розвитку, враховують загальні закономірності та специфічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Застосування даної програми в процесі корекційного навчання дозволяє значно скоротити час на формування та розвиток мовних та мовленнєвих засобів, комунікативних навичок, вищих психічних функцій - уваги, пам'яті, словесно-логічного мислення, емоційно-вольової сфери.

Крім того, впровадження її в спеціальне навчання дозволяє індивідуалізувати корекційний процес, враховувати освітні потреби кожної дитини, що в кінцевому результаті, сприяє підвищенню ефективності корекційно-навчального процесу в цілому.

Яскрава та весела гра компанії МеліаХауз та ComMedia «Баба-Яга вчиться читати» не тільки знайомить дітей із звуками та літерами, але і пояснює, що таке склади і яким чином з них складаються слова. В програму включені спеціальні вправи, які допомагають дітям вчитися писати та читати. Програма включає в себе десять ігрових завдань. Яскрава мультиплікація та анімація, веселі пісні та частушки створюють для дітей атмосферу справжньої чарівної країни.

В програму включені завдання різних рівней складності, що дозволяє дитині рухатися від простого до складного. Програма-тренажер в ігровій формі знайомить дитину з літерами та навчає читати. Автори яскравої розвивальної гри взяли за основу методику показу літер з одночасною вимовою звуків. Завдяки їй у дитини не виникає труднощів у складанні простих слів, і вона із задоволенням починає читати. На першому етапі дитина має познайомитися з літерами, а потім - навчитися відрізняти одні літери від інших, і як кінцевий результат, скласти слова з літер і читати їх.

Оригінальність комп'ютерної гри «Баба-Яга вчиться читати» заключається в тому, що в ній вперше були винайдено ігри та азбуку в віршах. Цікаві рифмовки Баби Яги на кожну літеру алфавіту знайомлять Дитину з казковим світом поезії і навіть вчать складати поетичні строки.

Особливістю програми є те, що вона спирається на методику

попереджувального навчання, методику навчання читанню на базі розвивальних ігор. Програму відрізняє яскрава мультиплікація та анімація, ігри озвучені відомими акторами, казкові герої з яскравими характерами. Основні принципи, покладені в основу побудови програми: системний і діяльнісний підхід до корекції порушень мовленнєвого розвитку; ігрова інтерактивність; полісенсорний вплив, при якому слухове сприйняття інформації поєднується з опорою на зоровий контроль, що дозволяє задіяти збережені аналізатори та сприяє активізації компенсаторних механізмів; диференційований підхід до навчання (програма містить різноманітні за складністю або об'єму варіанти завдань та має можливість індивідуальної настройки); об'єктивність (програма дозволяє зафіксувати початкові данні стану коригуємої функції, її стан в процесі роботи та кінцеві дані); створення психолого-педагогічних умов для розвитку позитивної мотивації у дітей.

Особливої уваги заслуговує тренажер «Дельфа-142» - апаратно-програмний комплекс для корекції різних сторін усного та письмового мовлення дітей з мовленнєвою патологією. Він складається з: більше ніж 60 вправ в ігровій формі, з максимальною наочністю; різноманітного стимульного матеріалу: малюнки, літери, склади, слова, речення (можна працювати як в добукварний, так і в букварний період); декількох рівней складності та режимів роботи, відповідно до індивідуальних можливостей дитини; системи словників: більше 8000 слів і речень, в тому числі тематичних словників; можливостей для створення власних словників з урахуванням лінгвістичних особливостей дітей.

Вправи логопедичного тренажеру «Дельфа-142» передбачають роботу у п'ятьох розділах. Розділ «Звук» (19 вправ) включає корекцію мовленнєвого дихання, темпу, ритму мовлення, голосу, звуковимови. Для роботи є необхідним спеціальний блок обробки мовленнєвого сигналу та мікрофон (входять в комплект поставки).

Розділ «Літера» (9 вправ) включає складання літери з декількох частин, знаходження літери в ряду, постановка літер в слово. Можливість працювати

над диференціацією 15 пар приголосних, опозиційних по способу і місцю артикуляції.

Розділ «Склад» (4 вправи) включає знаходження складу, постановку складу в слові, відновлення порядку складів в слові. Розділ «Слово» (19 вправ) передбачає роботу щодо глобального сприйняття слів, формування словесної підказки, класифікації слів за різними морфологічними і тематичними ознаками.

Розділ «Речення» (8 вправ) включає корекцію лексико-граматичної сторони мовлення. Вправи допомагають на різному матеріалі тренувати дітей в установленні смислових і формальних зв'язків між словами в реченні.

Тренажер містить 63 базових словника з загальною кількістю одиниць (слів або речень) приблизно 4,5 тисячі. Це загальні та тематичні словники («Одяг», «Їжа», «Школа» тощо), а також словники, побудовані по фонетичному принципу («Голосні другого ряду», «М'який знак» тощо).

Комп'ютерні навчальні та розвиваючі ігри можна скачати на інформаційні носії, а можна грати в режимі онлайн на сайтах «Самоучка», «Логозавря», «Портал «Сонечко», «Логоша», «Логопедія для всіх» та ін.

Практично будь-які розвиваючі комп'ютерні ігри: «Бродилки», «Малювалки», «Превращалки», «Кмітливості», «Навчалки» і т. д. можна зробити багатофункціональними і трансформувати для використання в логопедичній роботі. На практиці, можна використовувати такі ігри, даючи дитині мовленнєву навантаження: один клік «мишкою», за умови правильного повторення складу або слова.

Можливе застосування комп'ютерних технологій для формування лексико-граматичних засобів мови. Презентації – ігри «Один – багато», «Порахуй до п'яти», «Чого не стало?», «Хто сховався?», «Назви ласкаво», «Зроби предмет маленьким» і багато інших, за рахунок реалістичності і динамічності зображення, використання анімації, роблять процес формування лексико-граматичних категорій більш цікавим і допомагають досягти бажаного результату.

Незамінним засобом для розвитку почуття ритму, слухового уваги, пам'яті та дрібної моторики є аудіопрोगрами:

- «Весела Логоритміка» серія «Развивалочка від 1 до 5» Катерини Желєзної.

- «Абсолютний слух» серія «Развивалочка від 1 до 5» Катерини Желєзної.

- «10 мишок — пальчикові ігри з музикою» серія «Развивалочка від 1 до 5» Катерини Желєзної

- «П'ять поросят. Пальчикові ігри від 2 до 6» Катерини Желєзної.

- «Нові логопедичні розспівування, музична пальчикова гімнастика, рухливі ігри» Н. Ст. Нищева, К. Б. Гавришева

- «Логопедичні розспівування» Т. З. Овчиннікова

Дані аудіопрोगрами доцільно використовувати не тільки вчителя – логопеда, але й вихователям, музичним керівникам, фізинструкторам, як повноправним учасникам всебічного корекційного процесу в дошкільному закладі.

Ще одне застосування комп'ютерних технологій - це демонстрація відеоматеріалів вихованцям їх обстеження протягом навчального року (від первинного до підсумкового етапу діагностики). У пам'яті комп'ютера зберігаються зразки мовлення дитини на початку, в процесі і після закінчення корекції звуковимовлювальної сторони мови. Даючи дитині можливість прослухати ці зразки можна досягти високої позитивної мотивації. Дитина зверне увагу на свої помилки, і надалі буде домагатися їх усунення. Важливою умовою для пропаганди можливостей ІТ, є необхідність висвітлення інформації про логопедичних комп'ютерних технологіях для вихователів і батьків, які будучи безпосередніми учасниками корекційного процесу, будуть використовувати їх у роботі з дітьми – логопатів.

Можливості комп'ютерних технологій необмежені - кожен день з'являються нові ігри і презентації. Вони охоплюють всі напрямки роботи вчителя – логопеда: від діагностики до розвитку інтонаційної сторони мови. І

така різноманітність не може не радувати фахівців, адже застосування ІТ в роботі з дошкільниками, не тільки значно полегшує працю логопеда, але і дозволяє досягти значно кращих і більш стійких результатів корекції мовленнєвих порушень.

Таким чином, застосування логопедичних комп'ютерних програм в дошкільній спеціальній освіті відкриває широкі можливості для ранньої діагностики та корекції первинних порушень мовлення до початку навчання в школі, розвитку мотиваційної сфери та пізнавальних здібностей дітей. Тому в роботі логопеда комп'ютер стає незамінним другом та помічником на шляху подолання мовленнєвих порушень та розвитку мовлення дітей.

Методика використання логопедичних комп'ютерних програм в корекційній роботі з подолання порушень звуковимови, фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення у дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ґрунтувалася на певних дидактичних принципах:

- принцип індивідуального підходу;
- принцип системності;
- принцип поступового ускладнення завдань та мовленнєвого матеріалу;
- принцип комплексного підходу;
- принцип міцності знань, умінь і навичок;
- принцип гуманізації;
- принцип виховання здорової дитини;
- принцип оптимізації освітнього процесу;

Всі заняття проводились з використанням логопедичних комп'ютерних програм.

Логопедичне заняття складалося з 3-ох частин:

1 частина – вступна (2-3 хвилин): налаштування дітей на заняття, підготовка до виконання різноманітних завдань.

2 частина – основна (20 хвилин): проведення заняття, зміст якого передбачав проведення вправ на розвиток дихання, дрібної моторики, голосу,

просодичних компонентів мовлення, артикуляційних вправ, фізкультхвилинок, вправ на розвиток фонематичного слуху та безпосередньо вправ на формування та вдосконалення звуко-складової структури слова.

3 частина – заключна (2-3 хвилини): підведення підсумків заняття.

Готуючись до логопедичного заняття, ми дотримувались даного алгоритму:

- визначали тему та мету заняття;
- визначали основні етапи заняття, зміст кожного етапу, здійснювали їх взаємозв'язок і послідовність;
- добирали мовленнєвий (фонетичний, лексичний та граматичний) матеріал;
- добирали необхідний наочний матеріал;
- передбачали використання різноманітних ігор, ігрових вправ та ігрових завдань;
- добирали прийоми, що, на наш погляд, забезпечували індивідуальний підхід і залучення дітей до активної мовленнєвої та пізнавальної діяльності [70].

2.2. Наступність та перспективність роботи з сім'єю як засіб розвитку мовлення у дітей дошкільного віку

Одним з найбільших значущих і складних елементів широкої соціальної системи, що впливають на особистість дитини, її формування та розвиток, є *сім'я*. Відтак, сім'я відіграє особливу роль у вихованні дитини- дошкільника, оскільки це перше середовище, що її формує та розвиває.

Оскільки дошкільне дитинство є періодом високої чутливості дитини до виховних дій і впливів середовища, то нерідко батьки є своєрідним буфером, що пом'якшує зовнішні вимоги та підстраховує можливі відхилення від норми, отримані дитиною в інших сферах життя.

Про увагу до проблем виховання дітей у сім'ї свідчать такі документи,

як програми «Діти України», «Освіта (Україна ХХІ століття)», «Малятко» та інші, у яких дане питання отримало широке висвітлення.

Особливостям взаємовідносин батьків і дітей присвячені дослідження Ш. Амонашвілі, Т. Алексеєнка, А. Добровича, Е. Докукіної, Е. Журби, Н. Головка, І. Гребеннікова, С. Ковальова, І. Комановського, Т. Кравченка, В. Постового, М. Рептюка, Н. Соловійова, А. Співаковської, В. Титаренко, О. Хромової, В. Чаусова, В. Чекаліна, М. Ярмаченка та інших.

Велику увагу проблемам сім'ї, *сімейному вихованню* дітей приділяв у своїй діяльності А. Макаренко, який вважав, що сім'я є «природним первинним осередком суспільства, тим місцем, де реалізується краса людського життя, куди приходять відпочивати переможні сили людини, де ростуть і живуть діти - головна радість життя».

Як зазначав В. Сухомлинський, «у сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого потім зростають і пагони, і квіти, і плоди». Він сформулював ряд умов успішної взаємодії у сім'ї: суспільну і моральну відповідальність батьків за дітей; сприятливий сімейний мікроклімат; спільна трудова діяльність батьків і дітей у сім'ї; розумну організацію життя і побутового устрою.

Значне місце *співпраці з батьками* відводиться у педагогічній спадщині К. Ушинського, який зазначав, що від успішності сімейного виховання залежить подальша доля дитини. Значну увагу приділяв питанням сім'ї у своїй діяльності П.Каптерев, який основу успішного сімейного виховання вбачав в хороших взаєминах батьків, їх любов та пошану один до одного.

С. Глебова визначає *психолого-педагогічну просвіту батьків* як провідний етап співпраці ЗДО з родиною. Вона поділяє процес підвищення рівня психолого-педагогічних знань батьків на два рівня: інформаційну (знайомство з мовленнєвими особистостями дітей, знайомство з методами навчально-виховного процесу) та навчальну просвіту (вміння керувати діяльністю дітей, здійснювати мовленнєвий розвиток, сприяти розвитку особистості дитини, формувати передумови навчальної діяльності дітей).

А. Симонович наголошувала на необхідності встановлення зв'язку між закладом освіти та сім'єю. Вона підкреслювала, що заклад здійснює загальний розвиток дітей, а школа, ґрунтуючись на ньому, його продовжує. Не допускала ігнорування підготовчим навчанням і вихованням і Є. Водовозова, наголошуючи на необхідності розпочинати їх ще з раннього дитинства.

Для вирішення проблеми *наступності* важливими є дослідження вітчизняних педагогів і психологів: Б. Ананьєва, Ю. Бабанського, Л. Венгера, О. Запорожця, Г. Костюка, Г. Люблінської, М. Подцьякова, В. Сухомлинського та інших.

Отже, аналіз наукової спадщини вчених засвідчує, що *співробітництво ЗДО і сім'ї* є необхідною та важливою умовою забезпечення безперервності й систематичності навчально-виховного процесу. Проте, не зважаючи на численні дослідження з проблем взаємодії ЗДО і сім'ї питання співробітництва родини та ЗДО з розвитку мовлення дошкільників висвітлено недостатньо.

За результатами анкетування для батьків, які виховують дітей з ФФН, ми зробили висновки що вони є необізнаними з питань особливостей розвитку фонематичного слуху, звукової культури, словника, граматичної будови слова та специфіки мовленнєвого зростання під час дошкільного періоду. Відтак, постала нагальна потреба в розробці методичних рекомендацій для логопедів щодо їх спільної діяльності з батьками, а також методичних вказівок для батьків з питань розвитку мовлення їх дітей.

Таким чином, спільна діяльність ЗДО і сім'ї є провідним фактором вирішення головного завдання - досягнення високого рівня всебічного, в тому числі і мовленнєвого розвитку дітей. Система роботи з батьками сприяє підвищенню педагогічного потенціалу сім'ї, усвідомленню батьками мовленнєвих проблем дитини, виникненню бажання спільно працювати над підвищенням рівня її мовлення.

Повноцінне здійснення корекційно-розвивальних, корекційно-виховних, корекційно-навчальних завдань в період дошкільного віку значною

мірою залежить від активної взаємодії дітей і дорослих: педагоги (логопед, вихователь) + діти + батьки = ефективна корекційно-педагогічна робота.

Спілкуючись з батьками, логопед отримує можливість дізнатися індивідуальні особливості мовлення, характеру, темпераменту тощо, нахили кожної дитини, що дозволяє скласти потужний, ефективний корекційно-розвивальний маршрут, тобто накреслити шляхи дієвої допомоги сім'ї, дати батькам конкретні поради. Співпраця ЗДО та родин, де виховуються діти дошкільного віку з ФФН передбачає два етапи роботи: взаємодія логопеда з батьками (дослідницько-діяльнісний) та взаємодія батьків з дітьми (інформаційно-стимулюючий).

Мета *дослідницько-діялісного етапу* полягала в підвищенні рівня компетентності батьків та їх залучення до активної взаємодії і спільної корекційно-розвивальної діяльності з логопедом та вихователями щодо корекції та розвитку мовлення дітей.

Серед основних методів, що застосовувалися на дослідницько-діялісному етапі можна виділити такі як роз'яснення, переконання, підказування, бесіди, рекомендації тощо. Робота щодо співпраці логопеда з батьками проводилася в двох напрямках: індивідуально (бесіди, консультації, доручення батькам) і з колективом батьків (семінари, конференції, виставки, лекції, тренінги, практикуми, інформаціні та тематичні стенди тощо).

Таким чином, організовуючи роботу з батьками, ми надавали перевагу *інтерактивним методам* взаємодії батьків з спеціалістами. Найбільш цікавими методами є такі:

1. інформаційно-діагностичний моніторинг;
2. семінари-практикуми «Логокухня»;
3. цільові і спонтанні міні-лекції;
4. групові логотренінги;
5. конференції для батьків;

Інформаційно-діагностичний моніторинг (бесіди, фронтальне та індивідуальне опитування батьків) був запроваджений з метою ознайомлення

батьків з діагностичними методиками виявлення рівнів мовленнєвого та творчого розвитку дошкільників; методами, прийомами і засобами розвитку та корекції їх мовлення. В індивідуальній формі логопед ознайомив кожного з батьків із мовленнєвою характеристикою дитини, яка була складена за результатами попереднього мовленнєвого діагностування.

Одними з цікавих та ефективних форм роботи з батьками були семінари-практикуми, що передбачають як теоретичне ознайомлення з проблемою, так і практичні завдання на розв'язування конкретних логопедичних завдань, які розв'язувалися за допомогою спеціалізованих логопедичних комп'ютерних програм.

Семінари-практикуми «Логокухня» включали дискусії та диспути з метою підвищення компетенції батьків у галузі корекції та розвитку мовлення через самостійне опрацювання логопедичної, психолога-педагогічної літератури (батькам давалося домашнє завдання визначити: підібрати вправи для розвитку мовлення).

Стосовно практичного впровадження у корекційно-педагогічну роботу так званих *міні-лекцій*, то їх відмінною рисою стало акцентування провідної ролі батьків у процесі розвитку і корекції мовлення дитини. Під час лекцій розкривалися питання значення мовлення у формуванні особистості дитини, важливості розвитку словника, звукової культури та граматичної правильності мовлення для підготовки до подальшого шкільного навчання.

Завданнями *конференцій* для батьків стали систематизація, узагальнення, розширення та закріплення знань щодо розвитку мовлення дошкільників з ФФН за допомогою спеціалізованих логопедичних комп'ютерних програм.

Логотренінги застосовувалися логопедом з метою формування в батьків практичних умінь і навичок щодо застосування в повсякденному житті спеціалізованих логопедичних комп'ютерних програм; розвитку різних сторін мовлення (звукової культури мовлення, фонематичного слуху, словника, граматичної будови, різних типів зв'язного мовлення).

Отже, одним із головних завдань для логопеда є переконати батьків в ефективності сумісної діяльності, що включає прийняття ними безпосередньої участі у корекційно-розвивальній роботі

2.3. Порівняльний аналіз рівнів сформованості фонетико-фонематичних процесів мовлення в дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

Метою дослідження було виявлення рівнів сформованості фонетико-фонематичних процесів мовлення в дітей дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Для обстеження зазначених складових мовлення дітей дошкільного віку використовувалася традиційна методика обстеження звуковимови, стану фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення, що представлена [45, 71] (Додаток).

Обстеження стану сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей експериментальної групи (ЕГ) та дітей контрольної групи (КГ) дозволило нам зробити порівняльний аналіз результатів дослідження.

Аналіз результатів обстеження звуковимови дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення показало, що кількість звуків, що вимовляються дітьми неправильно в ЕГ, складає від 1 до 3, в КГ – від 1 до 5. Слід зазначити, що на момент обстеження в КГ не виявлено дітей, в яких були відсутні порушення звуковимови, в ЕГ у однієї дитини відсутні порушення звуковимови (Таблиця 3.2.).

**Порушення звуковимови дітей із фонетико-фонематичним
недорозвиненням мовлення**

Кількість порушених звуків	ЕГ (у %)	КГ (у %)
0	17	-
1	33	17
2	17	17
3	33	17
4	-	33
5	-	17

У дітей були виявлені наступні варіанти порушеної звуковимови:

- відсутність [р], [р'], [л], [л'];
- заміни [р] на [л], [р] на [й'], [л] на [й'], [л] на [в], змішування свистячих та шиплячих звуків;
- неостатня автоматизація поставлених звуків.

Результати обстеження фонематичних процесів дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, в межах першого завдання, дають підстави говорити про те, що:

- правильно виділяють заданий звук з ряду інших звуків всі 100% ЕГ та 34% КГ; з помилками виконали завдання 67% КГ; дітей, які не виконали завдання не виявлено;

- правильно виділяють склад із заданим звуком усі діти ЕГ, та 50% КГ, що складає; з помилками виконали завдання 50% КГ, в ЕГ таких дітей не було виявлено; дітей, які не виконали завдання не виявлено;

- правильно виділяють слово із заданим звуком з ряду слів 67% ЕГ та 17% дитина КГ; з помилками виконали завдання 33% ЕГ та 83% дітей КГ; дітей, які не виконали завдання не виявлено в обох групах.

Аналіз результатів виконання другого завдання показує, що безпомилково виконали 83% дітей ЕГ та 50% КГ; припустилися 1-3ьох помилок 17 % ЕГ та 50% КГ; в обох групах не виявлено дітей, які

припустилися більше трьох помилок

Виконання третього завдання другого блоку показав, що ряд запропонованих для повторення складів без помилок відтворили 67% ЕГ та 50% КГ; припустилися помилок 33% ЕГ та 33% КГ; не виконали завдання 17% КГ.

Порівняльний аналіз на контрольному етапі дослідження дозволив підсумувати, що:

- високий рівень сформованості фонематичного слуху виявили 33%, що на 33% більше у порівнянні з результатами констатувального етапу дослідження;

- середній рівень сформованості фонематичного слуху виявили 67%, що на 33 (34) % більше у порівнянні з результатами констатувального етапу дослідження;

- дітей, які виявили низький рівень сформованості фонематичного слуху не було, на констатувальному етапі дослідження цей показник складав 67% (Рис. 2.1.).

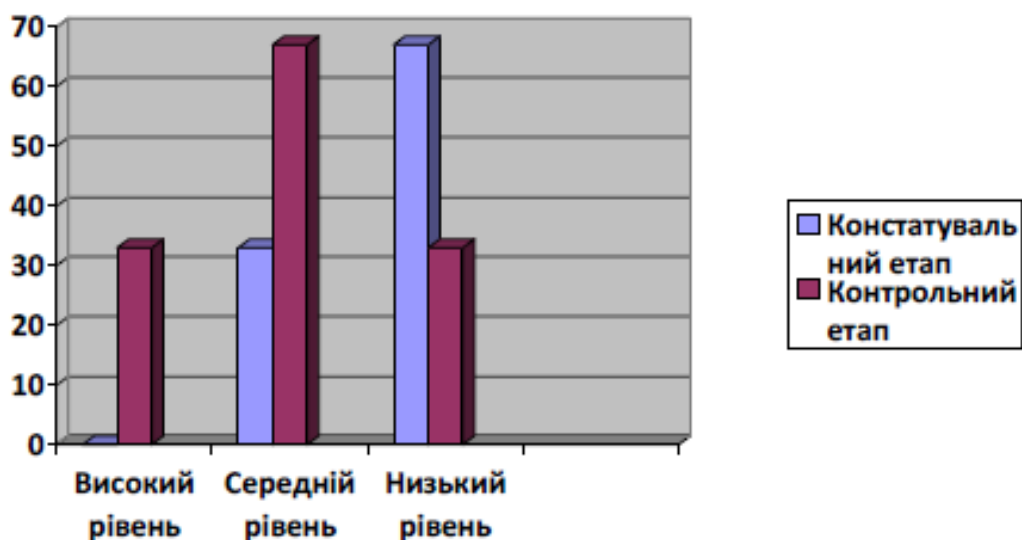


Рис. 2.1. Показники сформованості фонематичного слуху в дітей ЕГ.

Порівняльний аналіз результатів виконання завдань трьох блоків дітьми ЕГ на контрольному етапі дослідження дозволив з'ясувати, що:

- високий рівень сформованості фонематичного слуху не виявила жодна дитина КГ, цей показник лишився незмінним у порівнянні з результатами

констатувального етапу дослідження;

- середній рівень сформованості фонематичного слуху виявили 67%, що на 50% більше у порівнянні з результатами констатувального етапу дослідження;

- низький рівень сформованості фонематичного слуху виявили 33% (Рис. 2.2.).

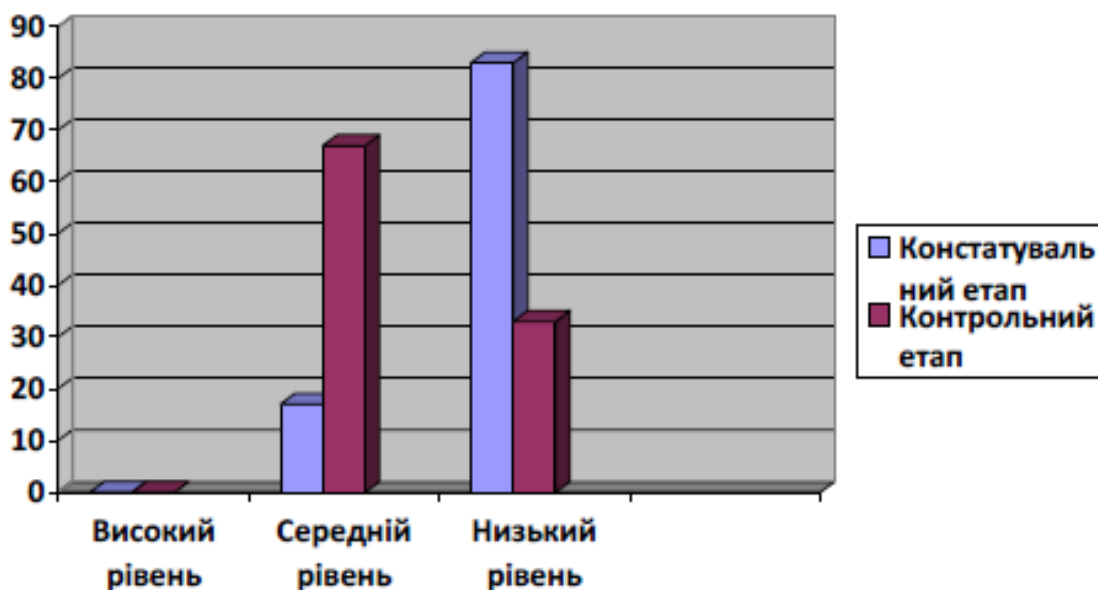


Рис. 2.2. Показники сформованості фонематичного слуху в дітей КГ.

Порівняльний аналіз результатів виконання завдань на обстеження звуко-складової структури мовлення дітьми ЕГ на контрольному етапі дослідження дозволив з'ясувати, що:

- високий рівень сформованості фонематичних процесів виявили 83%, що на 83% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження;

- середній рівень виявили 17%, що на 33 (34) % менше, ніж на констатувальному етапі дослідження;

- дітей, які виявили низький рівень сформованості фонематичних процесів не було, на констатувальному етапі дослідження цей показник склав 50% (Рис. 2.3.).

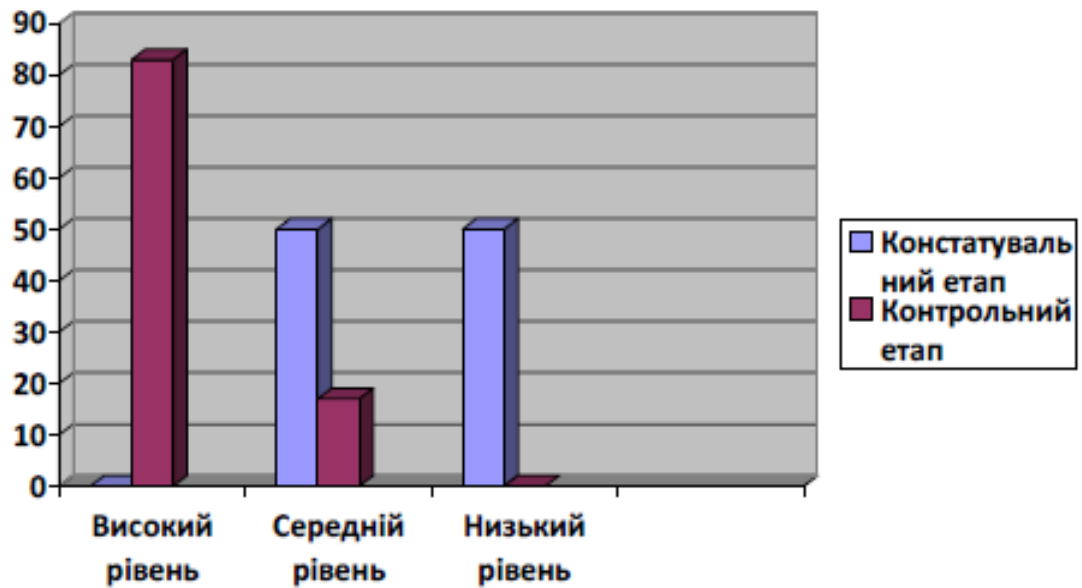


Рисунок 2.3. Показники сформованості звуко-складової структури слова в дітей ЕГ.

Порівняльний аналіз результатів виконання завдань на обстеження звуко- складової структури мовлення дітьми КГ на контрольному етапі дослідження дозволив з'ясувати, що:

- високий рівень сформованості фонематичних процесів виявили 50%, це на 50% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження;
- середній рівень виявили 50%, цей показник лишився немінним;
- дітей, які виявили низький рівень сформованості фонематичних процесів не було, на констатувальному етапі дослідження цей показник склав 50% (Рис. 2.4.).

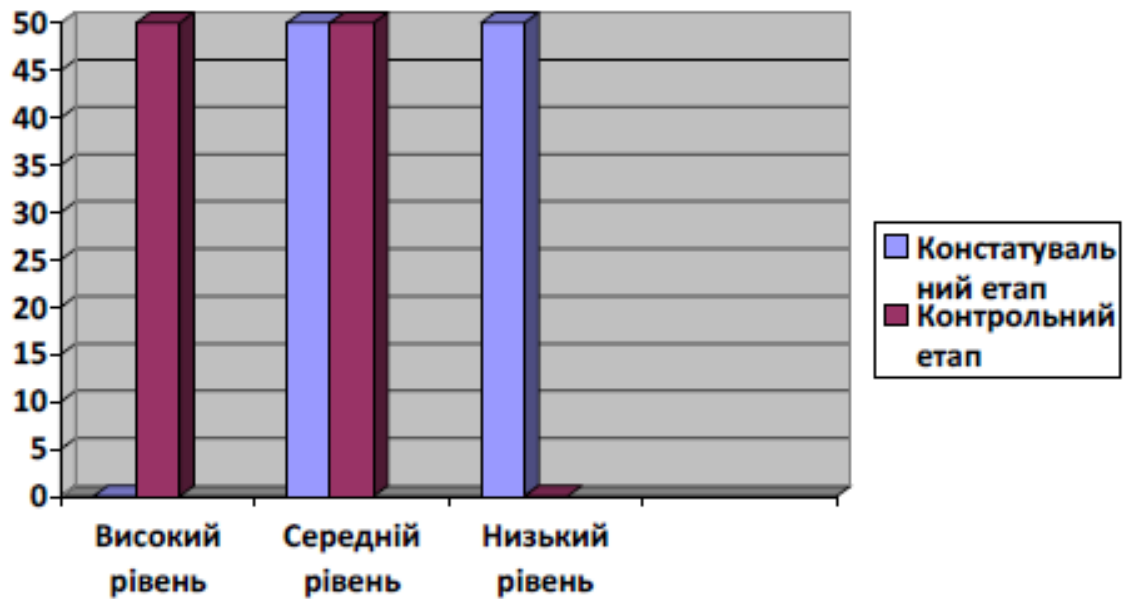


Рисунок 3.4. Показники сформованості звуко-складової структури слова в дітей КГ.

Таким чином, у процесі контрольного обстеження мовлення дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ми виявили, що в ЕГ більша кількість дітей підвищили свій результат і володіють високим рівнем розвитку мовлення. Діти, які пройшли курс навчання за розробленою нами методикою, заснованою на застосуванні ігор та ігрових вправ, підготовлена до засвоєння програми загальноосвітньої школи дещо краще.

ВИСНОВКИ

На основі викладеного вище можна зробити висновки.

1. У ході роботи над дипломним дослідженням було вивчено і проаналізовано психолого-педагогічну та науково-методичну літературу з досліджуваної теми.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем. За психолого-педагогічною класифікацією мовленнєвих вад фонетикофонематичне недорозвинення мовлення відносять до порушень засобів спілкування.

Мовленнєвий розвиток дитини із ФФНМ протікає своєрідно, внаслідок, що може обмежувати мовленнєві контакти дитини з дорослими та однолітками, перешкоджати повноцінному спілкуванню.

У дітей із ФФНМ спостерігається поєднання порушення вимови, незавершеність процесів формування артикулювання та сприймання звуків, що відрізняються за акустико-артикуляційними ознаками. Фонетикофонематичний недорозвиток мовлення має кілька ступенів вираження, а саме: легкий, середній, тяжкий. У дітей із ФФНМ можуть виникати труднощі в процесі формування сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви. Неповноцінна мовленнєва діяльність накладає відбиток на формування в дітей сенсорної, інтелектуальної, афективно-вольової сфери. Слабкість умовно-рефлекторної діяльності, повільне формування диференціацій, нестійкість пам'яті утруднюють включення цих дітей в колективні ігри.

Гра є супутником дитинства, найбільш доступним для дітей видом діяльності, це спосіб переробки отриманих з навколишнього світу вражень.

Застосування гри на заняттях дозволяє підвищити мотивацію до логопедичних занять, досягати високих результатів корекційної роботи. Гра

на логопедичних заняттях виконує навчальну, розвивальну, виховну та корекційну функції, допомагає дитині застосувати набуті мовленнєві навички в нових умовах та повсякденному житті.

Охарактеризовано спеціалізовані логопедичні комп'ютерні програми, які можна використовувати в корекційно-педагогічній роботі з дітьми дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями.

Зокрема, нами описано спеціалізовану комп'ютерну технологію «Ігри для Тигри» (для корекції загального недорозвинення мовлення у дітей старшого дошкільного віку); програму для запуску мовлення від студії «Логопедійка», програму «Word», програмно-методичну систему «Подорож в країну Букварію» в комплексі з іншими комп'ютерними та некомп'ютерними розвивальними програмами та іграми; програмно-методичну систему «Вчимося читати»; гру компанії МеліаХауз та ComMedia «Баба-Яга вчиться читати»; тренажер «Дельфа-142».

Розкрито особливості здійснення батьківської просвіти в напрямку наукового пошуку. Організуючи роботу з батьками, ми надавали перевагу інтерактивним методам взаємодії батьків з спеціалістами. Найбільш цікавими методами є такі: інформаційно-діагностичний моніторинг; семінари-практикуми «Логокухня»; цільові і спонтанні міні-лекції; групові логотренінги; конференції для батьків;

Після впровадження методики в експериментальній групі кількість дітей з високим рівнем сформованості фонематичних процесів зросла на 33 %, тоді як у контрольній цей показник не змінився і склав 0%. В ЕГ дітей з низьким рівнем сформованості фонематичних процесів на контрольному етапі дослідження не виявлено, кількість їх знизилась на 67%; в КГ 33% дітей, що на 50% менше ніж на констатувальному етапі дослідження, виявили низький рівень сформованості фонематичних процесів.

Кількість дітей ЕГ з високим рівнем сформованості звуко-складової структури слова зросла на 83 %, тоді як у КГ цей показник склав 50%. Дітей з

низьким рівнем сформованості звуко-складової структури слова виявлено не було.

Зіставлення результатів виконання завдань дітьми ЕГ та КГ дозволило зробити висновок, що розроблена нами експериментальна методика формування фонетико-фонематичних процесів мовлення є ефективною та може бути використана у корекційно-логопедичній роботі з дітьми дошкільного віку із ФФНМ.

Отже, можна стверджувати, що отримані в ході нашого дослідження дані підтверджують, що в роботі з дітьми дошкільного віку із фонетикофонематичним недорозвиненням мовлення доцільно систематично і цілеспрямовано використовувати спеціалізовані логопедичні комп'ютерні програми як засіб корекції порушень мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. Ігрова діяльність. Дошкільне виховання. 1988. № 10. – с. 11.
2. Атрощенко Т. О. Підготовка майбутнього вихователя до формування мовленнєвої компетентності дошкільника в процесі різних режимних моментів в ДНЗ. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 2013. № 10(3). С. 24-32
3. Баль Н. Н. Средовые ресурсы обучения и воспитания детей с нарушениями речи. Современные технологии диагностики, профилактики и коррекции нарушений развития [материалы науч.-пр. конф. (10–11 окт. 2005 г., в 3 т.)]. Моск. гос. пед. ун-т. М., 2005. Т. 2. С. 19–24.
4. Баскакова О. Ф. Раннє виявлення і профілактика мовленнєвих порушень у дітей. Таврійський вісник освіти. 2015. №2(50). Частина I. с.70.
5. Беляева О. Г. Розвиток зв'язного мовлення дітей зі складним дефектом. Дефектологія. 2008. №6. С. 24–28.
6. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник. За ред. А. М. Богуш. Друге видання, доповнене. К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. 704 с.
7. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Х.: Видавництво «Ранок», 2011. 176 с.
8. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. 376 с.
9. Богуш А.М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників. Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. № 1–2. 1998. С. 16–20.
10. Богуш А.М. Мовна підготовка дітей до школи. Дошкільна лінгводидактика: Хрестоматія: У 2 ч..К. : Вища шк. 1999. 211 с. С. 282 – 183.
11. Борисова Е. А. Индивидуальные логопедические занятия с

дошкольниками: Методическое пособие. М. : ТЦ «Сфера», 2009. 64 с.

12. Быстрова Г. А. Логопедические игры и задания. СПб.: «Каро», 2002. 16 с.

13. Вашуленко М.С. Навчання грамоти в першому класі. К. : Рад. Школа. 1986. 166 с.

14. Выготский Л. С. Развитие игры в детском возрасте. Вопросы психологии. 1966. №6. С.35-39

15. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 тт. [текст]. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. М. : Педагогика, 1982. 488 с.

16. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичний посібник. Київ: Слово, 2015. 350 с.

17. Галущенко В. І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Актуальні питання корекційної освіти. 2016. №7. С. 37-45

18. Гаркуша Ю. Ф. Корекційно-педагогічна робота в дошкільних установах для дітей з вадами мовлення. М.: Владос, 2000. 317 с.

19. Гончаренко А. М Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей : поради педагогам. Дошкіл. Виховання. 2004. № 7. С. 22–23.

20. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: авч.-метод. Посіб. До Базової прог. Розв. Дитини дошк. Віку «Я у Світі». К.: Світич, 2009. 160с.

21. Гордиюк Н. М. Ігри, що спрямовані на розвиток звуко-буквеного, складового аналізу. БВДС: Бібліотечка вихователя дитячого садка. 2005. № 3 – 4. С. 99 – 107.

22. Готовність дитини до школи. К. Главник, 2004. С. 15-16

23. Державні санітарні правила і норми безпеки іграшок та ігор для здоров'я дітей : [прийнятий 30 груд. 1998 р.]. Держав. Санітарно-епідеміологіч. Служба України, Мін-во охорони здоров'я України. – (Державні санітарні правила і норми ДСанПІН 5.5.6012-98 № 12).

24. Дидактичний матеріал для логопедичних занять із дітьми

дошкільного і молодшого шкільного віку / Упоряд. Л. Д. Плюцова. 2-е видання. Х.: Вид. група «Основа», 2008. 144 с.

25. Завязун Т. В. Проблема розвитку структурних компонентів мовлення старших дошкільників у грі: сучасні підходи дослідження URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v4/i15/6.pdf>

26. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік. Київ: Генеза. 88 с.

27. Інновації в дошкільлі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід: Посібник на допомогу дошкільним працівникам // Авт.-упор.: Л. В. Калуська, М. В. Отрощенко. Мандрівець. 2010.

28. Карасьова К. В. Світ дитячої гри. Київ : Шк. Світ, 2010. 128 с.

29. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. Пособие для логопеда. М.: Просвещение, 1985. 207 с.

30. Коваленко О. М. Мовленнєві ігри для дошкільників. Навчаємо в русі. Х.: Вид. група «Основа». 2012. 239 с.

31. Комінарець Т. В. Формування творчої особистості дошкільника засобами театральної гри. Таврійський вісник освіти. 2015. № 2(50). Частина II. с. 129.

32. Конвенція про права дитини [ООН; Конвенція, Міжнародний документ від 20 груд. 1989 р.] URL : http://zakon.rada.gov.ua/go/995_021

33. Кондукова С. В. Особливості застосування гри в системі дошкільного сенсорного виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Корекційна педагогіка. Вісник. Української асоціації корекційних педагогів. 2015. №1. С. 15-21.

34. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: Автореф. Дис... канд. Пед. наук: 13.00.02; Південноукр. Держ. Пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса). О., 2005. 21 с.

35. Кравцова І. В. Корекційно-розвивальної роботи з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2018. 60с.

36. Кравченко І. В. Ігри у логопедичній роботі: Навчальний посібник для студентів напряму підготовки «Корекційна освіта» (логопедія) вищих педагогічних навчальних закладів. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 262 с.
37. Крутий, Е. Л. Волшебная логопедия. Д.: Сталкер., 1999. 368с.
38. Крутий К. Л. Перспективно-календарне планування занять із навчанням мови і розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Запоріжжя: ТОВ «ЛПІМ» 2005. 192 с.
39. Лаврентьева М. В. Общая характеристика развития детей старшего дошкольного возраста. Обозревательный портал «Слово». – URL: http://www.portal-slovo.ru/pre_school_education/36728.php.
40. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1967. 431 с.
41. Леонтьев А. Н. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Просвещение, 2007. 289 с.
42. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Плай, 2002. ТЛ. С. 208.
43. Літала сорока по зеленім гаю : дит. та молодіж. укр. нар. Ігри. К. : Молодь, 1990. 160 с.
44. Лобанова А. В. Психолого-педагогические условия и методики развития готовности детей к обучению в школе. Электронный научнопрактический журнал «Гуманитарные научные исследования». М.: 2017. № 3. URL: <http://human.snauka.ru/2017/03/23058>.
45. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений. 3-е изд., перераб. И доп. М.: ВЛАДОС, 2003.
46. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку. Одеса: ПНЦ АПН України. СВД М.П.Черкасов, 2005. 319 с.
47. Маркова А. К. Особливості складової структури слова в дітей, що страждають на алалію: Школа для дітей з тяжкими порушеннями мовлення / за

ред. Р. Є. Левіної. М., 1961. Початкова школа. 1990. № 1. С.12-38

48. Мацько Л. І. Українська мова: формування національної свідомості. Педагогіка і психологія. 1996. №1. С 37-46

49. Митрофанова С. А. Подвижные игры на логопедических занятиях
URL: <http://logoportal.ru/podvizhnyie-igryi-na-logopedicheskikh-zanyatiyah/>.html.

50. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. Ред. Г. В. Чиркиной. 3-е изд., испр. М. : РРКТИ. 2005. 240 с.

51. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М. : Просв., 1967. 367 с.

52. Панок В. Г. Стан і стратегічні напрями розвитку психологічної служби системи освіти. Практична психологія та соціальна робота. 2013. № 8. С. 1–7.

53. Пенфильд В. Речь и мозговые механиз. Л. : Медицина, 1984. 265 с.

54. Пилюгина О. Развитие речи у детей с ОНР через использование подвижных игр
URL: <http://www.maam.ru/detskijsad/sobschenie-razvitie-rechi-u-detei-s-onr-cherezispolzovanie-podvizhnyh-igr.html>.

55. Пінчук Ю. В. Основи методики виховання правильної вимови звука при дислалії. Педагогіка та методики: спеціальний збірник наукових праць. К., 2000. С. 43-49

56. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець. 2010. 173 с.

57. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти : постанова Кабінету Міністрів України № 462 від 20 квіт. 2011 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>

58. Рибцун Ю. В. Использование коррекционной программы «Дошкольник» в обучении детей с нарушениями речи в условиях инклюзии. Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с

нарушениями речи [материалы Междунар. науч.-практ.

59. Ю. В. Рібцун конф. (21 марта 2013 г., Урал. гос. пед. ун-т, г. Екатеринбург, Россия)] Ч. II. Екатеринбург : УГПУ, 2013. С. 89–94.

60. Рибцун Ю. В. Создание программ для воспитателей логопедических групп как условие повышения качества специального образования дошкольников. Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира : материалы Междунар. Науч.-практ. Интернет-конф. (17 января – 17 марта 2011 г.). URL: <http://itdsel.bspu.unibel.by › ru/content/new6/new2/new7/>

61. Рібцун Ю. В. Використання ігрових прийомів у розвитку артикуляційної моторики молодших дошкільників із ЗНМ. Дефектологія. 2008. № 1. С. 11–13.

62. Рібцун Ю. В. Віршики, картинки, звуки для забави і науки. Фонетико-фонематична компетентність дошкільника (у двох частинах) [альбом для ігор-занять з дітьми 3–6 років]. Х. : Видавнича група «Основа», 2013. 176 с.

63. Рібцун Ю. В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ. Теорія і практика сучасної логопедії : зб. Наук. Пр. К. : Актуальна освіта, 2004. Вип. 1. С. 150- 165.

64. Рібцун Ю. В. Дидактична багатоваріативна гра «Чарівний будиночок». Логопед. 2012. № 9 (21). С. 33–36.

65. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.-метод. Посіб. / Ю. В. Рібцун. – К., 2014. – 238 с.

66. Рібцун Ю. В. Ігри для ротика : вправи на розвиток мовлен. Дихання. Дошкільн. Виховання. 2007. № 4. С. 28–29.

67. Рібцун Ю. В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі. Дошкільна освіта. 2011. № 3 (33). С. 31–43.

68. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей

п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення [програмнометод. комплекс]. К. : Кафедра, 2013. 284 с.

69. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку Програмно-методичний комплекс. Київ, 2012. 125 с.

70. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ [програмно-метод. комплекс]. К. : Освіта України, 2011. С. 47–50.

71. Рібцун Ю. В. Лісові шашки : дидактична багатоваріативна гра. Логопед. 2012. № 2 (14). С. 5–6.

72. Рібцун Ю. В. Методичні аспекти організації та проведення ігорзанять у логопедичній групі. Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі [зб. наук. ст.]. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Х. : ХНПУ; ХОГОКЗ, 2012. С. 255–258.

73. Рібцун Ю. В. Організація та проведення у логопедичній групі ігор з правилами. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції (7-8 лютого 2012, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. с. 47-53.

74. Рібцун Ю. В. Предметно-розвивальне середовище у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ [навч.-метод. посіб.]. К. : Освіта України, 2010. 50 с.

75. Рібцун Ю. В. Професійна діяльність вихователя-методиста спеціального ДНЗ компенсуючого типу. зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. XXI в двох част. Ч. 1. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. С. 129–134.

76. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу. Х. : Вид. група «Основа», 2013. 239 [1] с.

77. Рібцун Ю. В. Словничок для діточок : пароніми [навч.-метод. посіб.]. К. : Світич, 2012. 136 с.

78. Рібцун Ю. В. У саду і на городі : дидакт. Гра. Дошкіл. виховання. 2000. № 8. С. 25.

79. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. Український логопедичний вісник : зб. Наук. Пр. Вип. 2. 2011. С. 36–53.

80. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. Український логопедичний вісник [зб. наук. пр.]. Вип. 2. К. : ПП «Актуальна освіта», 2011. С. 35–52.

81. Рібцун Ю. Ігри з кольором як засіб корекції ФФНМ у дітей середнього дошкільного віку. Дефектологія. 2008. № 4. С. 13–17.

82. Розвивальні ігри з водою та піском // Упоряд. Л. А. Шик, Н. І. Дикань, О. М. Гладченко, Ю. М. Черкасова Х. : Вид. група «Основа», 2010.

83. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: Автореф. Дис... канд. Пед. наук: 13.00.02; Південноукр. Держ. Пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса). О., 2005. 21 с.

84. Сайко Х. Я. Особливості застосування гри в системі формування лексичної компетентності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Молодий вчений. 2017. №3 (43). С. 466-470.

85. Сапранкова І. Г. Використання інноваційних технологій в групі дітей з порушенням мови. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науковопрактичної інтернетконференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. Ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. ПереяславХмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». 2018. 266 с.

86. Соботович Е. Ф. Психолого-педагогические основы коррекции нарушений формирования грамматического строя речи у детей : автореф. дис. на соискание учёной степени докт. пед. наук : спец. 13.00.03. «Коррекц. Педагогика» М., 1984. 49 с.

87. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения в 5 тт. М. : Педагогика, 1979. Т. 1. 352 с.

88. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навчально-методичний посібник / за редакцією Н. В. Гавриш – Луганськ: Альма-матер, 2007. 496 с. 5.
89. Тищенко В. В. Як навчити дитину правильно розмовляти: від народження до 5 років : поради батькам [навч.-метод. посіб.] К. : Літера ЛТД, 2006. 128 с.
90. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология М. : Изд. центр «Академия», 1997. 336 с.
91. Філічева Т. Б. Діти з фонетико-фонематичним недорозвиненням. Виховання і навчання. М. : «Видавництво ГНОМ і Д», 2000. 80 с.
92. Чайченко Г. М. Фізіологія людини і тварин К. : Вища шк., 2003. 463 с.
93. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник. К.: ВД «Слово», 2014. 675с.
94. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с.

ДОДАТОК

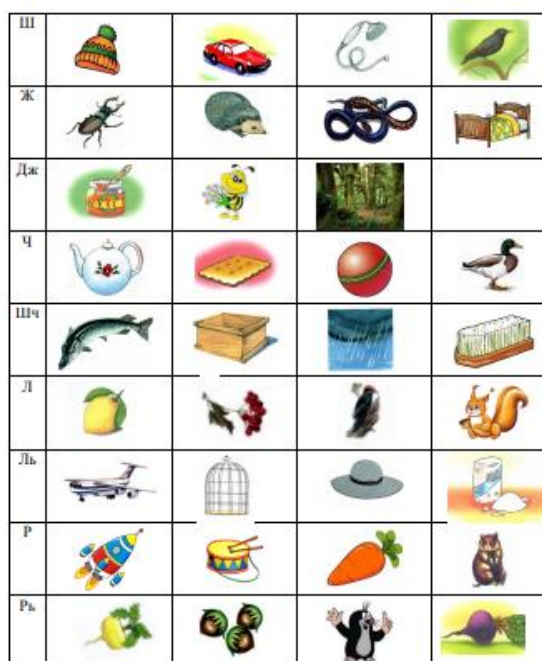
Завдання для обстеження мовлення дітей у закладі дошкільної освіти

Перший блок завдань спрямований на обстеження звуковимови дітей.

Даний вид обстеження вимагав використання спеціального матеріалу, що підібраний і оформлений відповідно до опублікованих у спеціальній логопедичній літературі рекомендацій провідних фахівців. З урахуванням того, що звук у різних позиціях у слові може вимовлятися дитиною варіативно, нами були підібрані предметні картинки, назви яких містили певний звук на початку, в середині та в кінці слова, а також у позиції збігу приголосних. Вимова звука перевірялась у самотійному (завдання 1) і відображеному мовленні (завдання 2) та в ізольованій позиції (завдання 3).

Завдання 1. Називання картинок (самотійна вимова звука в словах).

Матеріал: серії картинок:



К – кавун, букет, мак, вовк;

Й – ягоди, баян, гай, майка;

С – сумка, ковбаса, автобус, капуста;

С' – сік, осінь, дідусь, таксі;

З – зима, коза, віз, ковзани;

З' – зілля, ізюм, мазь, змія;

Ц – цибуля, яйце, палац, віконце;

Ц' – ціпок, суниця, олівець, вівця;

ДЗ – дзига, гудзик, дзвоник;

ДЗ' – дзьоб, гедзь, дзвіночки;

Ш – шафа, машина, душ, пташка;

Ж – жук, їжак, вуж, ліжко;

Ч – чайник, печиво, м'яч, качка;

ДЖ – джем, бджола;

ШЧ – шука, ящик, дощ;

Л – лимон, калина, дятел, білка;

Л' – літак, капелюх, сіль, клітка;

Р – ракета, барабан, бобер, морква;

Р' – ріпа, горіхи, кріт.

Інструкція для дитини: «Розглянь, будь ласка, картинки та назви їх».

Завдання 2. Повторення слів за дорослим (відображена вимова звуків у словах).

Матеріал: серії слів.

Інструкція для дитини: «Слухай уважно слова, які я буду промовляти, запам'ятай їх та повтори».

Завдання 3. Повторення звуків за дорослим.

Інструкція для дитини: «Слухай уважно звуки, які я буду вимовляти, та повтори їх».

Результати виконання завдань фіксувалися в протоколі, в якому ми відмічали рівень порушеної звуковимови, а саме: відсутність звука, змішування, заміни, спотворена вимова.

Обстеження звуковимови

III дитини				
рівень вимови звуки	Самостійна вимова звуків	Відображена вимова звуків	Ізольована вимова звуків	
Й'				
С				
С'				
З				
З'				
Ц				
Ц'				
ДЗ				
ДЗ'				
Ш				
Ж				
ДЖ				
Ч				
ШЧ				
Л				
Л'				
Р				
Р'				

Умовні позначення:

N – нормована вимова звука

C/V – спотворена вимова звука

0 – відсутність звука

З – заміна або змішування звуків

Другий блок завдань був спрямований на обстеження стану фонематичного слуху дітей дошкільного віку із фонетикофонематичним недорозвиненням мовлення.

Завдання 1. Дидактична гра-вправа «Спіймай звук».

Завдання передбачає виявлення вміння дітей визначати даний звук ряду інших звуків, склад та слово із даним звуком серед ряду складів, слів.

Мовленнєвий матеріал: визначити звук [м] серед ряду звуків м, и, м, і, х, м, к, т, м, з, ч, м, ц, м, ф, г, м, в, д, м, р, л, м, н, п, м, б, м;

визначити склад зі звуком [с] серед ряду складів ас, ах, от, ос, ус, ум, уф, ам, ал, ан, ус, уп, со, хо, но, пи, ми, би, но, со, ам, ом, са;

визначити слово зі звуком [ш] серед ряду слів мама, кіт, шапка, холод, дуб, машина, сани, рак, шоколад, лак, молоко, каштан, малина, бик, м'яч, мат, душ, хутро, дим.

Інструкція для дитини: «Слухай уважно звуки (слова), які я буду вимовляти, плесни в долоні, коли почуєш звук ... (слово зі звуком ...)».

Оцінювання виконання завдання:

1) правильне виділення звуку з ряду інших звуків – 1 бал, наявність помилок – 0,5 балів, невиконання завдання – 0 балів;

2) правильне виділення складу з заданим звуком з ряду складів – 1 бал, наявність помилок – 0,5 балів, невиконання завдання – 0 балів;

3) правильне виділення слова з заданим звуком з ряду слів – 1 бал, наявність помилок – 0,5 балів, невиконання завдання – 0 балів;

Помилкою вважався пропуск елемента (звуку, складу, слова), що містить даний звук або виділення елемента, що не містить даний звук.

Завдання 2. Показ картинок.



Матеріал: пари предметних картинок, назви яких відрізняються одним звуком:

дуб – зуб, майка – чайка, дім – дим; шапка – сапка, кажан – казан;
коса – коза, жабка – шапка, гора – кора; лис – ліс, рис – рись.

Інструкція для дитини: «Розглянь картинки, покажи ту, яку я буду називати».

Оцінювання виконання завдання:

- 1) правильне виконання завдання – 1 бал;
- 2) виконання завдання з помилками (не більше 3 помилок) – 0,5 балу;
- 3) виконання завдання з помилками (більше 3 помилок) – 0 балів.

Помилкою вважався показ картинки, що не відповідає названому слову.

Завдання 3. Повторення рядів з двох-трьох складів.

Мовленнєвий матеріал: ряди складів (зі звуками, що дитина правильно вимовляє) па-ба, то-до, та-да, па-ба-па, то-до-то, ра-ла-ра, ба-па-ба, до-тодо, фа-ва-ха.

Інструкція для дитини: «Послухай склади, які я буду вимовляти, та повтори за мною». Промовляючи склади, логопед закривав рот екраном, який тримав на відстані 10-15 см., щоб дитина не могла орієнтуватися на рухи органів артикуляційного апарату дорослого, а розрізняла звуки тільки на слух.

Оцінювання виконання завдання:

- 1) правильне повторення всіх рядів – 1 бал;
- 2) помилки при повторенні одного-двох рядів – 0,5 балу;

3) помилки при повторенні всіх рядів – 0 балів.

Помилкою вважалася зміна послідовності та кількості елементів у ряді, перестановка та заміна звуків, промовляння одного приголосного звука або відмова від виконання завдання.

Результати виконання завдань другого блоку фіксувалися в протоколі

Визначення стану сформованості фонематичних процесів

ІІ дитини			
	Завдання	Бали	Рівень
Завдання 1	визначення звука серед ряду звуків		
	визначення складу серед ряду складів		
	визначення слова серед ряду слів		
Завдання 2			
Завдання 3			

Кількісний аналіз виконання завдань дозволив визначити рівні сформованості фонематичних процесів дітей:

високий рівень (ВР) – 5 балів;

середній рівень (СР) – 2-4,5 балів;

низький рівень (НР) – 0-2 бали.

Третій блок завдань спрямований на визначення стану сформованості звуко-складової структури мовлення.

Завдання 1. Повторення слів різної складності.

Мовленнєвий матеріал:

- двоскладові слова без збігу приголосних звуків (банан, кавун, віник);
- однокладові слова зі збігом приголосних звуків (хліб, вовк, хвіст);
- двоскладові слова зі збігом приголосних звуків (банка, книга, лялька);
- трискладові слова без збігу приголосних звуків (кубики, самокат, бегемот);

- трискладові слова зі збігом приголосних звуків (автобус, апельсин, яблуко);
- багатоскладові слова без збігу приголосних (черепаха, козенята,);
- багатоскладові слова зі збігом приголосних (ведмежата, Попелюшка, табуретка).

Інструкція для дитини: «Слухай слова, які я буду вимовляти, та повтори їх».

Завдання 2. Називання предметних картинок.

Матеріал: предметні картинки – муха, диван, бант, банти, фонтан, кубики, собака, бегемот, телефон, ковбаса, скакалка, велосипед, гусениця, пірамідка, сніговики.

Інструкція для дитини: «Розглянь картинки, назви їх».

Оцінювання виконання завдань:

високий рівень – для промовляння доступні слова різної звуко-складової структури, дитина промовляє слова без скандування, правильно використовує наголос; зберігає ритмічний малюнок слова; спостерігається нормована швидкість промовляння слів; дитина здатна контролювати власне промовляння слів (самостійно виправляє помилки за умови їх припускання);

середній рівень – для промовляння доступні односкладові та двоскладові слова без збігу приголосних звуків, односкладові та двоскладові слова зі збігом приголосних, в трискладових словах без збігу та зі збігом приголосних звуків і в багатоскладових словах без збігу та зі збігом приголосних дитина переставляє, опускає або додає склади; частково дитина спотворює ритмічний малюнок слова, с помилками використовує наголос; не завжди здатна контролювати власне промовляння слів;

низький рівень – для промовляння доступні односкладові та двоскладові слова без збігу приголосних звуків, слова іншої складової структури дитина промовляє з помилками (переставляє, опускає або додає склади, спрощую слова); дитина спотворює ритмічний малюнок слова, с помилками використовує наголос; не здатна контролювати власне промовляння слів.

Результати виконання завдань третього блоку також фіксувалися в протоколі.

Визначення стану сформованості звуко-складової структури слова

ПІ дитини							
Завдання 1	двоскладові слова без збігу приголосних	односкладові слова зі збігом приголосних	двоскладові слова зі збігом приголосних	трискладові слова без збігу приголосних	трискладові слова зі збігом приголосних	багатоскладові слова без збігу приголосних	багатоскладові слова зі збігом приголосних
Рівень							
Завдання 2	двоскладові слова без збігу приголосних	односкладові слова зі збігом приголосних	двоскладові слова зі збігом приголосних	трискладові слова без збігу приголосних	трискладові слова зі збігом приголосних	багатоскладові слова без збігу приголосних	багатоскладові слова зі збігом приголосних
Рівень							