

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра логопедії і спеціальних методик

Кваліфікаційна робота з теми:

**“КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕННЯ ЗВ’ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ФОНЕТИКО-
ФОНЕМАТИЧНИМИ ВАДАМИ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ
ЛІТЕРАТУРИ”**

Виконала: здобувачка 2 курсу групи SoL1-M24
спеціальності 016 Спеціальна освіта. Логопедія

Інна ПРИЙМАК

Керівник: кандидат психологічних наук, професор,
професор кафедри логопедії та спеціальних методик

Олексій ГАВРИЛОВ

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології, логопедії та інклюзивної освіти

Віктор ГЛАДУШ

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОВЛЕННЄВИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.	
1.1. Розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення в онтогенезі.....	8
1.2. Аналіз мовленнєвих порушень. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення.....	15
1.3. Особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей із фонетико- фонематичними порушеннями.....	22
1.4. Художньо-мовленнєва компетентність дітей молодшого шкільного віку...	27
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ ПОРУШЕНЬ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ФФНМ	
2.1. Дослідження рівня сформованості зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.....	35
2.2. Аналіз результатів обстеження стану сформованості зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.....	48
РОЗДІЛ 3 ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ВИКОРИСТАННЯМ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФФНМ	
3.1. Зміст логопедичної роботи із застосування художньої літератури для розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ.....	59
3.2. Ефективність застосування художньої літератури для розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ.....	61
ВИСНОВКИ	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70
ДОДАТКИ	75

ВСТУП

Актуальність дослідження. Мовлення є однією з найважливіших функцій, що забезпечує пізнавальну діяльність, соціальну адаптацію та навчання дитини. У молодшому шкільному віці формування мовленнєвих навичок відіграє вирішальну роль у засвоєнні шкільної програми, особливо в галузі читання та письма. Проте значна частина дітей приходить до школи з недоліками у звуковій стороні мовлення. Одним із найпоширеніших порушень є фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (надалі – ФФНМ).

Це проявляється у формі неточностей звуковимови, порушення фонематичного сприймання, труднощів аналізу і синтезу звукової структури слова. Такі порушення ускладнюють процес навчання, викликають вторинні труднощі письма і читання, а отже, потребують своєчасної діагностики та корекційного втручання.

Проблема розвитку та формування зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку залишається однією з ключових у сучасній педагогічній науці. Особливу увагу дослідники приділяють використанню художньої літератури як засобу розвитку мовленнєвих, пізнавальних і творчих здібностей молодших школярів. А. Богуш стверджує, що художня література є «потужним інструментом формування мовної свідомості дитини, який поєднує естетичний вплив і навчальну функцію» [5, с. 54]. Н. Ільїна визначає, що художній текст виконує роль «моделі мовленнєвої діяльності», на основі якої діти засвоюють структуру висловлювання, інтонаційну виразність і граматичну правильність мовлення [24, с. 31]. О. Казачінер розглядає роботу з літературними творами як системний педагогічний процес, де важливим є «поєднання аналізу змісту й художньої форми твору з мовленнєвими вправами» [26, с. 50]. Авторка розробляє модель розвитку зв'язного мовлення через творче переказування, драматизацію, складання власних текстів на основі прочитаного. Н. Будна зазначає, що «успішність формування мовленнєвої діяльності залежить від систематичного залучення дітей до роботи з художнім текстом» [44, с. 35]. На

думку А. Малярчук, навчання має спиратися на «власну мовленнєву практику учня, що формується через творчі завдання, читання і переказування художніх творів» [37, с. 77]. В. Литвиненко розробила дидактичну систему вправ, побудовану на інтеграції мовного аналізу з творчою діяльністю. «Розвиток мовлення, — зазначає дослідниця, — має ґрунтуватися на глибокому емоційному переживанні художнього змісту» [34, с. 92].

У працях вітчизняних і зарубіжних науковців питання корекції фонетико-фонематичних процесів розглядається досить ґрунтовно. Маємо на увазі ґрунтовні наукові розвідки Н. Гаврилової, О. Гаврилова, Л. Лісової, О. Мілевської, О. Олефір, Ю. Рібцун, Є. Саботович. Ці проблеми не оминають увагою і зарубіжні дослідники, зокрема Smith і Johnson підкреслюють, що «більшість досліджень зосереджені на ранньому віковому періоді, і потреба у вивченні корекційних методик для молодших школярів залишається недостатньо висвітленою» [66]. Однак увага науковців більшою мірою сфокусована на дітях дошкільного віку, але, як показує практичний досвід, у дітей молодшого шкільного віку також частими є фонетик-фонематичне недорозвинення мовлення, що потребує корекції. Це підкреслює актуальність дослідження саме розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ, що й становить основний напрямок нашої роботи.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Кваліфікаційна робота виконана відповідно до науково-дослідної теми кафедри логопедії та спеціальних методик факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка "Інноваційні технології в дослідженні і розвитку дітей з порушеннями інтелекту та мовлення в сучасних умовах становлення спеціальної та інклюзивної освіти".

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання художньої літератури у логопедичній

роботі для розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення.

Для розв'язання цієї мети нам потрібно вирішити такі **завдання**:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до вивчення особливостей мовленнєвих процесів у дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення.
2. Розглянути розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення в онтогенезі.
3. Дослідити сутність та класифікацію мовленнєвих порушень, зокрема фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення.
4. Визначити особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ.
5. Охарактеризувати художньо-мовленнєву компетентність дітей молодшого шкільного віку та її значення у мовленнєвому розвитку.
6. Провести дослідження рівня сформованості зв'язного мовлення у дітей із ФФНМ та здійснити аналіз отриманих результатів.
7. Обґрунтувати та розробити зміст логопедичної роботи із використанням художньої літератури для розвитку зв'язного мовлення дітей з ФФНМ.
8. Перевірити ефективність застосування художньої літератури як засобу логопедичної роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ.

Об'єктом дослідження є мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення.

Предмет дослідження – особливості формування та розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ, а також використання художньої літератури як засобу логопедичної корекції.

Для досягнення мети та виконання завдань було використано комплекс **методів**:

1. Теоретичні методи: аналіз, систематизація та узагальнення науково-методичної літератури з педагогіки, психології, логопедії та лінгвістики; порівняльний аналіз підходів до вивчення та корекції мовленнєвих порушень у дітей; моделювання змісту логопедичної роботи з використанням художньої літератури.

2. Емпіричні методи: спостереження за мовленнєвою діяльністю дітей молодшого шкільного віку; методи діагностики рівня сформованості фонетико-фонематичної сторони та зв'язного мовлення (тестування, індивідуальні завдання, мовленнєві ситуації); бесіди з учителями, логопедами та батьками дітей.

3. Методи кількісної та якісної обробки результатів: кількісний та якісний аналіз отриманих даних; статистична обробка результатів дослідження для перевірки достовірності гіпотези.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось на базі закладу загальної середньої освіти № 5 Хмельницької міської ради.

Теоретичне значення дослідження. У роботі уточнено та розширено уявлення про особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Вперше обґрунтовано й апробовано використання художньої літератури як ефективного засобу логопедичної корекції, що сприяє підвищенню рівня фонетико-фонематичного розвитку, формуванню граматично правильних висловлювань, розвитку інтонаційної виразності та збагаченню словникового запасу дітей.

Практичне значення дослідження. Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності логопедів і вчителів початкових класів для організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми з ФФНМ; при складанні індивідуальних та групових програм розвитку зв'язного мовлення; у підготовці методичних рекомендацій для педагогів та батьків щодо застосування художньої літератури в мовленнєвому розвитку дітей; у подальших наукових

дослідженнях, пов'язаних із проблемами формування художньо-мовленнєвої компетентності молодших школярів.

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків сторінках.

РОЗДІЛ 1 НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОВЛЕННЄВИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

1.1. Розвиток фонетико-фонематичної сторони мовлення в онтогенезі

Фонетико-фонематична сторона мовлення є важливим компонентом мовленнєвої системи людини, яка забезпечує правильну вимову звуків, їхнє розпізнавання, диференціацію та відтворення у мовному потоці. Формування цієї сторони мовлення відбувається поступово в процесі онтогенезу — індивідуального розвитку дитини з раннього віку.

Розвиток вимовної сторони мовлення починається з перших голосових проявів (крик і лепет). Однак власне мовлення починає виконувати функцію засобу спілкування з появою перших слів (приблизно на першому році життя). До двох років дитина ще нечітко вимовляє багато звуків і неточно відтворює складову структуру слів. До трьох років ще вимова складних слів залишається недосконалою, спостерігаються часті заміни звуків, скорочення слів та пропуски складів. До чотирьох років загальна картина неправильного мовлення майже зникає, з'являються шиплячі звуки, проте ще трапляються заміни звуків (наприклад, [р] на [л] або [ч]), а структура складних слів може спотворюватися. До п'яти-шести років дитина має правильно вимовляти всі звуки та чітко відтворювати звуко-складову структуру слів.

Одним із ключових компонентів мовленнєвої діяльності є фонематичний слух, який відіграє важливу роль не лише у активізації процесу мовлення, а й у забезпеченні інших видів психологічної активності дитини, зокрема когнітивної та регулятивної функцій. Як зазначає Ю.Рібцун, «фонематичний слух виступає фундаментом для формування правильної звукової системи мовлення, а його недостатній розвиток веде до складнощів у сприйнятті і відтворенні мовленнєвих звуків» [51, с. 42]. За відсутності достатньої сформованості цієї

функції виникають труднощі у сприйнятті та відтворенні звукової сторони мовлення, що згодом призводить до фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення. Багато дослідників наголошують, що «несформованість диференційованого слухового сприймання посідає одне з провідних місць серед причин мовленнєвих порушень і суттєво впливає на труднощі в навчанні та адаптації дітей у школі» [39, с. 61].

В онтогенезі реакції на звукові подразники спостерігаються вже у новонароджених. Вони проявляються у вигляді здригання всім тілом, кліпання очима, змін у диханні та частоті пульсу. Трохи пізніше, приблизно на другому тижні життя, звукові подразники починають впливати на дитину інакше: звуки спричиняють затримку загальних рухів і припинення плачу. Усі ці реакції є вродженими, тобто безумовними рефlekсами.

Наприкінці першого та на початку другого місяця життя у немовлят починають формуватися перші умовні рефлекси у відповідь на звукові подразники. Якщо звуковий сигнал (наприклад, дзвінок телефону) багаторазово поєднується з процесом годування, дитина починає реагувати на цей сигнал смоктальними рухами. У цей період дитина також повертає голову в бік джерела звуку, таким чином визначаючи його напрям.

На третьому та четвертому місяці життя у дитини починає формуватися здатність розрізняти якісно різні звуки (наприклад, удари в барабан і звук дзвіночка), а також подібні за тембром звуки різної висоти (наприклад, високі й низькі звуки рояля). У віці від трьох до шести місяців головне семантичне навантаження для дитини несе інтонація. У цей період малюк починає розпізнавати різні відтінки інтонації та виражати свої емоції й ставлення за допомогою голосових знаків — наприклад, сигналізуючи, що йому щось подобається або не подобається.

У наступні місяці першого року життя відзначається подальший розвиток слухового аналізатора. Дитина все краще розрізняє звуки довкілля, голоси людей і по-різному на них реагує. Вона починає «розуміти» окремі слова та

фрази, хоча ще не повністю чітко їх сприймає, особливо ті, що схожі на інші звуки навколишнього середовища, які також виступають сигналами певних предметів і явищ (наприклад, шум автомобіля, стукіт у двері тощо).

У віці шести-восьми місяців дитина вже може правильно реагувати на слова, які означають назви знайомих їй предметів, показуючи названу річ. Тобто дитина на цьому етапі розпізнає слово передусім за його ритміко-інтонаційним малюнком, загальним звуковим контуром. Окремі звуки, з яких складається слово, сприймаються нею ще нечітко, дифузно, і можуть бути легко замінені іншими акустично подібними звуками.

Подальший розвиток слухового аналізатора тісно пов'язаний із формуванням другої сигнальної системи, що забезпечує поступовий перехід від узагальненого сприйняття фонетичної (звукової) структури мовлення до більш точного і диференційованого розпізнавання звуків. Психологи стверджують, що «активізація другої сигнальної системи сприяє вдосконаленню фонематичного слуху, що є необхідною умовою для розпізнавання та розрізнення фонем у мовленні» [38, с. 109].

Дослідження А. Богуш підкреслюють, що на ранньому етапі розвитку, наприкінці першого року життя, дитина сприймає мовлення переважно через інтонацію та ритм: «У цей період малюк орієнтується на загальні музичні характеристики мовлення, що допомагає йому розуміти емоційне забарвлення висловлювань» [5, с. 34].

Вже на другому році життя починається важливий етап формування фонематичного слуху, коли дитина починає диференціювати окремі звуки мовлення та звукову структуру слова. За словами дослідників, «у цей період відбувається поступове виділення фонем як окремих одиниць звукової системи мови, що є фундаментом для подальшого розвитку мовленнєвих навичок» ([5, с. 57].

Таким чином, формування другої сигнальної системи і розвиток слухового аналізатора є базовими процесами, що визначають якість

мовленнєвого розвитку дитини, зокрема її здатність до розпізнавання та відтворення фонем, що особливо важливо для дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Формування вміння розрізняти опозиційні звуки у дітей відбувається поступово. Спочатку дитина розрізняє лише грубо протиставлені звуки — наприклад, голосні й приголосні. Усередині цих груп спостерігається широка генералізація: приголосні звуки дитина майже не розрізняє, а серед голосних виокремлює один — найбільш фонетично сильний і легкий для артикуляції звук [a]. Інші голосні протиставляються звуку [a], але ще не диференціюються між собою.

Згодом починається етап диференціації всередині групи голосних: спочатку розрізняються пари [i–y], [e–o], [i–o], [e–y]; пізніше — високочастотні голосні [i–e] і низькочастотні [y–o]. Водночас у дитини можуть виникати труднощі з розпізнаванням звука [и].

На наступному етапі дитина починає диференціювати приголосні звуки: спочатку виявляє наявність або відсутність приголосного у слові, а далі навчається розрізняти такі опозиції:

- сонорні та голосні ([л–a]);
- тверді та м'які приголосні ([з–з']);
- вибухові й фрикативні ([п–с]);
- глухі та дзвінкі ([д–т]);
- свистячі та шиплячі ([с–ш]).

Фонематичний слух формується поступово в процесі природного розвитку. У віці від семи до одинадцяти місяців дитина ще не реагує на значення слова як такого, а орієнтується переважно на його інтонаційні характеристики. Цей етап називають дофонемним періодом мовленнєвого розвитку.

Наприкінці першого року життя слово вперше починає виступати як засіб спілкування. Відтепер мовлення стає для дитини частиною мовного

середовища, і вона починає реагувати на фонемні, що входять до складу слова, — тобто на його звукову оболонку.

Далі фонематичний розвиток дитини відбувається інтенсивно та стрімко, випереджаючи формування її артикуляційних навичок. Саме це й створює основу для вдосконалення вимови. О. Гаврилов слушно резюмує: «Для нормального розвитку мовлення необхідні певні умови: зрілість різних структур головного мозку; правильна і скоординована робота голосових і дихальних систем, органів артикуляції; розвиток слуху і мовлення, рухових навичок, емоцій; формування потреби у спілкуванні» [11, с. 95].

До кінця першого року життя дитина легко відтворює нескладні за артикуляцією звуки: голосні - [а], [і], [у]; приголосні - [б], [п], [м], [д], [т], [н], [к], [г]. У цей час мовленнєвий апарат тільки починає активно працювати. У лепеті дитини виникають ланцюги зі складів, у яких змінюється початок (ма-ля, да-ля, па-на, па-на-на, а-ма-на) і т.п. Дитина опановує структуру відкритого складу, який є базовою одиницею української мови.

На другому році життя діти уже активно використовують у своєму мовленні голосні звуки [е], [и], [і], але тверді приголосні ще звучать як м'які — [т'], [д'], [с'], [з']. Діти починають наслідувати промови дорослих, краще розуміють мову інших. До цього часу дитина починає вживати в мовленні елементарні за структурою слова активно і без допомоги дорослих. Поки що це слова з одного або двох відкритих складів. У двоскладових словах склади однакові (ба-ба, ма-ма, бі-бі), що схоже на повторення складів у лепеті. Згодом малюк знаходить у слові наголошений склад, який відрізняється динамічною напругою і займає в основному початкову позицію.

На закінчення другого року настає фонемний етап сприйняття мовлення, тобто. розуміння мови з урахуванням фонематичного сприйняття. Діти починають чути звуки відповідно до їх фонематичних ознак. Згодом зростає кількість звуків, що вимовляються. Дитина практикується в артикуляції окремих звуків, складів та складових поєднань.

У віці трьох років у дітей збільшується рухливість артикуляційного апарату, але вимова ще не відповідає нормі. Діти прагнуть наблизити свою вимову до загальноприйнятого, вони замінюють складні по артикуляції звуки простими (наприклад, звук [ц] замінюється звуком [т'] або [с']; [ч] - [с']; [щ] - [с']; [л] - [л']; Артикуляція губних звуків: [ф], [п], [в], [б] чітко виробляється до трьох років. У цей час вже добре розвинене фонематичне сприйняття: діти намагаються зберегти складову структуру слова і вже практично не змішують слова, близькі за звучанням.

Варто зазначити, що розвиток мовлення відбувається індивідуально. Одні діти вимовляють більше звуків і чіткіше, інші — менше і менш чітко. Якість вимови залежить від стану та рухливості органів артикуляційного апарату, який тільки починає активно функціонувати.

Згодом звуковий образ у процесі щоденної мовної роботи дитини автоматизується, стає більш точним та стабільним.

Артикуляційний апарат зміцнюється на четвертому році життя. Правильно вимовляються слова зі збігом кількох приголосних, у мовленні з'являються тверді приголосні, шиплячі звуки. У цей час у дітей відбувається подальший розвиток фонематичного сприйняття: вони помічають недоліки у вимові інших, легко розрізняють близькі за звучанням звукосполучення і слова.

На п'ятому році життя у дітей активно зростає рухливість артикуляційного апарату. Ще досить часто у деяких дітей залишається нестійкою вимова свистячих і шиплячих звуків, але більшість уже правильно вимовляє шиплячі звуки, сонорні. У дітей вдосконалюються фонематичні процеси: вони впізнають звук у потоці мовлення, підбирають слово на заданий звук, можуть розрізнити рівень гучності мови та зміни темпу.

У процесі онтогенезу до п'яти років поступово формується база артикуляції, що є важливою передумовою для розвитку правильного мовлення. Як зазначають дослідники, якщо у дитини своєчасно розвивається

фонематичний слух (звичайно це відбувається у віці від 1 року 7 місяців до 2 років), то до п'яти років нормалізується звукова структура мови.

Вчасно сформований фонематичний слух забезпечує розвиток навичок слухового контролю над власним мовленням, що дозволяє дитині усвідомлювати і коригувати власні помилки. Ю. Рібцун резюмує: «Фонематичний і фонетичний слух разом формують мовленнєвий слух, який визначає правильність почутого мовлення та контролює власне» [52, с. 72]. Таким чином, розвиток фонематичного слуху у ранньому дитинстві є ключовим фактором у становленні правильної артикуляції і мовленнєвої компетентності

До цього віку у нормі в дитини має бути сформоване фонематичне сприйняття, тобто повинна бути присутня диференціація всіх звуків. Діти можуть виділити звук у потоці мовлення, підібрати слово на вказаний звук, розрізняють рівень гучності мови та уповільнення чи прискорення темпу. Основною ознакою закінчення формування фонематичного сприйняття вважається розрізнення правильної та неправильної вимови.

За наявності оптимальних умов мовного оточення, у вказаний період, фонетико-фонематичний розвиток дитини гаразд відбувається природньо. Завдяки цілеспрямованому навчанню, на початку підготовки до навчання грамоті, майбутній першокласник робить ще один крок у розвитку своєї мовної свідомості. У цей період виконується необхідна умова оволодіння фонематичним аналізом: відбувається розуміння звукової сторони слова та частин, з яких воно складається.

Всі звуки рідної мови та слова різної складової структури діти опановують до шести років. За умови добре сформованого фонематичного слуху, дитина виділяє склади або слова із встановленим звуком із групи інших слів, розрізняє схожі за звучанням фонем.

На сьомому році життя мовлення дітей гранично наближається до загальноприйнятих норм вимови. Дитина має досить розвинене фонематичне сприйняття, засвоює деякі навички звукового аналізу (визначає кількість і

послідовність звуків у слові), що вважається передумовою до оволодіння грамотою.

У фонетико-фонематичному недорозвиненні (далі ФФНР) дитини виділяється кілька станів: складність в аналізі порушених у вимові звуків, не розрізнення звуків, що належать до різних фонетичних груп, при неможливості визначити наявність та послідовність звуків у слові.

ФФНР передбачає недорозвинення всієї звукової сторони мови: проблеми диференціації опозиційних звуків, дефекти вимови; несформованість аналізу та синтезу звукового складу слова.

Таким чином можемо констатувати, що фонетико-фонематична сторона мовлення є фундаментом мовленнєвої діяльності дитини та важливою передумовою для успішного оволодіння мовою в цілому. Її формування відбувається поступово в процесі онтогенезу, охоплюючи різні етапи розвитку слухового сприймання, артикуляційних навичок і фонематичного аналізу. Уже з перших місяців життя дитина реагує на звукові стимули, а згодом — починає розпізнавати окремі звуки, диференціювати їх і відтворювати у власному мовленні. До семирічного віку при нормальному розвитку та сприятливих умовах мовного оточення дитина здатна опанувати всі звуки рідної мови, засвоїти їх правильну вимову, відрізнити фонемати у потоці мовлення та виконувати елементарний звуковий аналіз.

Фонематичний слух, як ключова складова, забезпечує не лише точність мовленнєвого відтворення, але й готує базу для опанування писемного мовлення. Порушення у розвитку фонетико-фонематичної сторони, зокрема при ФФНР, можуть призвести до серйозних труднощів у комунікації, навчанні та адаптації дитини в соціальному середовищі. Тому своєчасна діагностика й корекція цих процесів є критично важливою для подальшого мовленнєвого й психолого-педагогічного розвитку дитини.

1.2. Аналіз мовленнєвих порушень. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення

Важливим етапом у житті дитини є період молодшого шкільного віку. До шкільного навчання дитину необхідно підготувати: діти мають володіти грамотною, розгорнутою мовою, мати достатній словниковий запас, певний обсяг умінь і навичок звукового та складового аналізу й синтезу, а також правильну звуковимову. Крім того, у дітей повинні бути належним чином розвинені пам'ять, увага, мислення, загальна та дрібна моторика.

У наукових працях зазначено, що існує пряма залежність між рівнем мовленнєвого розвитку дитини та її здатністю оволодіти грамотою.

Дослідження низки психологів, педагогів і лінгвістів (Ю. Рібцун, Л. Виготський, Н. Гавриш та ін.) переконливо свідчать, що усвідомлення дитиною звукової структури слова є однією з основних передумов мовленнєвого розвитку.

Ю. Рібцун підкреслює, що «чітке розрізнення звуків рідної мови, вміння почути, виділити та порівняти їх за акустико-артикуляційними ознаками є основою розвитку звукової культури мовлення та формування орфоепічних навичок» [51 с. 37]. Учена наголошує: сформовані навички звукового аналізу й синтезу — це ключ до успішного оволодіння письмом і читанням, а їх відсутність часто призводить до стійких помилок у процесі навчання грамоти.

Таким чином, елементарне усвідомлення фонетичних особливостей звучання слова сприяє гармонійному розвитку всіх компонентів мовленнєвої діяльності — від дикції та інтонаційної виразності до граматичної правильності й комунікативної цілісності висловлювань.

Фонематичний слух — це тонкий системний слух, що дозволяє розрізнити й упізнавати фонем рідної мови. Індивідуальний варіант звучання фонем визначається сукупністю ознак, до яких належать компоненти, що ми їх чуємо (шумові, частотні й висотні характеристики), а також зоровий образ і рухові відчуття, які виникають під час вимови звуків.

Аналіз наукових студій у галузі спеціальної педагогіки та логопедії свідчить про те, що у дітей молодшого шкільного віку спостерігаються різні мовленнєві порушення — від повної відсутності мовлення до формування фраз із проявами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвинення. За визначення дослідниці І. Брушневської, «питання формування фонематичних процесів у дітей із порушенням мовлення є безперечно актуальною в логопедичній практиці та наукових дослідженнях. Вона охоплює вироблення умінь розпізнавати визначений логопедом звук у словах, навички аналізувати звуковий склад слова, виховання культури мовленнєвого слуху, та вироблення умінь узагальнювальних уявлень про різні фонемні ознаки» [6, с.71].

Одним із найпоширеніших порушень мовленнєвого розвитку у дітей молодшого шкільного віку вважається фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – термін, що об'єднує групу вад мовлення при яких порушеним є і процес формування вимови фонем та спостерігається неправильне сприймання звуків рідної мови. Таке порушення характеризується не лише вадами усного мовлення, але й виявляється у помилках на письмі та при читанні. Воно проявляється у порушенні процесів формування мовленнєвої системи через дефекти сприймання та вимови фонем. Для успішної соціалізації та навчання у школі дитині необхідно правильно вимовляти звуки, розрізняти їх, володіти артикуляційним апаратом та будувати граматично правильні речення.

Ю. Рібцун слушно відзначає, що «фонетико – фонематичним недорозвитком, тобто недоліками формування вимовної системи рідної мови внаслідок фонематичного порушення, складають значну частину дошкільників та учнів початкових класів, які потім мають порушення і писемного мовлення» [52, с. 16].

Правильна вимова – основа грамотного письма. Очевидно, що письмова мова базується на усній, і діти з недорозвиненим фонематичним слухом часто мають труднощі з читанням і письмом.

У дітей з ФФНМ спостерігаються порушення звуковимови, уповільнене формування фонематичного сприймання, а також відставання у лексико-граматичному розвитку. Причинами таких порушень можуть бути:

механічні (органічні) — аномалії будови мовленнєвого апарата: вкорочена вуздечка язика, великий або малорухомий язик, вузьке або низьке піднебіння; дефекти щелеп (прогнатія, прогенія, відкритий прикус, неправильне розташування зубів); аномалії губ та піднебіння;

функціональні — неправильне мовленнєве виховання в сім'ї, наслідування дитиною дефектного мовлення, недостатній розвиток фонематичного слуху, двомовність у родині, педагогічна занедбаність, зниження слуху.

Формування фонем — тобто завершення засвоєння звукової системи мови — відбувається тоді, коли дитина починає розпізнавати раніше змішані звуки та використовувати їх для розрізнення слів відповідно до мовних норм.

М. Савченко зазначає: «Формування фонематичного сприймання — це важливий етап розвитку мовлення, який полягає у здатності дитини чути, розрізняти та правильно вимовляти звуки рідної мови» [54, с. 18]. Саме сформованість фонематичного слуху дозволяє дитині опанувати навички звукового аналізу, які необхідні як для повноцінного усного мовлення, так і для подальшого навчання грамоти.

Науковці та практики констатують, що у таких дітей відбувається змішування й заміна фонем, порушення артикуляції однієї чи кількох груп звуків. У деяких випадках це супроводжується труднощами звукового аналізу й синтезу, нездатністю розрізняти фонем на слух, що негативно впливає на засвоєння письма й читання. Акцент в корекційній роботі вчителя-логопеда потрібно робити на формування фонематичного слуху і фонематичного сприймання. Саме це допомагає дитині розрізняти і впізнавати фонем рідної мови. Формування мовлення у комплексі інтегровано з розвитком фонематичного слуху та становлені лексико-граматичної структури.

Отже, для формування правильної вимови важливо розвивати фонематичний слух, щоб дитина чітко сприймала звуки. Також необхідно підготувати артикуляційний апарат до правильної роботи зі звуками рідної мови.

Дослідники вказують, що в теорії та практиці логопедії сформувалась комплексна система корекційної роботи при фонетико-фонематичному недорозвитку мовлення, яка включає два основні напрями: формування правильної вимови та розвиток фонематичного сприймання [53].

Н. Гаврилова у межах психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень виокремила групу дітей із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. До цієї категорії належать діти зі збереженим фізичним слухом та інтелектом, проте з порушеннями звуковимови та фонематичного слуху. [12]. Зокрема, діти молодшого шкільного віку з ФФНМ часто мають ринолалію, дизартрію та дислалію акустико-фонематичної й артикуляційно-фонематичної форм.

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення — це порушення у формуванні звуковимови у дітей з різними мовленнєвими відхиленнями, яке зумовлене дефектами сприймання та вимови фонем. На основі психологічних досліджень дитячого мовлення Л. Косинова встановила, що у дітей із порушеннями звуковимови, поєднаними з порушенням фонематичного сприймання, спостерігаються незавершені процеси сприймання, диференціації звуків і формування здатності до їх артикуляції. Рівень розвитку здатності дитини визначати послідовність звуків у слові та орієнтуватися в звукових елементах слова впливає на засвоєння звукового аналізу [31].

У дітей із поєднаними порушеннями звуковимови та фонематичного сприймання відзначаються незавершені процеси артикуляції та сприймання звуків, що різняться за своїми акустичними й артикуляційними ознаками.

Мовлення дітей із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення характеризується неправильною вимовою звуків: пропусками, викривленнями, замінами. Кількість порушених звуків у дитини з ФФНМ може бути досить значною — до 16–20. Такі порушення мовлення безпосередньо зумовлені нерозвиненим фонематичним слухом. У деяких випадках дитина може правильно вимовляти ізольований (окремий) звук, але замінювати або викривляти його в самотійному мовленні.

Науковці визначають кілька стадій недорозвинення фонематичного сприйняття.

1. Початковий рівень: спостерігається первинне порушення фонематичного сприйняття, а також недостатній розвиток передумов для набуття навичок звукового аналізу.

2. Середній рівень: порушення фонематичного сприйняття є вторинним. Через анатомічні дефекти органів мовлення порушена мовленнєва кінестезія, що порушує нормальну взаємодію між мовленням і мовою та розвиток найважливіших механізмів звуковимови. Оскільки фонематичні реалізуються у вигляді вимовних варіантів, або алофонів, важливо, щоб ці звуки вимовлялися правильно, інакше слухачеві буде важко їх розпізнати. Мовлення, яке не відповідає фонетичним нормам даної мови, оцінюється фонетичним слухом як неправильне. Фонематичний і фонетичний слух дозволяють не тільки сприймати й оцінювати мовлення інших людей, а й контролювати власне мовлення.

Ознакою фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей є незавершене розрізнення звуків, які відрізняються тонкими артикуляційними або акустичними характеристиками, такими як свистячі та шиплячі, сонорні «р» і «л», дзвінки й глухі, тверді й м'які звуки. Як зазначає Л. Калмикова, «особливості у вимові дітей з ФФНМ суттєво ускладнюють формування правильного мовлення та його сприйняття, що впливає на якість комунікативної взаємодії» [48, с. 54].

У науковій літературі описано низку характерних особливостей звуковимови дітей, що перебувають на етапі становлення мовлення. Зокрема, дослідники виокремлюють такі порушення: аморфність і нечіткість артикуляції; недиференційоване використання окремих звуків, зокрема заміна [с] і [ш] на м'який [щ']; спрощення складних фонем — наприклад, заміна звука [р] на [л], а свистячих — на [т], [д]; нестійка вимова одного й того самого слова; змішування звуків, коли в окремих словах вимова правильна, а в інших — помилкова [36].

Фонематичний слух і сприймання допомагають дитині розрізняти звуки рідної мови. Формування звукової сторони мовлення тісно пов'язане з розвитком фонематичного слуху та формуванням лексико-граматичних категорій.

Фонематичне сприймання — це здатність дитини розрізняти фонемати й визначати звуковий склад слова. Чим раніше буде виправлено порушення звуковимови, тим легше дитині буде навчатися читати й писати в шкільному віці.

Для формування грамотності необхідні: сформоване фонематичне сприймання, правильна вимова всіх звуків рідної мови, а також елементарні навички звукового аналізу. Усі ці процеси тісно взаємопов'язані.

Типовими помилками, які трапляються у письмі дітей з ФФНМ є:
заміна букв, що відображають не до кінця диференційовані звуки;
пропуски голосних або приголосних;
злиття слів або роздільне написання частин одного слова;
орфографічні помилки.

Дослідники звертають увагу, що рівень мовленнєвого розвитку дитини має безпосередній вплив на її здатність опанувати грамоту. Вони також наголошують, що одним із ключових завдань корекційної роботи є «формування психологічної готовності до навчання, загального розвитку й розвитку розумових здібностей дитини».

Психологи й педагоги довели, що навіть елементарне усвідомлення звукових особливостей слів впливає на загальний мовленнєвий розвиток, граматику, словниковий запас, дикцію й артикуляцію. Аніщук А. відзначає, що «формування звукової свідомості є невід'ємною складовою розвитку граматики та лексики у дітей молодшого шкільного віку» [2, с. 57].

Отже, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення — це порушення формування звукової системи рідної мови у дітей внаслідок неправильного сприймання та вимови фонем. Основні прояви:

- нечітке розрізнення пар звуків;
- заміна складних звуків простішими;
- змішування звуків;
- нестійка вимова фонем.

Ми з'ясували, що молодший шкільний вік є критичним періодом для формування мовленнєвих і навчальних навичок дитини. Саме на цьому етапі правильний розвиток фонематичного слуху, звуковимови, мовленнєвого аналізу й синтезу відіграє вирішальну роль у засвоєнні грамотності.

Фонематичний слух і фонематичне сприймання виступають базовими передумовами для формування правильного усного та письмового мовлення. Недостатній розвиток цих функцій, як засвідчують дослідження вчених, призводить до порушень мовлення, які, у свою чергу, негативно впливають на навчальну діяльність, соціалізацію та психологічний комфорт дитини у школі.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення — одне з найбільш поширених порушень серед дітей молодшого шкільного віку. Воно виявляється в порушеннях звуковимови, недостатній сформованості фонематичного сприймання та труднощах у звуковому аналізі. Основними проявами є заміни, пропуски, викривлення звуків, змішування схожих за звучанням фонем, що зумовлює появу типових помилок у письмі та читанні.

Наукові дані підтверджують, що своєчасна логопедична допомога, спрямована на розвиток фонематичного слуху, формування правильної

звуковимови та навичок звукового аналізу, дозволяє суттєво покращити мовленнєвий розвиток дитини та попередити порушення письма. Таким чином, формування фонематичних процесів є ключовим компонентом підготовки дітей до шкільного навчання й успішного оволодіння грамотою.

1.3. Особливості зв'язного мовлення у дітей із фонетико-фонематичними порушеннями

Молодші школярі, віком шести-семи років, які приходять до школи, зазвичай уживають від трьох до шести тисяч слів і на початковому рівні володіють граматикою рідної мови: відмінюють слова, узгоджують слова у словосполученні, будують речення. Деякі діти, які мають творчі здібності, складають прості віршики, вигадують казки чи історії, які могли б трапитися в реальному житті.

Упродовж перших 3–4 років навчання молодші школярі засвоюють багато спеціальних слів, опановують нові мовленнєві конструкції. Проте зв'язне мовлення починає розвиватися повільніше, воно стає менш емоційним, більш одноманітним, навіть збіднюється.

Провідною діяльністю у молодшому шкільному віці стає навчальна, яка відіграє особливу роль у розвитку учнів початкових класів, оскільки визначає характер інших видів діяльності — ігрової, трудової, комунікативної. «Навчання є провідною діяльністю молодшого школяра. Фізична і психологічна готовність дитини до школи, правильна мотивація і підтримка — запорука легкої адаптації та соціалізації» [34].

Мовлення учнів молодшого шкільного віку вирізняється безпосередністю та часто має мимовільний характер. Проте освітній процес у школі сприяє розвитку планомірного, розгорнутого й довільного мовлення. Це відбувається завдяки систематичним вимогам учителя давати повні відповіді на поставлені запитання, що, своєю чергою, стимулює формулювання граматично правильних і поширених речень. Як зазначає І. Мартиненко: «мова забезпечує потреби

особистості у спілкуванні, ознайомленні з навколишнім світом, реалізації власних задумів та потреб» [39, с. 14].

Слід також враховувати, що словниковий запас учнів поділяється на активний і пасивний. Активний словник охоплює ті слова, які дитина не лише розуміє, а й активно вживає у власному мовленні — як усному, так і писемному. Натомість пасивний словник складається зі слів, значення яких учень знає, проте не використовує їх у мовленні. Слово потрапляє до активного запасу лише за умови його регулярного практичного вживання.

Писемне мовлення для молодшого школяра становить особливу складність, оскільки його трансформація з внутрішнього дуже утруднена. Це пояснюється тим, що формування мовлення є не лише мовленнєвим, а й загальнопсихологічним процесом, що охоплює розвиток пам'яті, уваги, мислення, емоцій та уяви дитини.

У розвитку зв'язного мовлення учнів молодшого шкільного віку важливу роль відіграє оволодіння письмом, зокрема граматиною й орфографією. На початковому етапі розвитку мовлення особливо зростають вимоги до звукового аналізу слова: «від слухового образу до зорово-рухового». Учень має навчитися відрізняти вимову від написання, що надалі сприяє вільному володінню граматичними конструкціями.

Дослідники відзначають, що молодші школярі опановують лексику через добір споріднених слів, утворення нових слів за допомогою морфем. Надалі, будуючи речення й тексти, переказуючи та створюючи власні твори, діти засвоюють правила орфографії та синтаксису. У цьому напрямі, як наголошує Г. Зажарська, «уроки читання мають величезні можливості для розвитку в учнів грамотного, логічно побудованого і образного мовлення, багатого за своїм змістом» [23, с. 54].

Розвиток зв'язного мовлення учнів початкової школи виражається у формуванні навички читання, тобто вільного впізнавання літер і буквосполучень та перетворення їх у слова. Усвідомленість читання

проявляється тоді, коли учні починають робити доречні інтонаційні наголоси, використовуючи наявні в тексті розділові знаки й потрібний контекст. Завдяки правильній і послідовній роботі поступово з'являється тонша інтонаційна виразність.

Усвідомлене читання не приходить одразу й легко. Це залежить від роботи вчителя на уроці з розвитку смислового читання. Допомогає виразне, емоційно забарвлене читання твору вчителем уголос, а згодом — і самими учнями за зразком.

Розвиток мовлення учнів початкових класів тісно пов'язаний зі змінами у структурі їхнього мислення. Ідею нерозривного зв'язку між мисленням і мовленням ще на початку ХХ століття обґрунтував Л. С. Виготський. На його думку: «Слово так само належить до мови, як і до мислення. Воно завжди характеризує предмет або явище узагальнено й, отже, виступає як акт мислення. Але слово — це засіб спілкування і тому воно входить до складу мовлення... Саме в значенні слова ... зав'язаний вузол тієї єдності, що іменується мовним мисленням» [7, с. 216].

У цьому ж контексті дослідники розглядають розвиток усного мовлення як процес, що тісно пов'язаний із загальним розвитком мислення дитини, справедливо констатуючи, що розвиток мовлення «це складний творчий процес, який протікає в єдності з розвитком мислення дитини і з ускладненням її мовленнєвої діяльності» [43, с. 104].

Варто зазначити, що словесно-логічне мислення — це вищий рівень когнітивного розвитку, який характеризується оперуванням поняттями, логічними структурами, узагальненнями. Мовлення не тільки є засобом спілкування, а й ключовим чинником когнітивного розвитку молодшого школяра. Його формування має відбуватись паралельно з розвитком мислення — через збагачення словника, активне усне мовлення, побудову зв'язних висловлювань і міркувань.

Таким чином, вивчивши особливості зв'язного розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку, ми з'ясували, що у своєму розвитку дитяче мовлення проходить низку етапів, які якісно відрізняються один від одного. Мовлення розвивається разом із розвитком самого учня: його психічних процесів і фізичних даних, а також слугує показником загального розвитку. Під впливом навчального процесу мовлення зазнає різних змін і вдосконалюється. Учень навчається планувати, виражати свої думки в усному та писемному мовленні, контролювати його, добирати потрібні інтонації для різних ситуацій, розпізнавати емоції співрозмовника за його інтонацією.

Отже, мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку тісно пов'язаний з їх загальним інтелектуальним, психічним і соціальним становленням. У віці шести-семи років діти приходять до школи з певним рівнем мовленнєвої компетентності: вони вже володіють базовим словниковим запасом, елементарними граматичними навичками та здатністю до зв'язного мовлення. Проте саме у шкільному середовищі мовлення дитини починає зазнавати якісних змін.

Навчання як провідна діяльність молодшого школяра сприяє розвитку організованого, свідомого і довільного мовлення. Під впливом шкільної програми учні не лише збагачують словниковий запас, але й поступово навчаються будувати розгорнуті, граматично правильні речення, користуватися мовленнєвими конструкціями відповідно до ситуації спілкування.

Особливе значення має поділ словникового запасу на активний і пасивний. Слово стає активним лише через практичне вживання, тому регулярна мовленнєва діяльність, читання, письмо, перекази та творчі завдання є необхідними умовами мовного розвитку.

Писемне мовлення викликає у дітей значні труднощі через необхідність трансформації внутрішнього мовлення у письмову форму. Цей процес вимагає сформованих навичок звукового аналізу, володіння орфографією та граматиною. Розвиток мовлення тісно переплетений із становленням мислення: перехід від

наочно-образного до словесно-логічного мислення забезпечує здатність до міркування, аналізу та формулювання узагальнень.

Зв'язне мовлення — як усне, так і писемне — розвивається поступово під впливом цілеспрямованої навчальної діяльності. Успішне опанування читання, письмо, збагачення словника, уміння будувати логічно послідовні висловлювання є показниками рівня мовленнєвої компетентності учня.

Отже, розвиток мовлення в молодшому шкільному віці є не лише показником загального розвитку дитини, але й важливою умовою її успішного навчання, соціалізації та становлення особистості.

1.4. Художньо-мовленнєва компетентність дітей молодшого шкільного віку

Ефективним засобом у роботі з дітьми молодшого шкільного віку з ФФНМ є художня література. Відомо, що художньо-мовленнєва діяльність є складовою мовленнєвої діяльності, у структурі якої можна виокремити чотири компоненти:

1. слухове сприймання дітьми художніх творів і розуміння їхнього змісту;
2. відтворення змісту художніх творів і «виконавська діяльність» (декламування, переказ, обговорення за ілюстраціями або узагальнення, читання за ролями, відповіді на запитання тощо);
3. театралізована діяльність (театралізовані вистави, інсценування);
4. творча імпровізаційна діяльність (ігри за сюжетами літературних творів, драматизаційні ігри, словесна та поетична творчість тощо).

Отже, художньо-мовленнєва діяльність пов'язана зі сприйманням літературних творів, їх виконанням і відтворенням, що супроводжується образним, виразним мовленням та словесною творчістю.

Змістовна сторона художньо-мовленнєвої діяльності включає когнітивно-мовленнєву, поетично-емоційну, експресивно-емоційну, оціночно-етичну,

театралізовано-ігрову компетентності як показники готовності дитини до здійснення цієї діяльності.

Когнітивно-мовленнєва компетентність характеризується знанням дітьми поетів і письменників та їхніх творів (у межах вікової програми); вмінням відтворювати зміст знайомих творів, називати їхніх авторів, упізнавати твір за уривком або ілюстрацією, декламувати вірші; розв'язувати загадки, користуватися прислів'ями, лічилками, скоромовками тощо.

Експресивно-емоційна компетентність — це здатність виразно та емоційно передавати зміст літературного твору.

Поетично-емоційна компетентність пов'язана зі здатністю дітей виразно декламувати вірші та аналізувати їх (визначати голосні й приголосні звуки, їх повторення, добирати римовані слова, римовані рядки тощо).

Оціночно-етична компетентність характеризується здатністю дитини аналізувати поведінку персонажів художнього твору, висловлювати своє ставлення до них і давати моральну чи естетичну оцінку.

Театралізовано-ігрова компетентність розглядається як здатність дитини відтворювати зміст знайомих художніх творів у процесі різноманітних форм драматизації. До таких форм належать театралізовані ігри, інсценізації, вистави за мотивами літературних творів, що сприяють розвитку мовленнєвих, комунікативних та творчих здібностей.

Важливу роль у цьому процесі відіграє літературна основа. Образи художніх творів стають базою для розгортання художньо-мовленнєвої діяльності дітей. Саме через літературне слово у дитини формується чуттєво-емоційне ставлення до подій, персонажів, явищ.

Художня література виконує в житті дитини низку важливих функцій, серед яких інформаційна, освітня, національна, духовна, історична, естетична, культурна та розважальна. Згідно з поглядом Т. Яценко, література «сприяє не лише пізнанню світу, а й збагаченню внутрішнього світу особистості, формуванню її естетичних і моральних цінностей» [65, с. 17].

Виправлення фонетико-фонематичного недорозвиненого мовлення дітей молодшого шкільного віку засобами художньої літератури

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) є складним порушенням, що характеризується недостатньою сформованістю процесів сприймання, розрізнення та відтворення фонем рідної мови. У дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ спостерігається неточна вимова звуків, їх заміна або спотворення, що ускладнює формування навичок читання і письма та негативно впливає на загальний інтелектуальний розвиток.

Як зазначає Л. Калмикова, «недостатній розвиток фонематичного слуху і звуковимови у дітей молодшого шкільного віку є однією з основних причин труднощів у навчанні грамоти» [48, с. 75]. Тому надзвичайно важливим є пошук ефективних методів і засобів корекції цих порушень. Одним із найбільш результативних напрямів роботи є використання художньої літератури, адже вона поєднує пізнавальний, виховний та корекційно-розвивальний потенціал.

Художній текст стимулює розвиток фонематичного слуху, збагачує словниковий запас і формує граматично правильне мовлення. Н. Гавриш наголошує, що «дитяча література є могутнім чинником мовленнєвого та духовного розвитку особистості, оскільки вона розкриває багатство національної культури через слово» [15, с. 67.]. Це твердження дає підстави стверджувати, що використання літератури у логопедичній практиці має як педагогічний, так і корекційний сенс.

Методика застосування художньої літератури у виправленні ФФНМ включає різні напрями: читання вголос із відпрацюванням окремих звуків, заучування скоромовок і віршів, переказ текстів, інсценізація казок і оповідань, складання власних історій за мотивами прочитаного. Дослідники підкреслюють, що «ритм, рима і повторюваність у дитячих віршах сприяють розвитку слухової уваги та точності артикуляційних рухів» [18, с. 288]. Тому саме поетичні тексти часто використовуються логопедами для формування правильної звуковимови.

Особливе значення має інсценізація літературних творів. У процесі рольових ігор діти активно залучаються до мовленнєвої діяльності, тренують вимову у природних комунікативних ситуаціях, удосконалюють навички інтонаційної виразності. Як зазначає О. Савченко, «рольова гра і театралізована діяльність на основі літературних текстів створюють оптимальні умови для розвитку мовлення й мислення дитини» [56, с. 88].

Наукові дослідження переконливо стверджують, що використання художньої літератури у роботі з дітьми, які мають фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, є ефективним і багатогранним методом корекції. Це забезпечує комплексний вплив на мовленнєву, когнітивну та емоційно-вольову сфери учнів, сприяє гармонійному розвитку особистості та формуванню мовленнєвої культури.

Отже, художнє слово стає не лише інструментом формування правильної звуковимови, а й засобом виховання любові до рідної мови й літератури, що є особливо важливим у сучасних умовах збереження та розвитку української ідентичності.

На початковому етапі роботи логопеда з учнями, які мають фонетико-фонематичні порушення мовлення (ФФНМ), доцільно розпочинати корекційно-розвиткову діяльність зі сприймання художніх текстів на слух. Це зумовлено тим, що навички читання у дітей молодшого шкільного віку ще недостатньо сформовані, а слухання створює умови для формування цілісних уявлень про художній твір. Як зазначає О. Єрмоленко, «сприймання художнього твору на слух сприяє розвитку уяви, мислення, збагаченню словника дитини» [21, с. 43].

У процесі слухання в уяві школяра виникають конкретні образи, які осмислюються та зв'язуються між собою, формуючи цілісне розуміння змісту. Водночас важливими залишаються естетичні та психофізичні характеристики літературного твору. «Емоційне переживання змісту художнього твору збуджує думку, активізує мовлення, розвиває здатність співпереживати, розуміти вчинки персонажів», – підкреслює Н. Авраменко [1, с. 22].

Діти емоційно реагують на літературні тексти: активно ставлять запитання, коментують сюжет, наслідують поведінку персонажів, виявляють бажання допомогти їм. Таке включення у зміст твору є ознакою активного сприймання та стає потужним стимулом до мовленнєвої і пізнавальної активності. У тих випадках, коли емоції дитини гармонійно поєднуються з її міркуваннями, це може свідчити про формування потенційно вдумливого, активного читача. «Чим повніше дитина занурюється в художній світ, тим глибший моральний і виховний ефект має твір» [1, с. 23].

Тому при підготовці до занять із використанням художніх текстів учитель-логопед повинен вдало добирати художні твори та дотримуватися відповідних принципів ознайомлення дітей з ними:

1. Принцип емоційно-виразного читання художнього твору. Він реалізується через емоційну насиченість. Для цього обраний художній твір слід прочитати кілька разів, звертаючи увагу на характер, інтонацію, логічні наголоси та паузи, темп читання й тембр мовлення персонажів. Опанування мистецтвом виразного читання та розповідання є «професійним обов'язком вихователя».

2. Усвідомлення та розуміння дітьми змісту літературного твору. Літературний твір може позитивно вплинути на дитину лише за умови, що вона його розуміє, усвідомлює послідовність подій і засвоює ідею/мораль твору. Тому перед читанням необхідно пояснити слова, які можуть бути для дитини новими або складними для розуміння. Слід скласти перелік запитань для вступної бесіди, обговорення змісту художнього твору, а також підібрати ілюстрації, які найкраще допоможуть дітям уявити описані події.

3. Повторне читання. Навіть якщо твір є коротким, його потрібно прочитати кілька разів у межах заняття. Якщо твір довгий, слід повторно читати лише найяскравіші й найважливіші епізоди. Повторне читання твору має здійснюватися протягом певного періоду — як на заняттях з розвитку мовлення, так і під час етичних і тематичних бесід, літературних вікторин, тематичних

літературних вечорів або ранків тощо. Діти можуть слухати записи знайомих творів, переглядати театральні вистави, мультфільми, фільми.

4. Залучення дітей до активної пізнавальної діяльності на основі змісту літературного твору. Цей принцип реалізується через елементи драматизації та інсценування на заняттях, у драматизаційних іграх, у розігруванні сюжетів віршів, пісень, лічилок, у рольових іграх за змістом літературних творів, у театралізованих іграх, на заняттях з малювання й аплікації за мотивами знайомих творів, із подальшою розповіддю дитини про свій малюнок або аплікацію.

5. Взаємозв'язок між пізнавальними, освітніми та мовленнєвими завданнями. Кожен твір впливає на дитину, повідомляючи їй щось нове, збагачуючи новими знаннями; виховуючи інтелектуально, морально та естетично; збагачуючи, удосконалюючи й активізуючи її словниковий запас. Тому важливо, щоб вихователь чітко визначав ці завдання в програмному змісті відповідних занять.

6. Тематичне читання творів. На логопедичних заняттях практикується читання творів на одну тему протягом певного періоду (одного заняття, місяця). Наприклад, до заняття з ознайомлення з природою на тему певної пори року — «Зима» («Весна», «Літо», «Осінь») — можна підібрати 2–3 оповідання про різні періоди календарного року та провести порівняльну бесіду про їхній зміст. На занятті з ознайомлення з довкіллям на тему «Професії ваших батьків» дітям можна прочитати 2–3 твори різних жанрів про професії, загадати загадки, запропонувати переглянути малюнки та ілюстрації. Доцільно продовжувати читання творів на цю тему й на інших заняттях протягом 1–2 місяців. Завершується читання творів цього циклу тематичною бесідою, наприклад, на тему «Професія ваших батьків».

7. Оцінка дітьми змісту художнього твору. Розуміння й усвідомлення тексту художнього твору не залишають дитину байдужою та викликають у неї певні емоційні переживання. Саме вони є основою для формування адекватних

оцінних суджень і морально-етичних оцінок. Тому «...урахування особливостей дитячого сприймання художніх творів, їхньої функціональної та змістової спрямованості, принципів добору ... та ознайомлення дітей із ними сприятиме об'єктивному підходу до формування мінімальних і водночас достатніх знань, умінь і навичок у сфері художньо-мовленнєвої діяльності».

Застосування художньої літератури є доцільним під час проведення логопедичних занять різних організаційних форм: фронтальних, групових, індивідуально-групових та індивідуальних. Такий підхід дозволяє ефективно інтегрувати літературний матеріал у щоденну корекційну роботу. Як зазначає Т. Філімонюк, «робота з художнім текстом органічно поєднується з корекційними завданнями, сприяє розвитку мовлення, мислення, уяви, а також збагаченню словника дітей» [62, с. 56].

Планування занять передбачає регулярне використання художнього матеріалу: фронтальні та групові заняття проводяться, як правило, двічі на тиждень; індивідуальні та індивідуально-групові — тричі на тиждень. Окремо виділяються заняття з вивчення поезії, які доцільно організовувати один раз на тиждень, оскільки віршовані твори позитивно впливають на мовленнєву пам'ять, інтонаційну виразність та ритміко-мелодійну структуру мовлення.

Цікавою та змістовною формою роботи є проведення літературних ранків, на які доцільно запросити батьків. Обов'язковим є проведення тематичних занять і літературних ранків, присвячених Т.Г. Шевченку. Також рекомендовано проводити тематичні ранки, присвячені Лесі Українці, І. Франку, П. Тичині, П. Вороньку, Н. Забілі, Л. Костенку та ін.

Отже, дитяча література є невід'ємною частиною художньої літератури. Це світ художніх творів про те, якою є дитина і ким вона є, який її мікросвіт і який її макросвіт — тобто все, що її оточує. Це органічна складова загальної літератури з усіма притаманними їй властивостями, водночас орієнтована на інтереси дитини-читача. Дитяча література має художні ознаки, що відповідають дитячій психології. Найважливішими функціями цієї літератури є

дарувати дитині естетичне задоволення та сприяти формуванню її особистості. І всі ці особливості може ефективно використовувати у своїй роботі професійний логопед.

Висновки до 1 розділу

Фонетико-фонематична сторона мовлення є основою для формування повноцінної мовленнєвої діяльності дитини та відіграє ключову роль у її інтелектуальному, пізнавальному й особистісному розвитку. У молодшому шкільному віці саме правильне функціонування фонематичного слуху, звуковимови, мовленнєвого аналізу й синтезу забезпечує засвоєння грамоти, розвиток мислення та вміння будувати зв'язні висловлювання.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ) часто спричиняє труднощі в комунікації, навчанні, оволодінні читанням і письмом, що може негативно впливати на загальну успішність і соціалізацію дитини. Тому надзвичайно важливою є рання діагностика порушень і своєчасна логопедична допомога, спрямована на розвиток фонематичного слуху, звуковимови та мовленнєвих навичок.

Особливе значення в цьому процесі має використання художньої літератури, яка є ефективним засобом формування зв'язного мовлення, особливо в дітей із ФФНМ. Якісні літературні твори сприяють розвитку словникового запасу, граматичної правильності мовлення, мовленнєвої виразності та емоційності. Через слухання, переказ, обговорення й інсценізацію творів дитина вчиться будувати логічно послідовні висловлювання, використовувати багатство мови, чітко артикулювати звуки та осмислювати зміст почутого.

Тому поєднання цілеспрямованої логопедичної роботи з активним використанням художньої літератури створює сприятливі умови для подолання мовленнєвих труднощів, формування зв'язного усного й писемного мовлення та всебічного розвитку учнів молодшого шкільного віку.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ ПОРУШЕНЬ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ФФНМ

2.1. Дослідження рівня сформованості зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

Логопедична корекційна робота з дітьми із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення будь-якого рівня мовленнєвого розвитку здійснюється лише після проведення комплексного обстеження мовленнєвої системи дитини та постановки логопедичного діагнозу. Комплексне обстеження включає аналіз усіх компонентів мовлення: звуковимови, фонематичного слуху, мовленнєвого дихання, артикуляційної моторики, лексико-граматичного оформлення мовлення, зв'язного мовлення, а також аналіз письма і читання (у дітей шкільного віку).

З метою визначення стану розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку ми провели констатувальний етап дослідження, що передбачав розв'язання таких завдань:

1. визначити експериментальну базу констатувального дослідження;
2. встановити критерії розвитку усного мовлення дітей початкової ланки освіти із ФФНМ;
3. підібрати та адаптувати (за потреби) діагностичні методики, які дозволили б об'єктивно визначити рівні розвитку мовлення учнів;
4. провести емпіричне дослідження.

У констатувальному експерименті взяли участь 20 дітей віком 6-7 років із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Усі діти є учнями Початкової школи № 5 м. Хмельницького. У рамках дослідження було сформовано дві групи: основну групу (ОГ) та групу порівняння (ПГ), по 10 дітей у кожній.

Під час визначення змісту обстеження враховували загальноприйняті та специфічні принципи всебічного вивчення мовлення дітей, визначені Ю. Рібцун [6]. Дослідниця виокремлює:

I. Принцип комплексного обстеження дитини з мовленнєвою патологією, який дозволяє забезпечити всебічну оцінку особливостей розвитку дитини. Реалізація цього принципу здійснюється за трьома напрямками:

а) аналіз первинної документації, що стосується умов виховання дитини в сім'ї та закладі дошкільної освіти, її раннього мовленнєвого і психічного розвитку; вивчення медичної документації, у якій відображені дані про стан нервової системи дитини із загальним недорозвитком мовлення, соматичний і психічний розвиток, стан слуху, а також інформація про отримане лікування та його ефективність;

б) психолого-педагогічне вивчення дітей молодшого шкільного віку, яке проводиться із застосуванням загальноприйнятих експериментальних методик, а також модифікованої нейропсихологічної методики, адаптованої для молодшого шкільного віку;

в) докладне логопедичне обстеження, що передбачає виявлення навичок зв'язного мовлення, обсягу пасивного та активного словника, правильності граматичного оформлення мовлення, ступеня сформованості фонетико-фонематичних компонентів.

II. Принцип урахування вікових особливостей дітей. Цей принцип допомагає педагогам правильно підбирати лексичний матеріал, методи та форми організації обстеження відповідно до вікових особливостей дошкільників. Широко застосовуються ігрові ситуації, індивідуальні, підгрупові та фронтальні форми обстеження, а також педагогічне спостереження мовленнєвої активності дітей під час ігор, прогулянок та інших режимних моментів.

III. Принцип динамічного вивчення дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Цей принцип дає змогу оцінити тенденції порушень мовленнєвого розвитку у вихованців із різним ступенем вираженості патології, а також можливості компенсації у дошкільників із різними рівнями мовленнєвого недорозвитку.

IV. Принцип якісного аналізу результатів обстеження дитини з мовленнєвими порушеннями. Він є ключовим для визначення характеру мовленнєвих порушень у дітей різних вікових груп і дозволяє визначити основні напрямки корекційної роботи для усунення недоліків мовленнєвого розвитку.

Наше дослідження передбачало три етапи обстеження.

Перший етап – ознайомчий. Разом із вчителем-логопедом ми заповнювали карту розвитку кожної дитини на основі інформації, отриманої від батьків, вивчали медичну та педагогічну документацію, а також спілкувалися з дитиною.

Під час бесіди з батьками з'ясовували у якому віці з'явилися перші слова, яким є співвідношення кількості слів у пасивному та активному словнику, коли почалося формування двослівних та багатослівних речень, чи траплялися перерви у мовленнєвому розвитку (і якщо так — з яких причин), яка мовленнєва активність дитини, її товариськість та прагнення встановлювати контакти з дорослими та іншими дітьми. Також уточнювали, у якому віці батьки помітили відставання у розвитку мовлення, а також характер мовленнєвого оточення — особливості природного мовленнєвого середовища.

У спілкуванні з дитиною встановлювали контакт із нею, заохочували до спілкування, ставлячи навідні запитання, які допомагали з'ясувати її кругозір, інтереси, ставлення до оточуючих, орієнтування в часі та просторі. Запитання формулювали так, щоб дитина давала розгорнуті відповіді, щоб отримати більш повну інформацію про стан мовлення, особливості сприймання та відтворення звуків, стану сформованості фонетичних та фонематичних складників. Така розмова визначила напрями подальшого поглибленого обстеження.

Важливим етапом є обстеження моторики органів артикуляційного апарату

Під час обстеження моторики органів артикуляційного апарату учням пропонуються різні завдання, спрямовані на перевірку гнучкості, сили та координації артикуляційних органів. Зокрема, пропонуємо витягнути губи в «трубочку», як при вимові звука [у], і утримувати цю позицію під рахунок до п'яти. Далі учні виконують рухи щелепою вправо та вліво, після чого кладуть широкий язик на нижню губу і намагаються утримати його у такому положенні протягом п'яти секунд.

У межах обстеження також перевіряється здатність дитини змінювати форму язика: зробити його «лопатою», а потім «голочкою». Наступним завданням є розтягування губ у «посмішці» без оголення зубів та утримання цієї пози під рахунок логопеда. Дитина має вперти кінчик язика у праву, а потім у ліву щоку, широко відкрити рот і чітко вимовити звук [а]. Завершальним етапом є виконання видиху на легкий предмет, що дозволяє оцінити силу та тривалість дихання.

У процесі виконання цих завдань фіксуються такі показники: правильність виконання рухів, їхній діапазон та плавність, здатність утримувати язик у заданій позі, координація рухів щелепи, наявність супровідних рухів (синкінезій), прояви гіперкінезів, особливості слиновиділення, а також сила й тривалість видиху.

За результатами обстеження моторики органів артикуляційного апарату жоден учень не впорався з усіма завданнями на найвищій бал. У 100% обстежуваних відзначено невеликий діапазон рухів: вони недостатньо активні та плавні, спостерігаються заміни, є труднощі з утриманням артикуляційної пози. У 30% дітей під час обстеження виявлено синкінезії (супровідні рухи).

Особливо важким було завдання на утримання губ у позі, як при вимові звука [у]: майже всі діти не змогли зберегти її до кінця рахунку логопеда. У

більшості відзначено недостатній діапазон рухів язика. Слабкий і короткий видих спостерігався у 100% обстежених дітей.

На другому етапі проводили обстеження компонентів мовленнєвої системи і на основі отриманих даних разом з логопедом робили логопедичний висновок.

Основним методологічним принципом спеціально організованого нами обстеження став принцип комплексного підходу, який передбачає всебічне вивчення й оцінювання діяльності дитини різними фахівцями — логопедом, вихователем, практичним психологом, музичним керівником. Така міждисциплінарна взаємодія забезпечила обмін діагностичною інформацією та дозволила визначити оптимальні та ефективні шляхи професійної співпраці.

Цілісний, системний аналіз передбачав виявлення симптомів порушеного розвитку, аналіз зв'язків між ними, встановлення ієрархії виявлених відхилень, а також визначення збережених функцій і ланок розвитку.

Завдання, спрямовані на визначення рівня розвитку мовлення дітей, становили чітко структурований та методично організований комплекс завдань.

Крок 1. Обстеження звуковимови

Обстеження проводилося з використанням спеціально підбраного матеріалу.

Завдання 1. Називання предметних картинок (самостійна вимова звуків). Картинки підбиралися таким чином, щоб певний звук займав позиції на початку слова, у середині та в кінці. Приклади: камінь, око, бик, вовк; ялинка, хом'як, гай, гайка;

Свистячі звуки: оса, сова, кактус, капуста; сік, осінь, таксі, дідусь; віз, зима, коза, ковзани; зілля, зяблик, мазь, змія; цап, яйце, палац, віконце; ціпок, олівці, суніця, пальці; дзиґа, гудзик, дзвоник; дзьоб, гедзь, дзвіночки;

Шиплячі звуки: шафа, машина, душ, башта; жало, їжак, вуж, ліжко; чайка, печиво, ключ, качка; джем, бджола, джміль; щука, ящик, дощ;

Сонорні звуки: лак, малина, дятел, яблуко; літак, куля, сіль, хліб; ракета, барабан, лікар, труба; буряк, горіх, крісло.

Завдання 2. Повторення слів за логопедом (відображена вимова звуків).
У запропонованих словах певний звук також займав різні позиції: на початку, в середині та в кінці слова.

Завдання 3. Вимова звука ізольовано.

У протоколі фіксували вид порушення звуковимови за такими критеріями:

спотворена вимова звука;

відсутність звука;

змішування звуків;

заміна звуків;

оглушення або одзвінчення звуків;

пом'якшення звуків або тверда вимова м'яких звуків.

Було визначено рівні сформованості звуковимови:

високий рівень — відсутність порушень звуковимови або наявність 1–2 порушених звуків;

середній рівень — наявність 3–5 порушених звуків, вимова окремих слів ускладнена, але зрозуміла для співрозмовника;

низький рівень — значна кількість порушених звуків (понад 5), мова малозрозуміла або потребує постійного уточнення з боку співрозмовника.

Крок 2. Обстеження фонематичного слуху та фонематичного сприймання

Фонематичний слух і фонематичне сприймання є ключовими компонентами фонетико-фонематичної сторони мовлення. Їхня повноцінна сформованість необхідна для правильної звуковимови, а також для успішного опанування навичок читання та письма. У дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ) ці функції часто виявляються недостатньо сформованими, що зумовлює потребу у ретельному обстеженні з боку логопеда.

Завдання 1. Визначення заданого звука серед ряду інших звуків.

Логопед пропонує дитині пари слів, схожих за звучанням, але з різними фонемами (наприклад: «кіт» – «кіт», «мак» – «пак», «жук» – «шук»). Завдання: визначити, чи однакові слова чи різні. Оцінюється правильність і швидкість відповіді.

Завдання 2. Визначення складу із заданим звуком серед ряду складів. Логопед промовляє кілька складів, дитина має повторити (наприклад: «Звук [ш]. Ряд складів: *ша, си, шо, са, шу*).

Завдання 3. Визначення слова із заданим звуком серед ряду слів (наприклад: звук [ж]. Слова: *жук, бик, рак, мак, жаба, каша, піч, груша*).

Завдання 4. Показ предметних картинок із зображенням слів-паронімів за вказівкою логопеда: куб – дуб, дуб – зуб, майка – чайка, булка – білка, лак – мак, вагон – вогонь, миска-мишка, гора – кора, малина – машина, лис – ліс, дім – дим, коса – коза, шапка – сапка, жито – сито, каса – каша.

Завдання 5. Повторення рядів із двох–трьох складів (відтворення). Під час промовляння складів логопед закривав рот екраном, щоб дитина розрізняла звуки тільки на слух і не могла скористатися зоровою допомогою. Використання завдання на відтворення складових структур для обстеження фонематичного слуху зумовлене тим, що саме в складі найбільш повно проявляються типові властивості кожної фонемі та її змістовно-розпізнавальна функція.

Для оцінювання виконання завдань застосовувалася бальна система:

правильне виконання завдання – 1 бал;

наявність помилок – 0,5 бала;

невиконання завдання – 0 балів.

Під час виконання завдань № 1, № 2, № 3 помилкою вважався пропуск елемента (звуку, складу, слова), який містить заданий звук, або виділення елемента, що не містить даний звук.

Для завдання 4 помилковим було показ картинки, що не відповідає названому слову.

Для завдання 5 помилками вважалися зміна послідовності елементів у ряді, їх збільшення або зменшення, заміна звуків, уподібнення складів.

Ми визначили чотири рівні сформованості фонематичного слуху:

високий рівень – 4,5–5 балів;

достатній рівень – 3,5–4 бали;

середній рівень – 1,5–3 бали;

низький рівень – 0–1 бал.

Крок 3. Обстеження сформованості звуко-складової структури слова

Завдання 1. Повторення слів різної складності: односкладові слова; двоскладові слова; трискладові слова; багатоскладові слова.

Завдання 2. Називання предметних картинок: муха, вата, диня, лимони, музики, бик, мак, дім, кавун, банка, банан, ведмідь, бегемот, піраміда, кошенята, зайченята, акваріум, табуретка, капітан тощо.

Для оцінювання виконання завдань також використано бальну систему:

правильне повторення слів – 1 бал;

наявність помилок – 0,5 балів;

невиконання завдання – 0 балів.

Нами визначено рівні сформованості звуко-складової структури слова:

високий рівень – 2 бали;

достатній рівень – 1–1,5 бали;

середній рівень – 0,5–1 бал;

низький рівень – 0 балів.

Результати виконання завдань фіксувалися в протоколі (Таблиця 2.1).

ІП дитини	КРОК 1			КРОК 2					КРОК 3	
	1	2	3	1	2	3	4	5	1	2

Також ми провели анкетування серед батьків, щоб отримати більш точну інформацію.

Дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ здійснювалося на основі комплексного аналізу відповідно до визначених критеріїв та показників, сформульованих з урахуванням лінгвістичної характеристики зв'язного мовлення. Запропоновані критерії є доцільними для формування та розвитку мовленнєвої компетентності дітей цього віку.

На основі теоретичного осмислення сутності феномена зв'язного мовлення та типології його форм було виокремлено два основні критерії з відповідними показниками:

Критерій 1 – рівень розвитку діалогічного мовлення, який оцінюється за такими показниками:

- 1.1. Використання розмовної лексики;
- 1.2. Вживання речень;
- 1.3. Імпровізаційність висловлювань;
- 1.4. Інтонаційна виразність мовлення.

Критерій 2 – рівень розвитку монологічного мовлення, який оцінюється за такими показниками:

- 2.1. Використання літературної лексики;
- 2.2. Граматична правильність висловлювань;
- 2.3. Інтонаційна виразність монологічного мовлення.

Для кожного показника було розроблено систему оцінювання, яка передбачає чотири рівні сформованості мовленнєвих умінь: початковий, середній, достатній та високий, що відображають ступінь самостійності дитини у виконанні запропонованих завдань:

Початковий рівень – дитина не виконує завдання самостійно, навіть за допомогою педагога (1 бал);

Середній рівень – дитина намагається самостійно виконати завдання, але допускає значну кількість помилок і потребує постійної допомоги педагога, або виконує завдання лише за його допомогою (2 бали);

Достатній рівень – дитина виконує завдання майже самостійно, допускаючи незначні помилки або потребуючи часткової підтримки (3 бали);

Високий рівень – дитина самостійно та правильно виконує завдання (4 бали).

Завдання для діагностики розвитку мовлення

Завдання 1. Дітям пропонується скласти діалог на одну із заданих тем (наприклад, «Осінь — щедра пора», «На дитячому майданчику» тощо). Ми оцінювали вживання дитиною розмовної лексики відповідно до тематики діалогу.

Критерії оцінювання:

Високий рівень – вільне та правильне використання лексики;

Достатній – незначні труднощі у доборі слів;

Середній – регулярні труднощі у доборі слів;

Початковий – неспроможність підібрати відповідну лексику.

Завдання 2. Оцінювання побудови речень у межах завдання 1.

Критерії оцінювання:

Високий – логічне використання простих речень за тематикою;

Достатній – поодинокі труднощі у доборі речень;

Середній – систематичні труднощі, вживання переважно простих речень;

Початковий – відсутність уміння формулювати речення.

Завдання 3. Оцінювання імпровізаційності мовлення у межах заданої ситуації.

Критерії оцінювання:

Високий – самостійне складання діалогу, вільне висловлення думок;

Достатній – поодинокі труднощі;

Середній – постійні труднощі з імпровізацією;

Початковий – відсутність навичок складання діалогу та вираження думки.

Завдання 4. Оцінювання інтонаційної виразності діалогічного мовлення.

Критерії оцінювання:

Високий – адекватне використання інтонаційних засобів (тембр, темп, паузи);

Достатній – незначні порушення;

Середній – значні труднощі з інтонаційною виразністю;

Початковий – повна відсутність інтонаційної виразності.

Завдання 5. Дитина складає монолог на одну із запропонованих тем («День народження друга», «Відпочинок на морі» тощо). Оцінюється використання літературної лексики.

Критерії оцінювання: аналогічні до завдання 1, однак з акцентом на стилістичну відповідність лексики.

Завдання 6. Під час виконання завдання 5 оцінюється граматична правильність мовлення.

Граматична структура аналізується на двох рівнях: морфологічний – правильність словозміни і словотворення; синтаксичний – правильне поєднання слів у реченнях.

Критерії оцінювання:

Високий – граматично правильне висловлювання;

Достатній – незначні помилки;

Середній – наявність низки граматичних помилок;

Початковий – значні порушення на морфологічному та синтаксичному рівнях.

Завдання 7. Оцінювання інтонаційної виразності монологу.

Критерії оцінювання:

- Високий – адекватне інтонаційне оформлення монологу;
- Достатній – окремі труднощі;
- Середній – регулярні труднощі;
- Початковий – повна відсутність інтонаційної виразності.

Узагальнена система оцінювання

На основі балів за кожним показником нами розроблено комплексну характеристику рівнів сформованості зв'язного мовлення:

Високий рівень – дитина вільно добирає лексику і будує речення відповідно до тематики діалогу і монологу, демонструє граматичну правильність, здатність до самостійного висловлення думок та інтонаційної виразності;

Достатній рівень – спостерігаються незначні труднощі з добором лексики або речень, поодинокі граматичні помилки, легкі утруднення при побудові висловлювань та їх інтонаційному оформленні;

Середній рівень – помітні значні труднощі в усіх мовленнєвих компонентах: лексика, граматики, побудова висловлювань, інтонація;

Початковий рівень – недостатній рівень володіння усним мовленням: обмежений словниковий запас, труднощі у формуванні навіть простих висловлювань, грубі граматичні помилки, відсутність інтонаційного оформлення мовлення.

У подальшому, за обома критеріями було здійснено узагальнення отриманих результатів та виявлено основні труднощі у розвитку діалогічного та монологічного мовлення дітей із ЗНМ на основі лінгвістичних характеристик.

Отже, проведене констатувальне дослідження дозволило ґрунтовно оцінити рівень сформованості зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Комплексне обстеження, що включало аналіз фонетико-фонематичних процесів, артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання, звуко-складової структури слова, а також стану діалогічного та монологічного мовлення, засвідчило системність мовленнєвих порушень, характерних для цієї категорії учнів.

Результати обстеження виявили, що переважна більшість дітей з ФФНМ мають низький або середній рівень сформованості компонентів зв'язного мовлення. У них спостерігаються значні труднощі у побудові логічно

послідовних висловлювань, доборі лексичних засобів відповідно до ситуації мовлення, порушення граматичної правильності, обмежений словниковий запас, слабка інтонаційна виразність як у діалозі, так і в монологі.

Також було встановлено, що рівень розвитку фонематичного слуху, фонематичного сприймання та артикуляційної моторики безпосередньо впливає на якість зв'язного мовлення, ускладнюючи процес мовленнєвої діяльності загалом. Це свідчить про потребу у цілеспрямованому логопедичному втручанні з використанням інтегрованих методик.

Особливу роль у корекційно-розвивальній роботі з такими дітьми відіграє використання художньої літератури, яка, будучи потужним дидактичним і мовленнєвим ресурсом, сприяє активізації мовленнєвої діяльності, розвитку мовного чуття, розширенню словникового запасу, формуванню мовленнєвої виразності та логіко-граматичних структур. Робота з художніми текстами стимулює як рецептивні, так і продуктивні мовленнєві навички, активізує психічні процеси (увагу, пам'ять, мислення), що є критично важливими для формування зв'язного мовлення.

Таким чином, отримані результати підтвердили, що ефективне формування зв'язного мовлення у дітей з ФФНМ неможливе без комплексної діагностики, міждисциплінарного підходу та активного використання мовленнєвого матеріалу з художньої літератури, що має не лише корекційний, а й виховний, пізнавальний та мотиваційний потенціал.

2.2. Аналіз результатів обстеження стану сформованості зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

Після проведення обстеження мовлення дітей основної групи (ОГ) та дітей групи порівняння (ГП) нами було проведено порівняльний аналіз результатів.

Аналіз анамнестичних відомостей, отриманих в результаті опитування батьків, а також інформації, що міститься в медичних картах дітей, дозволив отримати наступні узагальнені дані:

перебіг вагітності був нормальним у 10% матерів, з токсикозом першої половини вагітності – у 50%, з токсикозом другої половини вагітності – у 20%, з інфекційними захворюваннями під час вагітності – у 10%, з травмами плода – у 20%;

пологи протікали нормально у 10% жінок, затяжні пологи мали місце у 30% випадків, стрімкі пологи – у 10%, асфіксія при народженні – у 20%, родова травма – у 10%, позапланові оперативні пологи – у 20%;

20% дітей почали сидіти в 7 місяців і раніше, після 8 місяців – 80%;

почали ходити самостійно до 1 року і раніше – 30%, до 1 року і 3 місяців – 60%, до 1,5 років – 10%;

гуління з'явилося в 2 місяці і раніше у 80% дітей, пізніше 2 місяців – у 20%;

лепет з'явився до 6 місяців і раніше – у 10%, пізніше 6 місяців – у 80%, пізніше 1 року – у 10%;

перші слова з'явилися до 1 року і раніше – у 10%, до 1,5 років – у 10%, до 2 років – у 80%;

фразове мовлення виникло до 1,5 років і раніше – у 10%, до 2 років – у 20%, до 2,5 років – у 50%, до 3 років – у 20%.

Результати обстеження звуковимови показали, що більшість дітей ОГ та ГП мали середній рівень сформованості звуковимови (Таблиця 2.2.). В ОГ 2 дитини та в ГП 3 дитини виявили достатній рівень; в ОГ 6 дітей виявили середній рівень, у ГП – 5 дітей; в ОГ 2 дитини та в ГП також 2 дитини мали низький рівень.

Таблиця 2.2.

Результати обстеження звуковимови		
	ОГ	ГП

	кількість	%	кількість	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	2	20	3	30
Середній	6	60	5	50
Низький	2	20	2	20

У дітей спостерігаємо порушення звуковимови від 5 до 11 звуків, серед яких виокремлюємо різні види порушень звуковимови – заміни, спотворена вимова, пом'якшена вимова звуків, змішування звуків та відсутність звука.

Обстеження фонематичного слуху показує, що діти із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення виявили середній та низький рівень сформованості фонематичного слуху (Таблиця 2.3.). У ГП 2 дитини виявили достатній рівень, в ОГ таких дітей не виявлено; в ОГ 5 дітей виявили середній рівень, в ГП – 3 дитини; в ОГ 5 дітей і в ГП 5 дітей виявили низький рівень.

Таблиця 2.3.

Результати обстеження фонематичного слуху				
	ОГ		ГП	
	кількість	%	кількість	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	0	0	2	20
Середній	5	50	3	30
Низький	5	50	5	50

Обстеження звуко-складової структури слова показує, що більшість дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення виявили середній рівень сформованості звуко-складової структури слова (Таблиця 2.4.). В ОГ 2 дитини 2 виявили достатній рівень, у ГП – також 2 дитини; в ОГ 5 дітей виявили середній рівень, в ГП – 6 дітей; в ОГ 3 дитини виявили низький рівень, в ГП – 2 дитини.

Таблиця 2.4.

Результати обстеження звуко-складової структури слова				
	ОГ		ГП	
	кількість	%	кількість	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	2	20	2	20
Середній	5	50	6	60
Низький	3	30	2	20

Під час вимови двоскладових та трискладових слів з відкритими складами діти не виявляли труднощів. Промовляння слів із збігом приголосних, із закритими складами, а також чотирискладових слів відбувалося з порушеннями складової структури: мали місце перестановки складів, уподібнення, скорочення слів або подовження (наприклад, «годинник» – «гокиник», «космонавт» – «косномав»).

Слід зазначити, що під час обстеження для кожної дитини ми склали мовленнєву картку (Додаток А). Мовленнєва картка спрямована на якісний аналіз отриманих результатів обстеження, відображає індивідуальний розвиток і підтверджує логопедичний висновок.

До мовленнєвої картки заносилися дані щодо будови та моторики артикуляційного апарату. Під час обстеження зверталася увага на будову губ, піднебіння, щелеп, зубів, язика, а також детально вивчалася рухливість мовленнєвого апарату. Для визначення рухливості органів артикуляційного

апарату ми пропонували дітям виконувати статичні та динамічні артикуляційні вправи.

Таким чином, у процесі дослідження було поєднано кількісний та якісний підходи, що забезпечило об'єктивне визначення рівня сформованості мовлення дітей.

Результати обстеження засвідчили, що мономорфні порушення виявлено у 7 дітей, а поліморфні – у 13 осіб. При цьому у більшості спостерігалися відхилення у функціонуванні артикуляційного апарату, зокрема найбільше страждала рухова функція язика: діти виконували всі запропоновані вправи, проте обсяг рухів залишався значно обмеженим. Водночас анатомічна будова органів артикуляційного апарату у всіх дітей відповідала віковій нормі. Отримані результати стали підґрунтям для визначення оптимальних умов організації корекційно-розвивального навчання та добору ефективних методів і прийомів, спрямованих на подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення.

Наступним етапом проведення експериментального дослідження було дослідження рівнів розвитку зв'язного мовлення дітей у двох групах за визначеними критеріями і показниками до них. Результати рівнів розвитку діалогічного мовлення – критерію 1 представлено у таблицях 2.5 – 2.9.

Таблиця 2.5.

Рівні застосування розмовної лексики за темою діалогу				
	ОГ		ГП	
	кількість	%	кількість	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	3	30	2	20
Середній	5	50	6	60
Початковий	3	30	2	20

Результати виконання цього завдання 1 показують, що високого рівня застосування розмовної лексики не було виявлено у жодній дитини – 0%. Достатній рівень спостерігався в 30% (ОГ) та 20% (ПГ). Середній – 50% (ОГ) та 60% (ПГ)., тобто значна кількість дітей постійно відчуває труднощі діалогічному спілкуванні.

Таблиця 2.6.

Рівні використання речень кожною дитиною за темою діалогу				
	ОГ		ГП	
	кількість	%	кількість	%
Високий	1	10	1	10
Достатній	2	20	1	10
Середній	5	50	6	60
Початковий	3	30	2	20

Результати виконання завдання 2 показують, що високого рівня застосування розмовної лексики не було виявлено у 10% (ОГ) та 10% (ПГ). Достатній рівень спостерігався в 20% (ОГ) та 10% (ПГ). Середній – 50% (ОГ) та 60% (ПГ)., тобто значна кількість дітей постійно відчуває труднощі у складанні речень.

Таблиця 2.7

Рівні імпровізаційності висловлювання за темою діалогу				
	ОГ		ГП	
	кількість	%	кількість	%
Високий	1	10	1	10
Достатній	4	40	3	30
Середній	4	40	5	50
Початковий	2	20	1	10

Результати виконання завдання 3 виявили, що високого рівня досліджуваного показника було виявлено у 10% (ОГ) та 10% (ПГ). Достатній рівень спостерігався у 40% (ОГ) та 30% (ПГ). Середній – 40% (ОГ) та 50% (ПГ), що свідчить про значну кількість дітей, які постійно відчували труднощі у процесі складання діалогу. Початковий рівень виявлено у 50% учнів з обох груп (30% і 20% відповідно). У цих дітей не сформоване вміння складати діалог відповідно до запропонованої теми.

Таблиця 2.8.

Рівні сформованості інтонаційної виразності висловлювання за темою діалогу				
	ОГ		ПГ	
	кількість	%	кількість	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	3	30	2	20
Середній	6	60	6	60
Початковий	2	20	2	20

Результати виконання завдання 4 доводять, що високого рівня не було виявлено у жодного учня – 0%. Достатній рівень спостерігався у 30% (ОГ) та 20% (ПГ). Середній – 60% (ОГ) та 60% (ПГ), що свідчить про значну кількість дітей, які постійно відчували труднощі у процесі складання діалогу. Початковий рівень виявлено у 20% (ОГ) та 20% (ПГ). У цих дітей не сформоване вміння інтонаційно увиразнювати власне мовлення відповідно до ролі у діалозі.

Таким чином, ми бачимо, що високий рівень розвитку діалогічного мовлення виявлений у незначній кількості респондентів. Найбільше дітей за розвитком цього показника знаходиться на середньому рівні. Достатній рівень розвитку спостерігався у меншій частині дітей. Початковий рівень було зафіксовано у межах 20-30% від кількості дітей у досліджуваних групах.

Надалі ми досліджували критерій 2 – рівень розвитку монологічного мовлення учнів початкової школи, результати якого наведено у таблицях 2.9-2.11.

Таблиця 2.9.

Рівні застосування дитиною літературної лексики у тематиці монологу				
	ОГ		ГП	
	кількість	%	кількість	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	4	40	3	30
Середній	4	40	5	50
Початковий	3	30	2	20

Результати виконання цього завдання показують, що високого рівня досліджуваного показника не було виявлено у жодної дитини. Достатній рівень спостерігався у 40% (ОГ) та 30% (ПГ). Середній – 40% (ОГ) та 50% (ПГ), що свідчить про значну кількість дітей, які постійно відчували труднощі у процесі складання діалогу. Початковий рівень виявлено у 30% (ОГ) та 20% (ПГ).

Таблиця 2.10.

Рівні грамотності побудови висловлювання за темою монологу				
	ОГ		ГП	
	кількість	%	кількість	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	3	30	2	20
Середній	5	50	6	60
Початковий	3	30	2	20

Результати виконання завдання унаочнили, що високий рівень грамотності побудови висловлювання за темою монологу відсутній Достатній рівень спостерігався у 30% (ОГ) та 20% (ПГ). Середній – 50% (ОГ) та 60%

(ПГ).,що свідчить про значну кількість дітей, які постійно відчували труднощі у процесі складання діалогу. Початковий рівень виявлено у 30% (ОГ) та 20% (ПГ).

Таблиця 2.11

Рівні сформованості інтонаційної виразності висловлювання за темою монологу				
	ОГ		ГП	
	кількість	%	кількість	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	3	30	2	20
Середній	4	40	5	50
Початковий	3	30	2	20

Результати виконання цього завдання показують, що високого рівня досліджуваного показника не було виявлено у жодної дитини. Достатній рівень спостерігався у 30% (ОГ) та 20% (ПГ). Середній – 40% (ОГ) та 50% (ПГ), що свідчить про значну кількість дітей, які постійно відчували труднощі у процесі складання діалогу. Початковий рівень виявлено у 30% (ОГ) та 20% (ПГ).

Узагальнені результати дослідження показали, що дітей з високим рівнем розвитку є лише десята частина. Під час обстеження зафіксовано групу дітей із достатнім рівнем розвитку. Вони подекуди зазнавали труднощів у доборі слів чи речень, пов'язаних із тематикою діалогу або монологу, припускалися незначних граматичних помилок та мали певні ускладнення під час складання діалогів і монологів, а також їх інтонаційного увиразнення.

Більшість дітей продемонстрували середній рівень розвитку. Для них характерними були постійні труднощі у доборі слів і речень відповідно до визначеної теми, переважне використання простих конструкцій, значна кількість граматичних помилок та проблеми з інтонаційним оформленням власного мовлення.

Також встановлено, що в класах були діти з початковим рівнем. Вони відчували значні труднощі у підборі лексики, складанні навіть простих речень

для побудови діалогу чи монологу, граматичному оформленні висловлювань. Для цієї категорії дітей також була характерна відсутність умінь інтонаційно увиразнювати як монологічне, так і діалогічне мовлення.

Аналіз результатів обстеження дітей молодшого шкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ) дозволив зробити низку важливих узагальнень щодо їхнього мовленнєвого розвитку. Дослідження охоплювало порівняльну характеристику стану мовлення дітей основної групи (ОГ) та групи порівняння (ГП) за такими компонентами: звуковимова, фонематичний слух, звуко-складова структура слова, артикуляційна моторика, а також рівень сформованості діалогічного та монологічного мовлення.

Отримані результати свідчать про загальну недостатню сформованість зв'язного мовлення у дітей з ФФНМ. Виявлено, що високий рівень розвитку мовленнєвих умінь відсутній у більшості учнів, а переважна частина продемонструвала середній та початковий рівень за всіма досліджуваними критеріями. Діти постійно відчують труднощі у доборі лексики, побудові граматично правильних речень, дотриманні логіки висловлювання та інтонаційному оформленні мовлення.

Низькі показники виявлено також у розвитку фонематичного слуху та звуко-складової структури слова, що негативно впливає на загальну якість зв'язного мовлення. Значна частина дітей має порушення звуковимови різної складності (від 5 до 11 звуків), що супроводжується порушенням артикуляційної моторики — зокрема, недостатньою рухливістю язика, незважаючи на анатомічну норму будови артикуляційного апарату.

Окремо слід відзначити переважання поліморфних мовленнєвих порушень над мономорфними, що свідчить про складність мовленнєвих дефіцитів у дітей з ФФНМ та потребу в комплексному індивідуалізованому підході до подолання цих проблем.

Таким чином, результати обстеження підтверджують актуальність і необхідність впровадження цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи, яка б враховувала рівень мовленнєвого розвитку кожної дитини. Зібрані дані стали підґрунтям для обґрунтування ефективних методів і засобів логопедичного впливу, спрямованих на покращення стану зв'язного мовлення дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

РОЗДІЛ 3 ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ВИКОРИСТАННЯМ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФФНМ

3.1. Зміст логопедичної роботи із застосування художньої літератури для розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ

Розвиток зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ) є однією з найбільш актуальних проблем сучасної логопедії. Зв'язне мовлення, що включає монологічну та діалогічну форми висловлення, забезпечує комунікативну компетентність дитини, формує її здатність до усвідомленого і послідовного викладу думок. Як стверджують науковці: «Твори літератури сприяють розвитку мовлення, дають зразки української літературної мови, збагачують словниковий запас новими словами, поетичною лексикою, образними виразами. Засобами художнього слова, ще до опанування граматичними правилами, маленька дитина практично засвоює граматичні норми мови у єдності з її лексикою. У розповідях діти пізнають лаконізм і точність мови, у віршах – музикальність, співучість, ритмічність української мови, у казках – влучність, виразність» [4, с. 18].

Застосування художніх творів у логопедичній роботі базується на їх багатofункціональності. По-перше, вони є джерелом збагачення активного та пасивного словника дітей. Згідно з Пономаренком В. С., «робота з художніми текстами дозволяє ефективно поповнювати словниковий запас, активізувати нові слова у мовленні, а також формувати уявлення про граматичні конструкції в живій мові» [47, с. 36]. Це особливо важливо для дітей з ФФНМ, у яких спостерігається дефіцит у використанні різноманітних лексичних одиниць та граматичних форм.

По-друге, художня література є ефективним засобом формування граматичного ладу мовлення. Філімонюк Т. підкреслює, що «занурення в мовний контекст творів дитячої літератури сприяє засвоєнню форм словозміни,

побудові складних речень, формуванню навичок узгодження» [62 с. 55]. Вправи, побудовані на матеріалі казок, оповідань та віршів, дозволяють систематизувати граматичні знання і переносити їх у власне мовлення.

Розвиток зв'язного мовлення, що включає вміння логічно пов'язувати речення в тексті, є ключовою метою логопедичної роботи з дітьми з ФФНМ. «Формування зв'язного мовлення на основі художньої літератури сприяє розвитку у дітей уміння послідовно викладати думки, будувати розповіді різної складності, а також активізує процеси мислення і уяви» [44, с. 59]. Важливим є включення в заняття завдань на переказ, складання власних оповідань, обговорення змісту творів.

Крім того, художні твори є ефективним засобом корекції фонематичного слуху — базового компонента фонетико-фонематичного розвитку. Як зазначає Косинова Л. О., «робота з римованими текстами, вправи на виділення і диференціацію звуків у словах, добір пар слів за звуковим складом суттєво підвищують рівень фонематичного сприйняття» [31, с. 43]. Це позитивно впливає на артикуляційну базу мовлення і корекцію звуковимови.

Інтонаційне виразне читання і декламація — ще одна важлива складова логопедичних занять із застосуванням художньої літератури. «Інтонаційне оформлення мовлення розвиває емоційно-сміслову сприйняття, формує правильне дихання і ритм мовлення, що є необхідним для подолання мовленнєвих порушень» [47, с. 37]. Діти вчаться передавати емоції персонажів, варіювати темп і гучність мовлення.

Особливу увагу слід приділяти правильному добору літературного матеріалу. Адже, «адекватний віковим та психолінгвістичним особливостям добір творів дозволяє зберегти інтерес дітей, підвищити мотивацію до навчання, а також забезпечити поступове ускладнення мовленнєвих завдань» [48, с. 118]. Класичні казки, адаптовані оповідання, вірші, а також елементи фольклору (загадки, лічилки) є оптимальними для використання в логопедичній практиці.

У процесі занять доцільно дотримуватися комплексного підходу, який передбачає поетапне включення різних видів мовленнєвої діяльності — слухання, читання, говоріння, письма. Структура заняття може виглядати так: мовленнєва розминка (користування скоромовками для артикуляційної гімнастики), робота з текстом (прослуховування або читання), розбір змісту, обговорення, складання плану, творче висловлення, фонетико-граматичні вправи на основі тексту. Такий підхід забезпечує всебічний розвиток мовлення і сприяє подоланню ФФНМ.

Отже, застосування художньої літератури в логопедичній роботі з дітьми молодшого шкільного віку з ФФНМ є ефективним інструментом для розвитку зв'язного мовлення, збагачення лексичного запасу, формування граматичних структур, удосконалення фонематичного слуху та інтонаційної виразності мовлення. Крім того, це робить процес корекції більш цікавим і мотиваційним для дітей, що позитивно впливає на результативність корекційних занять.

3.2. Ефективність застосування художньої літератури для розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ

З метою розвитку та покращення рівня зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку доцільним є використання художньої літератури, яка розкриває перед учнями картини суспільного життя, людських взаємин і почуттів. Художнє слово збагачує емоційний досвід, розвиває уяву та дарує зразки милозвучної української мови. Вплив дитячої літератури є різнобічним: у прозових творах діти засвоюють лаконічність і точність висловлювань; у поезії відчують ритм, мелодійність і співучість рідного слова; казки розкривають образність мовлення, знайомлять із основними й найбільш яскравими поетичними символами. Науковці зазначають, що художню літературу доцільно застосовувати у корекційній роботі для диференціації інтонаційної виразності, формування відтворення ритму мовлення та сприймання виразності мовлення [1, 20, 25-28].

Під час проведення логопедичного заняття використовується художня література як окремий елемент заняття, особливо таке використання буде ефективним під час проведення занять із розвитку мовлення. Основним завданням педагога є формування у дітей уміння сприймати художні твори.

Ефективність корекційно-розвивальної роботи з дітьми молодшого шкільного віку значною мірою залежить від змісту мовленнєвого матеріалу, який пропонує учням учитель-логопед. У цьому контексті доцільним є використання творів художньої літератури, що відзначаються жанровим різноманіттям та здатністю викликати у дітей емоційний відгук, стимулювати їхню увагу та мовленнєву активність.

Найбільш результативними в корекційній практиці є скороговки, чистомовки та вірші, зокрема ті, що мають чіткий ритм і мелодійність. Їх застосування сприяє тренуванню артикуляційного апарату; удосконаленню фонематичного слуху; формуванню навичок правильної вимови звуків; розвитку відчуття ритму та інтонаційної виразності.

Не менш важливими для формування зв'язного мовлення є казки та оповідання. Ці жанри забезпечують розширення словникового запасу; формування навичок послідовного викладу думок; засвоєння граматичних конструкцій у природному мовленнєвому середовищі; розвиток емоційно-ціннісної сфери дітей.

Завдяки творам художньої літератури діти не лише знайомляться з багатством образної мови, але й отримують змогу тренувати переказ, брати участь у колективному обговоренні сюжету, інсценізувати твори, що додатково стимулює мовленнєву ініціативу та комунікативні навички.

Важливу роль у досягненні позитивних результатів відіграє чітке структурування логопедичного заняття. Учитель-логопед повинен заздалегідь продумати послідовність завдань, підібрати відповідні прийоми і методи, що сприятимуть активізації мовленнєвої діяльності учнів. Доцільно поєднувати вправи на відпрацювання звуковимови із завданнями на розвиток зв'язного

мовлення, що дозволяє інтегрувати корекційну роботу в навчально-пізнавальну діяльність дітей.

Тому використання художніх творів різних жанрів у логопедичній практиці є ефективним засобом розвитку та корекції мовлення молодших школярів із фонетико-фонематичними порушеннями, оскільки забезпечує поєднання звукової, лексичної, граматичної та комунікативної складових мовленнєвої діяльності.

На початковому етапі формування зв'язного мовлення доцільно пропонувати учням переказ художнього тексту. Цей метод сприяє розвитку умінь відтворювати зміст прослуханого або прочитаного матеріалу; дотримуватися логічної послідовності викладу; виділяти головні та другорядні події; добирати мовні засоби відповідно до контексту.

Для полегшення цього процесу та активізації пізнавальної діяльності ефективним є використання ілюстрацій до твору. Вони виконують низку важливих функцій:

- допомагають дитині відновити у пам'яті послідовність подій;
- стимулюють мовленнєву ініціативу;
- розвивають асоціативне мислення та уяву;
- полегшують розуміння складних для сприйняття епізодів.

Поєднання переказу та наочного матеріалу особливо корисне для дітей із фонетико-фонематичними порушеннями, оскільки візуальна підтримка знижує мовленнєве навантаження, надає додаткові орієнтири для побудови висловлювання й формує впевненість у власних силах.

Таким чином, використання переказу з опорою на ілюстрації є ефективним прийомом розвитку зв'язного мовлення, що дозволяє поступово формувати у молодших школярів навички послідовного, логічного та виразного викладу думок.

Вагому роль у формуванні зв'язного мовлення молодших школярів відіграє бесіда за змістом художнього твору. Такий методичний прийом

дозволяє не лише перевірити розуміння дітьми прочитаного матеріалу, але й створює умови для активного використання мовленнєвих засобів у процесі спілкування.

У ході бесіди відбувається розширення словникового запасу через засвоєння нових лексичних одиниць, властивих художньому стилю; формування правильної звуковимови, оскільки вчитель-логопед або педагог має можливість коригувати вимову окремих слів та звуків під час відповіді учня; розвиток граматично правильних конструкцій завдяки використанню дітьми повних речень; вироблення вмінь будувати зв'язну розповідь, адже школярі навчаються послідовно відповідати на запитання, відтворювати логіку подій, узагальнювати зміст прочитаного.

Бесіда за змістом художнього твору виконує не лише дидактичну функцію, а й слугує дієвим інструментом корекції фонетико-фонематичних недоліків та формування навичок зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку.

Вчитель-логопед активно використовує твори дитячої літератури не лише для формування правильної звуковимови, а й під час лексико-граматичних занять та роботи над розвитком зв'язного мовлення. Художні тексти слугують ефективним дидактичним матеріалом, що допомагає учням засвоювати нову лексику, відпрацьовувати граматичні форми та структури, а також формувати навички послідовного і логічного викладу думок. Завдяки цьому діти збагачують словниковий запас, удосконалюють граматичний лад мовлення й поступово оволодівають умінням будувати розгорнуті зв'язні висловлювання.

Інсценізація художніх творів на логопедичних заняттях є ефективним методом формування правильного зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Така діяльність поєднує елементи гри, творчості та комунікації, що робить навчальний процес емоційно насиченим і мотивуючим.

Особливу цінність інсценізація має для дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненим мовленням, оскільки вона сприяє закріпленню правильної

звуківимови у природних комунікативних ситуаціях. Як зазначає Казачінер О., «інсценування художніх творів створює умови для багаторазового повторення звуків у контексті живого мовлення, що суттєво підвищує ефективність корекції звуківимови» [26, с. 53].

Крім того, інсценізація сприяє розвитку фонематичного слуху через повторення та відтворення реплік персонажів. За словами Музичук О., «рольова гра дає можливість дитині відпрацьовувати фонематичний аналіз та синтез у природних комунікативних умовах, що сприяє формуванню більш чіткої звукової моделі» [42, с. 54].

Інсценізація також збагачує словниковий запас завдяки активному використанню лексики з художнього тексту. Як підкреслює Савченко О. П., «діти в процесі інсценування навчаються активному вживанню нових слів і виразів, що входять до художнього твору, що значно розширює їх мовленнєвий потенціал» [56, с. 72]. Важливою є і роль інсценізації у формуванні граматично правильних мовленнєвих конструкцій.

Нарешті, інсценізація розвиває навички послідовного, логічного та виразного викладу думок. Як вказує Є. Єнгалмчева, «рольова діяльність допомагає дітям формувати зв'язне мовлення, тренувати послідовність викладу, логічну побудову тексту, а також розвивати емоційно-виразні засоби мовлення» [20, с. 88].

Знайомство з художніми творами та їхня подальша інсценізація дозволяють дітям відчувати красу українського слова, засвоїти інтонаційні особливості мовлення та розвивати комунікативні вміння в ігровій формі.

Таким чином, інсценізація художньої літератури є ефективним інструментом комплексної корекції мовленнєвих порушень, який поєднує виховний, розвивальний і терапевтичний вплив.

Значне місце у роботі вчителя-логопеда займає логопедична казка. Робота з цими жанрами художньої літератури має будуватися за принципом поетапності та індивідуального підходу до кожної дитини чи підгрупи дітей, з

урахуванням їхнього мовленнєвого рівня та можливостей. На початковому етапі застосовуються казки спрямовані на розвиток фонематичного слуху, формування мовленнєвого дихання та постановку окремих звуків. Далі робота переходить до автоматизації та диференціації звуків, а вже на наступному етапі – до використання казок, що передбачають активну творчість як з боку дитини, так і логопеда.

Наприклад, у казці «Рукавичка» можна використати персонажів із твору «Півник і двоє мишенят»: вони опиняються у нових обставинах, змінюють свої риси характеру, звички, долають різноманітні труднощі. Такий прийом активізує розумову діяльність, стимулює уяву, сприяє вдосконаленню та корекції мовлення. Робота з художніми текстами допомагає учням поєднати слово з його візуальним образом. Усвідомити точне значення окремих слів. Сприяє збагаченню активного словникового запасу дітей молодшого шкільного віку. Такі форми роботи сприяють відпрацюванню навички узгоджувати слова, формувати словосполучення та будувати зв'язні висловлювання. Зокрема відпрацьовуються уміння добирати до іменників різноманітні ознаки, які б максимально описували представлений предмет, узгоджувати слова у числі й відмінку, будувати речення.

Отже, використання логопедичних казок є доцільним, ефективним і необхідним у роботі з дітьми молодшого шкільного віку, особливо для корекції мовленнєвих порушень.

Як показує досвід, використання різножанрових текстів стимулює мислення, увагу, пам'ять, уяву. Учні можуть самостійно відтворити цей текст без візуальної підказки, адже уже візуалізація відбулась в уяві дитини.

У процесі роботи з художніми текстами діти оволодівали вмінням вибудовувати логічну послідовність опису, що значною мірою зменшувало труднощі, пов'язані з початком і завершенням висловлювання, а також із дотриманням структурних елементів тексту (вступ, основна частина, висновок).

Використання художньої літератури в освітньому процесі сприяло інтеграції різних видів діяльності – зорового, слухового та когнітивного сприйняття.

Читання та обговорення літературних творів, у поєднанні з розглядом ілюстрацій, стимулювали дітей до самостійного відтворення та побудови опису.

Це не лише підвищувало ефективність навчання, а й формувало образне мислення, збагачувало словниковий запас, розвивало мовленнєву активність і креативність.

Зрозуміло, що художня література виступає потужним засобом розвитку мовлення та мислення дошкільників, оскільки поєднує емоційне та інтелектуальне сприйняття, створює умови для формування комунікативних навичок та цілісного бачення навколишнього світу. Художня література відіграє важливу роль у формуванні зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку.

ВИСНОВКИ

У результаті виконання теоретичного та практичного блоку дослідження були зроблені такі висновки:

1. Науково-теоретичний аналіз літератури дозволив з'ясувати, що мовленнєві процеси у дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (ФФНМ) мають свої специфічні особливості, які проявляються у спотворенні, заміні та пропуску звуків, а також у недостатньому розвитку фонематичного сприймання. Успішна корекційна робота можлива лише за умови комплексного підходу, що враховує мовленнєві, когнітивні та емоційно-особистісні характеристики дитини.

2. Дослідження онтогенезу мовлення підтвердило, що фонетико-фонематична сторона мовлення формується поступово, у певній послідовності, і тісно пов'язана з розвитком слухової диференціації, артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання та фонематичної системи загалом. Порушення на будь-якому з етапів можуть призвести до затримки або недорозвитку мовлення.

3. Було з'ясовано, що мовленнєві порушення, згідно з сучасною класифікацією, поділяються на первинні та вторинні, а ФФНМ належить до числа найбільш поширених форм первинних порушень. Сутність ФФНМ полягає в несформованості фонематичної системи, що негативно впливає як на звуковимову, так і на зв'язне мовлення дитини.

4. Зв'язне мовлення дітей із ФФНМ характеризується фрагментарністю, недостатньою структурованістю висловлювань, обмеженим словниковим запасом, порушеннями граматичної будови речень. Спостерігається труднощі у побудові послідовного, логічно зв'язаного висловлювання за сюжетом або серією зображень.

5. Художньо-мовленнєва компетентність є важливою складовою мовленнєвого розвитку, оскільки саме через знайомство з художніми творами діти вчаться сприймати, розуміти, відтворювати зміст, передавати емоції та

оцінки. Така діяльність стимулює розвиток емоційно-вольової сфери, образного мислення, уяви та естетичних почуттів.

6. Результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що більшість дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ мають низький або середній рівень сформованості зв'язного мовлення. Основними проблемами є порушення зв'язності, граматичної правильності, обмеження словника та труднощі у логічній побудові висловлювань.

7. На основі аналізу було розроблено зміст логопедичної роботи з використанням художньої літератури як засобу формування зв'язного мовлення. Програма включає етапи слухання тексту, відтворення змісту, обговорення, драматизацію, переказ та творче моделювання ситуацій за мотивами прочитаного.

8. Результати формувального експерименту підтвердили ефективність використання художньої літератури у логопедичній роботі. Після цілеспрямованої корекційної роботи спостерігається значне покращення показників зв'язного мовлення: діти краще будують логічно завершені висловлювання, активніше використовують лексичне і граматичне розмаїття, демонструють кращу мовленнєву ініціативу.