

спеціальна школа, порушення мовленнєвого розвитку, системні порушення розвитку, структура дефекту при розумовій відсталості.

Боряк О.В. К вопросу о логопедической работе с детьми с нарушениями интеллектуального развития

В статье рассматривается проблема осуществления логопедической помощи детям с нарушениями интеллектуального развития младшего школьного возраста. Представлена характеристика особенностей речи учеников с легкой и умеренной степенью умственной отсталости. Раскрывается специфика этапов логокоррекционной работы с учетом структуры дефекта при умственной отсталости. Специфика логопедической работы в специальной школе обусловлена особенностями высшей нервной деятельности, психологическими особенностями учеников, а также характером симптоматики, механизмов, структуры речевого дефекта. Логопедическая работа с детьми с нарушениями интеллектуального развития должна учитывать главные положения про то, что в структуре дефекта при умственной отсталости первичными есть нарушения мышления, а как известно, развитие мышления происходит параллельно с развитием речи. Соответственно, систематическая, целенаправленная работа по развитию речи способствует развитию мышления, а именно ведущих его процессов: обобщения, анализа, систематизации, что в свою очередь способствует активизации познавательных процессов в целом. Осуществляя логопедическую помощь, влияя на формирование всех компонентов языка и речи, придерживаясь принципа «от простого к сложному» можно достичь позитивной динамики в речевом развитии умственно отсталых школьников уже на уровне начального этапа обучения.

Ключевые слова: дети с нарушениями интеллектуального развития, умственная отсталость легкой и умеренной степени, специальная школа, нарушения речевого развития, системные нарушения развития, структура дефекта при умственной отсталости.

Boryak O.V. On the question of speech therapy work with children is impaired intellectually developed

The article deals with the problem of the speech therapy to help children with intellectual disabilities of primary school age. The characteristic features of the speech of students with mild to moderate mental retardation. Specificity of speech therapy work in a special school due to the peculiarities of the higher nervous activity of psychological characteristics of students as well as the nature of the symptoms of mechanisms, the structure of the speech defect. Speech therapy work with children with intellectual disabilities should consider the main points about the fact that the structure of the defect in mental retardation is the primary thought disorder, as is well known, the development of thinking take place in parallel with the development of speech. Accordingly, systematic purposeful work on the development of speech contributes to the development of thinking, namely its leading processes, summarize, analyze, organize, which in turn contributes to cognitive processes act whole. Implementing speech therapy assistance, influencing the formation of all the components of speech and language, adhering to the principle idiom I dynamics in speech development.

Keywords: the children with intellectual disabilities, with mild to moderate mental retardation, a special school, the structure of the speech defect, with intellectual disabilities should consider.

Стаття надійшла до редакції 23.09.2014 р.

Статтю прийнято до друку 25.09. 2014 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Шеремет М.К.

УДК: 376-056.264:81-028-31

СИСТЕМА КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ФОНЕТИЧНОГО БОКУ МОВЛЕННЯ

Гаврилова Н.С.

кандидат психологічних, доцент

Методика корекції порушень фонетичного боку мовлення у дітей у багатьох наукових дослідженнях (С. Коноплястої (2010), М. Савченко (2007), М. Шеремет (2010) та інших) представлена настільки широко, що багато хто з науковців та практиків стверджують, що вона уже не є цікавою для подальшого дослідження. Проте, на нашу думку, на сучасному етапі є необхідність узагальнення та систематизації уже напрацьованого досвіду в єдину систему, що дозволить побачити корекційні можливості у новій перспективі.

У нашому дослідженні ми зосередили увагу на вивченні системи корекції фонетичного боку мовлення, що будується з урахуванням рівня його недорозвинення та причин, що обумовлюють це порушення.

Проведений аналіз наукових джерел (М. Савченко (2007), Є. Соботович (2004), С. Цейтлін (2000) та інших) дозволив нам визначити, що поняття «фонетична складова мовлення» включає у себе такі компоненти як точність і чіткість вимови кожної фонемі окремо та точність вимови її у кожному слові.

Точність і чіткість вимови кожної фонемі забезпечується, з одного боку, вмінням правильно артикулювати кожну з них, а з іншого боку - усвідомленим і правильним сприйманням акустичного образу звука мовлення та вмінням співвідносити його з відповідним кінестетичним образом - артикулемою.

Точність вимови кожної фонемі у слові забезпечується вмінням переключатися з однієї артикуляції на іншу, сприймати фонемі в словах у чіткій послідовності. Відомо також, що у словах фонемі набувають звучання алофона, тобто змінюють висоту, тривалість звучання. А саме, в процесі вимови слова може змінюватися

амплітуда, висота звукової хвилі в залежності від позиції, в якій вона стоїть (наголошеної чи ненаголошеної); від тих фонем, у сусідстві з якими вона знаходиться; від індивідуальних частотних характеристик голосу того, хто говорить; темпу мовлення тощо. Проте, як показують дослідження, залишається незмінною конфігурація, тобто форма звукової хвилі, утворена частотою коливань повітря в процесі вимови однієї фонемі. Ця характеристика і є, очевидно, найвагомішою для сприймання її слуховим аналізатором і забезпечення впізнавання та розрізнення фонем між собою у словах.

Також, на сучасному етапі розвитку науки, завдяки дослідженням в галузі логопедії (О. Ревуцької (2009), М. Савченко (2007), М. Шеремет (2009) та інших), нейропсихології (О. Лурія (2003), А. Сиротюк (2003), О. Хомская (2003) та інших), психолінгвістики (С. Цейтлін (2000), Є. Соботович (2004) та інших) відомо, що для розвитку фонетичного боку мовлення необхідна достатня сформованість двох аналізаторних систем (слухової, тактильно-кінестетичної), що забезпечують з одного боку сприймання мовних знаків, а з іншого боку контроль за процесом їхнього відтворення; артикуляційної моторики, що забезпечує відтворення фонем ізольовано та їхніх комплексів; уваги, що забезпечує зосередженість на акустичних, артикуляційних та смислових ознаках фонем; пам'яті, що забезпечує запам'ятовування та пригадування корисних та смислорозрізнявальних ознак фонем; мислення, що забезпечує синтез і аналіз інформації, яка потрапляє у кору головного мозку, що в свою чергу сприяє усвідомленню корисних та смислорозрізнявальних ознак фонем.

В результаті аналізу науково-теоретичних джерел (С. Цейтлін (2000), В. Тищенко (2007), Є. Соботович (2004)) було виявлено, що розвиток фонетичного боку мовлення можна вважати повноцінним тоді, коли у дитини відповідно до вікових норм до чотирьох років самостійно формується правильна ізольована вимова фонем та здатність їх контролювати у вимові, а до семи років – здійснювати усвідомлено аналіз і синтез фонетичних компонентів мовлення, що забезпечуватиме грамотність письма та точність читання.

Аналіз результатів проведеного нами дослідження фонетичного боку мовлення та базових для його формування процесів та функцій пізнавальної діяльності показав, що при наявності порушень функцій сенсо-моторного рівня (артикуляційної моторики, функції дихання) найбільш виражено у дітей порушується артикуляція звуків мовлення. Характерною при цьому є спотворена, пом'якшена вимова фонем, інколи гугнява і нечітка.

При наявності порушень процесів гностико-праксичного рівня (фонематичного і слухового сприймання, кінестетичного і кінетичного праксису) виникають диференційовані труднощі при формуванні вимови фонем. Зокрема, при ведучих порушеннях кінестетичного праксису вади вимови фонем носять характер стійкої заміни одних звуків мовлення іншими. Вторинно порушується сприймання диз'юнктних груп фонем (близьких акустично, але протилежних артикуляційно: за місцем утворення). Спостерігаються неточності при запам'ятовуванні окремих (тих, що були неправильно сприйняті) корисних і смислорозрізнявальних ознак фонем та, у складних випадках, вибіркові труднощі при проведенні фонематичного аналізу слова у вигляді пропусків окремих приголосних звуків мовлення особливо при збігові приголосних.

При ведучих порушеннях кінетичного праксису також відстають у розвитку сенсо-моторні координації. Труднощі спостерігаються при сприйманні складніших ритмів з елементами паузації та акцентуації. Порушенням виявляється у дітей з такими вадами сприймання опозиційних фонем (близьких акустично і артикуляційно: глухість-дзвінкість). При наявності причин такого характеру фонетичний бік мовлення формується у дітей сповільнено. Характерною для них ознакою є спрощення вимови слів у місцях найбільш складних переключень з однієї артикуляції на іншу та взаємозаміни звуків мовлення. На мнестичному рівні спостерігаються труднощі при втримуванні фонем у певній послідовності, а також труднощі при запам'ятовуванні окремих (переважно тих, що були неточно сприйняті) корисних і смислорозрізнявальних ознак фонем. При проведенні фонематичного аналізу характерними є пропуски голосних фонем, при проведенні синтезу – труднощі при злитті двох фонем у прямий відкритий склад.

В цілому, при наявності цих двох структурних типів порушення особливо складних проблем при постановці звуків мовлення не спостерігається, проте помітними є труднощі та триваліший термін формування контролю за якістю вимови фонем у словах, точності написання слів, точності їх читання.

Специфічного впливу порушень інтелекту, крім сповільненого темпу, на якість формування фонетичного боку мовлення нами виявлено не було. А отже, у підсумковому аналізі можна зазначити, що ведучими для формування фонетичного боку мовлення у дітей являються психічні процеси сенсо-моторного та гностико-праксичного рівнів.

Формуючи підходи до організації процесу корекції фонетичного боку мовлення у дітей з порушеннями мовлення ми передбачали, що кожен напрямок та етап проведення корекційної роботи потрібно розглядати цілісно, враховуючи рівень та особливості розвитку у дітей функцій та процесів сенсо-моторного, гностико-праксичного, мнестичного та інтелектуального рівнів, природо-відповідну послідовність розвитку фонетичного

боку мовлення у дітей, а також з урахуванням ієрархічної послідовності розвитку фонематичних процесів. В основу сформованої нами системи було покладено теорію розвитку розумових дій П. Гальперіна та теорію формування рухів Н. Бернштейн. Передбачалося, що лише багатоаспектний підхід дозволить вибудувати корекційний процес таким чином, щоб можна було досягнути повної автоматизації та усвідомлення фонем настільки, щоб забезпечити правильну артикуляцію і контроль їхньої вимови, точність читання та правильність написання слів.

Ми вважаємо, що поетапне проведення роботи по подоланню порушень фонетичного боку мовлення можна представити у системному вигляді (табл. 1).

Таблиця 1

Система корекції порушень фонетичного боку мовлення

Напрямки корекції порушень фонетичного боку мовлення	Формування правильної вимови фонем	Формування фонематичного сприймання та диференціацій	Формування навиків фонематичного аналізу і синтезу
Етапи корекції порушення	Підготовчий: формування артикуляційної моторики та мовленнєвого дихання	Підготовчий: формування кінестетичного праксису, слухового та фонематичного сприймання	Підготовчий: формування сенсо-моторних координацій, кінестетичного праксису
	Формування правильної артикуляції фонем	Формування уявлення про фонему як артикулему, звук мовлення та букву	Формування уявлення про позицію фонему у слові
	Формування усвідомленого контролю за вимовою звуків мовлення	Формування уявлення про фонему як складову слова мовлення	Формування навички фонематичного аналізу та синтезу
	Формування повного контролю за вимовою фонем	Формування усвідомленого контролю та точності сприймання і відтворення фонем у процесі спілкування	Введення сформованої навички в писемне мовлення

Таким чином, нами було виділено три напрямки проведення корекції порушень фонетичного боку мовлення у дітей: 1) формування правильної артикуляції фонем; 2) формування фонематичного сприймання та диференціацій; 3) формування навиків фонематичного аналізу і синтезу.

Корекційну роботу по кожному з зазначених напрямків передбачається проводити поетапно. Ряд науковців (М. Савченко (2007), О. Ревуцька (2009), М. Шеремет (2009) та інші) узагальнено розглядають процес корекції порушень фонетичного боку мовлення як чотирьох етапний, що включає: 1) підготовчий етап; 2) етап формування нової навички; 3) етап усвідомленої автоматизації сформованої навички; 4) етап повної автоматизації сформованої навички та введення її в писемне мовлення. Ми, взявши за основу цю модель, розглянули зміст роботи на кожному з зазначених напрямків, визначивши основні його цілі, засоби корекції та можливі вікові терміни початку логопедичної роботи у даному напрямку та на заданому етапі.

Напрямок формування правильної вимови фонем

Кінцевою метою проведення логопедичної роботи у напрямку формування правильної вимови фонем є формування артикуляційно правильної їх ізольованої вимови та у словах різного рівня складності. Логопедична робота у заданому напрямку, при наявності помітних порушень артикуляційної моторики, може починатися навіть на першому році життя дитини. Проте у більшості випадків порушення вимови фонем починають корегувати з чотирьохрічного віку і здійснюють це послідовно і поетапно. Переважно таке корекційне навчання проводиться індивідуально, оскільки причини вади вимови фонем надзвичайно різні і вимагають диференційованого підбору прийомів та методів їх подолання у кожному випадку різних. Також виявлено, що переважна більшість дітей на цьому етапі проведення корекційного навчання та при реалізації поставлених перед нею задач ще не є достатньо самостійними, а отже вимагатиме індивідуальної допомоги з боку логопеда.

Етап формування артикуляційної моторики та мовленнєвого дихання

Метою першого етапу є відновлення артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання та формування усвідомлення артикуляційних позицій, базових для постановки звуків мовлення. Для цього традиційно використовують логопедичний масаж, артикуляційні та дихальні вправи, а також недовільні рухи органів

артикуляції, які можуть бути уже знайомі дитині і виконуються у різних життєвих ситуаціях.

Ми вважаємо, що у логопедичній практиці застосування засобів розвитку артикуляційної моторики та дихання повинно здійснюватися послідовно: від тих, які вимагатимуть пасивної участі дитини у корекційному процесі, до тих які вимагатимуть їхньої активної та усвідомленої участі (табл. 2).

Таблиця 2

Ієрархічна система засобів розвитку артикуляційної моторики

Рівень усвідомлення	Засоби розвитку артикуляційної моторики
пасивний	Масаж
	пасивні статичні та динамічні артикуляційні вправи
недовільний	пасивно-активні статичні артикуляційні вправи
	активні динамічні вправи з недовільним рівнем їхнього виконання
	динамічні дихальні вправи з недовільним рівнем їхнього виконання
	дихально-артикуляційні вправи з недовільним рівнем їхнього виконання
довільний	статичні артикуляційні вправи з довірливим рівнем їхнього виконання
	динамічні артикуляційні вправи з довірливим рівнем їхнього виконання
	динамічні дихальні та дихально-артикуляційні вправи з довірливим рівнем їхнього виконання
	дихально-мовленнєві вправи з довірливим рівнем їхнього виконання

Таким чином організована система підготовчої роботи сприятиме переведенню дитину з пасивного рівня виконання завдань на активний, самостійний, довірливий і усвідомлений рівень.

Етап формування правильної артикуляції фонем

Метою етапу постановки звуків мовлення у дітей є формування у них правильної їх артикуляції та усвідомлення її. Цей етап має ряд загальних характеристик, які можна представити системно: урахування послідовності постановки звуків мовлення, доцільний підбір прийомів постановки фонем, прогностично орієнтоване супровідне використання корекційних заходів покликаних прискорити терміни необхідні для формування нової артикуляції.

Ми, формуючи ієрархічну послідовність постановки звуків мовлення, враховували принцип від найлегшого до найтяжчого, природо відповідну послідовність у якій появляються фонемі у дітей в нормі, а також те, що кожен звук мовлення може бути базовим для формування наступного більш складного.

Аналіз наукових джерел (О. Ревуцька (2009), М. Савченко (2007), М. Шеремет (2009) та інших) показує, можна виділити вісім груп прийомів постановки звуків мовлення у дітей. Зокрема, до першої можна віднести прийоми відображеної вимови звуків мовлення; до другої – прийоми постановки звуків за допомогою артикуляційних вправ; третьої – прийоми формулювання інструкції необхідні для викликання правильного звучання фонем; четвертої – механічні прийоми постановки звуків мовлення; п'ятої – одзвінчення глухих фонем; шостої - ігрові прийоми постановки звуків мовлення; сьомої – прийоми фонетичної ритміки; восьмої – прийоми переключення уваги дитини зі звучання фонем на їхню артикуляцію.

Етап формування усвідомленого контролю за вимовою фонем

Метою етапу формування усвідомленого контролю за вимовою фонем є забезпечення засвоєння та усвідомлення варіантів артикуляції фонем у складах різного типу та у різних позиціях у словах. Цю роботу, як показали результати нашого дослідження, можна здійснювати у різних послідовностях. Вибір послідовності залежатиме від того, який звук по порядку ставимо дитині, який спосіб був вибраний для постановки звука мовлення.

Етапу формування повного контролю за вимовою фонем

Метою етапу формування повного контролю за вимовою фонем є введення їх у повсякденне спілкування з оточуючими, що передбачає правильне їх вживання у різних соціальних ситуаціях: урок, гра з друзями, заняття з вихователем тощо. На цьому етапі доцільно використовувати в процесі роботи з дітьми підказки з вказівкою на окремі особливості правильної артикуляції фонемі, за необхідністю. Такі підказки повинні бути сформульовані логопедом індивідуально з урахуванням індивідуальних труднощів, які виникають у дітей в процесі вимови звуків мовлення.

Наше дослідження показало, що не у всіх дітей з порушеннями вимови фонем таким чином організована робота сприяє формуванню повного контролю за власним мовленням. Причина цього - недостатня сформованість у частини з них супровідних порушень процесів пізнавальної діяльності гностико-праксичного рівня. У таких випадках, після нагадування діти вимовляють звуки мовлення правильно, а коли немає дорослого, який слідкує за якістю їхньої вимови – то допускають значні помилки в усному мовленні, а пізніше вони переходять на письмо. Саме для усунення цього типу труднощів доцільно проводити корекційну роботу у наступному напрямку формування фонематичного сприймання та диференціацій.

Напрямок формування фонематичного сприймання та диференціації

Кінцевою метою проведення логопедичної роботи у напрямку формування фонематичного сприймання та диференціації є відновлення усвідомленого контролю за якістю вимови фонем у словах будь якого рівня складності. Виявлено, що для формування контролю за якістю вимови звуків мовлення у певної групи дітей необхідно відновити цілісність уявлення про фонему як багатокомпонентну структуру, яка включає акустичні частотні характеристики, кінестетичне уявлення про артикуляційну позицію та сформувати чіткі асоціативні зв'язки фонем з звуками оточуючого середовища, з правильним еталоном звучання слова. Таку роботу можна проводити лише у віці, коли дитина уже готова спочатку у грі на недовільному рівні, а потім довільно та організовано виконувати поставлені логопедом завдання. Переважно такого рівня зрілості досягають діти, в середньому, у чотири роки. При наявності затримок у психічному розвитку дитини цю роботу проводять пізніше. Логопедичну корекцію у цьому напрямку доволі ефективно проводити у групі де кожна дитина може мати не ідентичні, але подібні проблеми розвитку фонетичного боку мовлення.

Етап формування кінестетичного праксису, слухового та фонематичного сприймання.

Отож, на першому етапі передбачається розвиток готовності базових, для усвідомленого сприймання фонем, процесів і функцій пізнавальної діяльності до яких нами були віднесені: слухове, фонематичне сприймання та кінестетичний праксис. З цією метою нами було використано ієрархічно побудовану систему корекційного навчання згідно якої на першому етапі передбачався розвиток кожного з зазначених психічних процесів окремо, на другому – формування вільних асоціативних зв'язків в межах слухової та тактильно-кінестетичної аналізаторних систем, на третьому – формування цілеспрямованих асоціативних зв'язків в межах зазначених аналізаторних систем.

Етап формування уявлення про фонему як артикулему, звук мовлення та букву.

На другому етапі з метою формування уявлення про фонему як артикулему, звук мовлення та букву ефективно вводити дитину в асоціативне коло зв'язків пов'язаних зі звуками мовлення. Її увагу фіксують на звуках оточуючого середовища, що відповідають певному еталону звучання фонем; зосереджують на основних артикуляційних ознаках фонем необхідних для диференціації звуків мовлення; вчать відчувати вібрацію голосових складок при вимові опозиційних фонем; співвідносити звук мовлення з відповідною буквою; а також вводять в систему вільних асоціацій. *Етап формування уявлення про фонему як складову слова мовлення.*

Метою третього етапу є формування вміння впізнавати конкретний звук мовлення в слові, реченні, тексті, а також придумувати з ним слова. У процесі корекції необхідно притримуватися чіткої послідовності при підборі форм мовлення та ступеня складності мовленнєвих одиниць, відповідно принципу від простішого до складнішого. Зокрема, спочатку відпрацьовують вміння чути фонем у словах при повторному мовленні, потім, сприймаючи мовлення без повторення, а тоді вчать впізнавати фонем у словах при самостійному їх називанні.

Етап формування усвідомленого контролю та точності сприймання і відтворення фонем у процесі спілкування

Формування усвідомленого контролю та точності сприймання і відтворення фонем у процесі спілкування можна почати з заучування з дітьми чистомовок, скоромовок, віршів фрагментів казок, насичених звуками мовлення контроль вимови яких формується, напам'ять. Відомо, що легше слідувати за вимовою фонем при використанні автоматизованих форм мовлення, оскільки інформація уже добре відкладена у свідомості звільняє простір для осмислення того, що вдається важче. Поступово вводимо у роботу ігри-драматизації, сюжетно-рольові ігри, що відображають найбільш традиційні ситуації у які може бути включена дитина. При цьому відпрацьовуємо контроль за вимовою в процесі діалогічного мовлення. І в кінці формуємо навички контролю в процесі самостійного мовлення. Для цього крім традиційних форм навчання мовленню за змістом малюнків ефективно використовувати і різні форми діяльності: ручну працю, малювання, гру на музичних інструментах, письмо, які супроводжуємо мовленням, що характеризує процес виконання завдання. Таке голосне супровідне мовлення є першим етапом до формування внутрішнього згорнутого мовлення сформованість якого забезпечує автоматизацію навички (відповідно до змісту теорії П. Гальперіна про формування розумових дій). За умови проведення корекційного навчання у цьому напрямку у дітей шкільного віку, також можна вводити і різні завдання з використанням читання вголос та письма: списування, графічного письма, письма під диктовку тощо. Такі види роботи також сприяють формуванню навички контролю за якістю вимови фонем.

Напрямок формування навиків фонематичного аналізу і синтезу

Досліджено А. Богуш (2010)), що навчання у напрямку формування навиків фонематичного аналізу і синтезу доцільно проводити починаючи з п'ятирічного віку при наявності розумового розвитку в нормі, що і було закладено в основу навчальних програм для дітей дошкільного віку. З цього ж періоду, при наявності розумового розвитку дитини в нормі можна включати і корекційні завдання з метою інтенсифікації процесу розвитку у дітей навичку фонематичного аналізу та синтезу. Орієнтована програма для формування навиків фонематичного аналізу та синтезу з метою підготовки дітей з порушеннями розвитку мовлення до школи була розроблена Г.

Каше. Опираючись на програми для загальноосвітніх дошкільних закладів, для спеціальних логопедичних груп та з урахуванням проведених нами досліджень було визначено зміст етапів проведення корекції навчання з метою формування фонематичного аналізу і синтезу.

Етап формування сенсо-моторних координацій та кінетичного праксису.

Визначено, що фонематичний аналіз та синтез – це програми, які закладаються у свідомості людини в процесі виконання діяльності, яка включає уже декілька послідовних дій. З метою створення передумов формування власне програм фонематичного аналізу та синтезу нами було передбачено інтенсифікацію розвитку сенсо-моторних координацій та кінетичного праксису. Відомо, що слухові ритми оточуючого середовища мають складну багатоконцентну структуру в якій виділяють такі базові компоненти як кількість ударів, паузи та акцентовані і неакцентовані позиції. Вміння зосереджуватися на цих компонентах забезпечує передумову формування здатності концентруватися на кількості складів у слові; акцентованих позиціях у ньому, наголосі який припадає на голосні звуки мовлення; а також на загальній по елементній структурі слова в цілому чому сприяє усвідомлення структури ритму в цілому. У процесі розвитку кінетичного праксису передбачено послідовне формування спочатку симетричних, а потім асиметричних антагоністичних рухів різними частинами тіла, пальцями рук, а потім органами артикуляції.

Етап формування уявлення про позицію фонему у слові.

Процес формування уявлення про позицію фонему у слові має чітко виражену послідовність введення матеріалу певного рівня складності. Зокрема, спочатку вчать виділяти голосні звуки мовлення у позиції на початку слова, потім простіші за артикуляцією приголосні, що вимовляються подовжено у позиціях на початку в кінці та середині слова, тоді прості за артикуляцією приголосні, що звучать коротко, а в кінці складні за артикуляцією приголосні. Таку послідовність введення звуків мовлення доцільно підбирати індивідуально для кожної групи дітей окремо з урахуванням складності та особливостей виявлених у них порушень мовлення. Після відпрацювання позицій приголосної фонему на початку в середині та в кінці слова переходять до формування уявлення про позицію другого голосного в прямому відкритому складі (на, ма тощо) та прямому закритому складі (мак, лак тощо).

Важливим на цьому етапі є врахування послідовності використання різних за складністю форм мовлення: навик фонематичного аналізу відпрацьовується при застосуванні повторного мовлення, потім при сприйманні мовлення на слух, а тоді при самостійному мовленні. Цю ж послідовність використання форм мовлення застосовують і на наступному етапі логопедичної роботи.

Етап формування навички фонематичного аналізу та синтезу.

На цьому етапі переходять до відпрацювання вміння здійснювати звуковий та звуко-буквенний аналіз слова. Важливим є при цьому послідовний підбір слів відповідного обсягу: починають з тих, що включають два, три звуки, але поступово збільшують обсяг слова до шести звуків мовлення і більше. У віці 6 років вміння аналізувати слова обсягом шість звуків вказує на рівень розвитку дитини, що відповідає віковій нормі. Наше дослідження показало, що у переважній більшості діти навіть з легкими порушеннями мовлення у віці 6 років аналізують слова обсягом 4 звука. Діти з тяжкими порушеннями мовлення переважно ще не готові до проведення звукового аналізу слова у цьому віці, а тому з ними у цьому напрямку починають працювати мінімум на рік пізніше.

Головними засобами проведення логопедичної роботи на цьому етапі залишається дидактична гра. Ефективним доповненням також являються і тематичні комп'ютерні програми при використанні яких відпрацьовується звуко-буквенний синтез, навик послідовного викладання букв з метою утворення слів до автоматизму. Також корисними є і тренувальні вправи по здійсненню фонематичного аналізу слова усно, оскільки вони мають значне розвиваюче значення для збільшення обсягу пам'яті, формуванні навички контролю, точності вимови та, у наступному, написання слів.

Етап введення сформованої навички в писемне мовлення.

На останньому, четвертому етапі, вводять сформований навик фонематичного аналізу та синтезу у письмо та читання. З цієї метою передбачене виконання дітьми різноманітних письмових вправ з елементами кінезіписьма, графічного письма, списування, дописування, письма під диктовку тощо. А також вправ з читання: з нарощенням букв та складів, з перестановкою складів місцями, з доповненням пропущеної частини слова тощо. Контрольним завданням для перевірки якості сформованості фонетичного боку мовлення на цьому етапі є такі показники як точність та цілісність читання і письмо під диктовку без помилок при написанні слів. Саме такий стан розвитку писемного мовлення вказуватиме на те, що фонема як необхідна для спілкування форма, як знак, що може мати буквенний і графічний еквівалент, як символ, що є складовою мовлення в цілому і засобом спілкування, зокрема, сформована на належному рівні.

Отже, аналіз науково-теоретичних джерел та результати проведеного нами експериментального дослідження дозволили нам визначити, що поняття «фонетична складова мовлення» є складним і

багатокомпонентним. Фонема у процесі розвитку дитини у її свідомості еволюціонує, спочатку як акустична та артикуляційна форма необхідна для спілкування, потім як знак, що може мати буквенний і графічний еквівалент, а тоді як символ, що є складовою мовлення в цілому і засобом спілкування, зокрема. Ведучими для формування фонетичного боку мовлення у дітей являються психічні процеси сенсо-моторного та гностико-праксичного рівнів.

Передбачено, що планування напрямків та етапів проведення корекційної роботи з дітьми повинно здійснюватися індивідуально з урахуванням структури та рівня недорозвинення фонетичного боку мовлення у дітей.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів представленої проблеми і буде продовжене. Зокрема, нас цікавить можливість створення комп'ютерної програми, що забезпечить моделювання процесу логопедичної корекції з урахуванням особливостей виявленого у дитини порушення фонетичного боку мовлення та причин, що його зумовили.

Література

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. – К.: Видавничий Дім «Словник», 2010 – 374 с.
2. Логопедія. Підручник, друге видання, перероблене та доповнене. За ред. М.К.Шеремет. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 672 с.
3. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. – 3-є видання, доповнене. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. – 160 с.
4. Соботович Є.Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. // Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип.1. – К.: Актуальна освіта, 2004. – С. 7-34.
5. Тищенко В.В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. / Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип.. 4. – К.: Актуальна освіта, 2007. – С. 3-18.
6. Шеремет М.К., Ревуцька О.В. Логопедія (корекційна робота при дислалії): Навчальний посібник. – К. 2009., 244 с.

References

1. Bogush A. The development of children's speech from birth till 7 years. Monography. 2nd edition. – K.: Publishing House «Slovyk», 2010 – 374 p.
2. Speech therapy. Training manual, 2nd edition, arranged and added. Edited by M.C.Sheremeth. – K.: Publishing House «Slovo», 2010. – 672 p.
3. Savchenko M.A. Techniques of correction the defects of phonemes pronunciation with children. – 3rd edition, added. – Ternopol: Studying book – Bogdan, 2007. – 160 p.
4. Sobotovych Y.F. Psycholinguistic periodization of children's of pre-school age speech development. // Theory and practice of modern speech therapy: The collected academic edition: Iss.1. – K.: Actual education, 2004. – P. 7-34.
5. Tyschenko V.V. Hierarchy of the phonemic processes in the ontogeny of children's speech / Theory and practice of modern speech therapy: The collected academic edition: Iss.4. – K.: Actual education, 2007. – P. 3-18.
6. Sheremeth M.C., Revutska O.V. Speech therapy (the corrective work with dyslalia): Training manual. – K. 2009., 244 p.

Гаврилова Н.С. Система корекції порушень фонетичного боку мовлення

У статті представлено результати дослідження фонетичного боку мовлення у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, в результаті яких було виявлено диференційований рівень його недорозвинення та різні причини, що обумовлюють порушення цієї сторони мовлення. З урахуванням виявлених особливостей було сформовано систему корекції порушень фонетичного боку мовлення у дітей. У цій системі було виділено три напрямки проведення корекції порушень фонетичного боку мовлення у дітей: 1) формування правильної артикуляції фонем; 2) формування фонематичного сприймання та диференціацій; 3) формування навиків фонематичного аналізу і синтезу. Корекційна робота по кожному з зазначених напрямків розглянута як чотирьох етапна, що включила: 1) підготовчий етап; 2) етап формування нової навички; 3) етап усвідомленої автоматизації сформованої навички; 4) етап введення сформованої навички в усне та писемне мовлення. Ми, взявши за основу цю модель, розглянули зміст роботи на кожному з зазначених напрямків, визначивши основні його цілі, засоби корекції та можливі вікові терміни початку корекційної роботи в кожному напрямку.

Ключові слова: корекція фонетичного боку мовлення, формування правильної артикуляції фонем, фонематичне сприймання та диференціації, фонематичний аналіз і синтез.

Гаврилова Н.С. Система коррекции нарушений фонетической стороны речи

В статье представлены результаты исследования фонетической стороны речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста, в котором был выявлен дифференцированный уровень её недоразвития и различные причины, обуславливающие нарушения этой стороны речи. С учётом выявленных особенностей была сформирована система коррекции нарушений фонетической стороны речи у детей. В этой системе было выделено три направления проведения логопедической работы: 1) формирование правильной артикуляции фонем; 2) формирование фонематического восприятия и дифференциаций; 3) формирование навыков фонематического анализа и синтеза. Коррекционная работа на каждом из этих направлений представлена в виде четырёх этапов: 1) подготовительный этап; 2) этап формирования нового навыка; 3) этап осознанной автоматизации сформированного навыка; 4) этап введения навыка в разговорную и письменную речь. Мы, взяв за основу эту модель, рассмотрели содержание логопедической работы каждого из направлений, определив основные её цели, средства коррекции и возможные возрастные термны проведения логопедической работы в каждом из направлений.

Ключевые слова: коррекция фонетической стороны речи, формирование правильной артикуляции фонем, фонематическое восприятие и дифференциации, фонематический анализ и синтез.

Havrylova N. The corrective system of violations of the phonetic side of speech

You can see the results of investigation of the phonetic side of speech with children of pre-school and junior school age in this article. We defined the differentiated level of its underdevelopment and different reasons for violations of this side of speech. Inclusive of the found specialties, we formed system of the correction of violations of the phonetic side of speech with children. This system includes three directions of speech therapist's work: 1) forming right phonemes articulation; 2) forming the phonemic perception and differentiations; 3) forming skills of the phonemic analysis and synthesis. The corrective work at each of these directions is divided into four stages: 1) preparatory stage; 2) stage of forming the new skill; 3) stage of the acknowledged automation of the formed skill; 4) stage of skill integration into speaking and writing language. Using this model as a basis, we examined the content of each of these directions, found their major aims, means of correction and possible age terms of speech therapy at each of these directions.

Keywords: correction of the phonetic side of speech, forming right phonemes articulation, phonemic perception and differentiations, phonemic analysis and synthesis.

Стаття надійшла до редакції 29.09.2014 р.

Статтю прийнято до друку 30.09.2014 р.

Рецензент: д.п.н., проф.М.К.Шеремет

УДК 372.881'342.1:616.89-008

ВПРОВАДЖЕННЯ КІНЕЗІОТЕРАПЕВТИЧНИХ ВПРАВ У РЕАБІЛІТАЦІЙНО-КОМПЛЕКСНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ

Галущенко В.І.

кандидат педагогічних наук

Постановка проблеми. Повноцінний розвиток дитини, як невід'ємне право людини й одна з найважливіших завдань освіти на сучасному етапі вимагає пошуку найбільш ефективних шляхів досягнення цієї мети.

Розвиток сучасної корекційної педагогіки, логопедії, неоднорідність та багатобічність мікропроявів порушень психо-мовленнєвого розвитку у дітей визначають необхідність не тільки комплексного підходу корекційної програми, але і впровадження інноваційних заходів. [1;3;4;5;6].

На даний момент виникає необхідність проведення комплексної оздоровчо-корекційної роботи з дітьми з порушеннями психо-мовленнєвого розвитку, зокрема з наявністю неврологічної симптоматики, яка включає в себе м'язову релаксацію; дихальну, артикуляційну, пальчикову гімнастику; вправи на розвиток вищих психічних функцій (уваги, пам'яті, мислення).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз спеціальної літератури щодо відомих підходів до вивчення всебічного розвитку дітей з порушеннями психо-мовленнєвого розвитку виявляє поряд з безсумнівними перевагами факти недостатніх відповідностей вимогам сучасної педагогічної науки і практики [2; 5]. Необхідність у розробці найважливіших аспектів корекційної роботи актуалізує значущість педагогічних, психологічних, психолінгвістичних та медичних досліджень, вимагає глибокої наукової і практичної проробки питань, пов'язаних з її постановкою і вирішенням.

Сучасна логопедія знаходиться в постійному активному пошуку шляхів вдосконалення й оптимізації процесу навчання і розвитку дітей на різних вікових етапах та у різних освітніх умовах, які характерні для дітей з особливими освітніми потребами [4; 8].

Сьогодні особливо актуально стоїть питання щодо володіння кожним логопедом сучасними корекційними новітніми технологіями і методиками, застосуванні їх у практичній професійній діяльності. Гостро постає проблема розробки такої програми корекції, що призведе до покращення загального психо-соматичного стану не тільки дітей, а і дорослих [3;4].

Метою статті є розкриття змісту та впровадження інноваційних заходів у роботі з дітьми та дорослими. В останні роки серед логопедів отримала широке застосування здоров'єзберігаюча практика. Використання даних технологій у діяльності логопеда стають перспективним засобом корекційно-розвиваючої роботи з дітьми з тяжкими вадами мовлення. Ці методи роботи належать до числа ефективних засобів корекції, що допомагають досягненню максимально можливих успіхів у подоланні психо-мовленнєвих труднощів і загального оздоровлення дітей дошкільного віку. На тлі комплексної логопедичної допомоги здоров'єзберігаючі технології, не вимагаючи особливих зусиль, оптимізують процес корекції мовлення, сприяють оздоровленню усього організму дитини. В якості корекційно-педагогічних умов, спрямованих на розвиток і гармонізацію нервової системи дитини, в цілому, і діяльності мозкових структур, зокрема, рекомендується спиратися на кінезіологічний підхід [1;5;6;8].

Кінезіологія – наука про розвиток розумових здібностей і фізичного здоров'я через певні рухові вправи. Вправи з «Гімнастики мозку» дозволяють створити нові нейронні зв'язки і поліпшити міжкульову взаємодію, яке є