

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«РОЗВИТОК ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0122-з
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта»
О. І. Жейнова

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової
освіти, д. пед. н. _____ Н. М. Мирончук

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової
освіти, к. пед. н. _____ С. В. Сиваш

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 012 «Дошкільна освіта»
Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«_____» _____ 2023 року

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Жейнової Олени Ігорівни

- 1. Тема роботи:** «Розвиток звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти»
керівник роботи: Мирончук Наталія Миколаївна, доктор педагогічних наук
затверджені наказом ЗНУ від від 26.09.2023 р. № 1505-с
- 2. Строк подання студентом роботи** 15 січня 2024 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт
- 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** проаналізувати стан актуальності проблеми розвитку звуковимови дітей старшого дошкільного віку; визначити сутність понять «правильна звуковимова», «мовленнєвий розвиток», «порушення звуковимови», «ейдетика» проаналізувати рівень показників сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку; обґрунтувати значення розвитку звуковимови у дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.
- 5. Перелік графічного матеріалу:** 8 таблиць, 5 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Мирончук Н.М.	18.04.23 р.	18.04.23 р.
Розділ 1	Мирончук Н.М.	23.05.23 р.	23.05.23 р.
Розділ 2	Мирончук Н.М.	04.09.23 р.	04.09.23 р.
Висновки	Мирончук Н.М.	15.12.23 р.	15.12.23 р.
Додатки	Мирончук Н.М.	09.01.24 р.	09.01.24 р.

7. Дата видачі завдання: 18.04.2023 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	Квітень-травень	виконано
2	Написання вступу	квітень	виконано
3	Написання першого розділу	травень-вересень	виконано
4	Написання другого розділу	вересень-грудень	виконано
5	Написання висновків	грудень	виконано
6	Оформлення додатків	січень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	січень-лютий	виконано
8	Захист	березень	

Студент _____
(підпис)

О. І. Жейнова
(прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____
(підпис)

Н. М. Мирончук
(прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____
(підпис)

Т. В. Турбар
(прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 56 с., 8 таблиць, 5 рисунків, 57 джерел.

Об'єкт дослідження: процес розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Предмет дослідження – зміст, форми і методи педагогічної роботи з розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічну програму розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз наукових досліджень, законодавчих документів з досліджуваної проблеми; системний аналіз, синтез, систематизація, узагальнення – для розкриття теоретичних засад проблеми, уточнення сутності понять; педагогічне моделювання – для розробки експериментальної програми; емпіричні: діагностичні методи, спостереження, аналіз продуктів дослідження, творчі вправи, ігри.

Наукове значення отриманих результатів визначається оцінкою рівня сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку.

Практичне значення полягає у теоретичному обґрунтуванні та апробаванні програми розвитку звуковимови дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти.

ДОШКІЛЬНИЙ ВІК, ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ, ЗВУКОВИМОВА, МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК, ПОРУШЕННЯ ЗВУКОВИМОВИ, ЕЙДЕТИКА

SUMMARY

Zheynova O. I. Development of phonetic speech in children of older preschool age in the conditions of a preschool education institution.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (52 items), and 3 addenda on 14 pages.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and experimentally verify the pedagogical program for the development of sound language in older preschool children in the conditions of a preschool education institution.

The object of the study: the process of phonetic speech development in children of older preschool age in the conditions of a preschool education institution.

The subject of the study is the content, forms and methods of pedagogical work on the development of sound language in preschool children.

The research tasks:

1) to analyze the state of problem research in the theory and practice of modern pedagogical science;

2) to find out the peculiarities of the development of phonetic speech of older preschoolers;

3) to determine the levels and indicators of the formation of sound speech in children of older preschool age;

4) to reveal the essence and content of pedagogical work regarding the development of preschool children's phonetic speech;

5) to develop and implement a program for the development of sound and speech of preschoolers in the conditions of a preschool education institution.

In part 1 "The theoretical foundations of the problem of sound speech development in older preschool children" the state of research of the problem in the theory and practice of modern pedagogical science is analyzed, the peculiarities of the development of sound speech of older preschoolers are clarified.

In Part 2 "Research and experimental work on the development of phonetic

speech in older preschool children” the levels and indicators of the formation of phonetic speech in older preschool children are determined; the essence and content of pedagogical work on the development of phonetic speech of preschoolers is revealed; a program for the development of phonetic speech of preschoolers in the conditions of a preschool institution is developed and implemented education.

Keywords: preschool age, preschool education institution, sound language, speech development, sound language disorders, eidetics.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади проблеми розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку	11
1.1. Порушення звуковимови дошкільників як педагогічна проблема.....	11
1.2. Особливості розвитку звуковимови у дітей дошкільного віку.....	23
1.3. Сутність та зміст педагогічної роботи з розвитку звуковимови старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти	36
Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку	42
2.1. Дослідження рівнів розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти	42
2.2. Розробка та впровадження програми з розвитку звуковимови старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.....	48
2.3. Аналіз результатів дослідження	57
Висновки.....	65
Список використаних джерел.....	68
Додатки	73

ВСТУП

Невичерпним джерелом особистісного розвитку дитини, скарбницею її знань є мова та мовлення. Порушення мовлення перешкоджають успішності дитини в школі, розвитку її здібностей, можуть впливати на становище дитини у системі міжособистісних взаємин у класі. Саме тому проблема правильного формування дитячої вимови та попередження її відхилень від загальносхвалених норм є актуальною і потребує розв'язання.

Своєчасне засвоєння правильної вимови фонем, формування вміння контролювати їхню вимову в процесі спілкування з оточуючими – одна з вагомих заporук повноцінного розвитку дитини. Різні відхилення у розвитку фонетичного боку мовлення викликають у дітей комплекс труднощів: у процесі адаптації у їх у соціальне середовище, особливо нове, незвичне для них; під час навчання, найбільше при опануванні навичками письма та читання; при спілкуванні з дорослими та дітьми. Порушення звуковимови часто є причиною формування у них комплексів неповноцінності, вони можуть також у майбутньому гальмувати їхню професійну самореалізацію. Усі ці причини вагомі для того, щоби своєчасно виявляти такі відхилення у розвитку дитини та виправляти їх.

Найпоширенішою мовленнєвою вадою в дошкільників є фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, яке полягає у порушенні фізичного, фізіологічного і психологічного механізмів фонемоутворення при збереженні нормального слуху та інтелекту. За дослідженням різних авторів порушення звуковимови спостерігається у 17-41% дітей дошкільного віку, причому існує стійка тенденція до збільшення цього показника. Тому важливим завданням закладу дошкільної освіти є створення умов для розвитку, навчання і виховання дитини, підготовка її до шкільного навчання.

Проблемі навчання та виховання дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення присвячені численні науково-методичні

дослідження, в яких розглядаються методи діагностики та корекції фонетико-фонематичних відхилень у дітей (Г. Каше, С. Коноваленко, Ю. Рібцун, Т. Філічева, Г. Чіркїна, Л. Жильцова та ін.). Умови формування звуковимови у дошкільників вивчають Г. Кручак, І. Коновальчук, корекцію та попередження порушень мовленнєвого розвитку в старших дошкільників – О. Данилюк, Л. Трофименко та ін., використання методів і прийомів для розвитку мовлення дошкільників – І. Кузава, Д. Лебеденко, М. Маргітич та ін.

Педагогічний процес сучасного закладу дошкільної освіти характеризується інноваційністю, нестандартністю, переорієнтацією за принципами дитиноцентризму та активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма його учасниками. Загальновідомо, що розвиток дитини відбувається в умовах, коли вона переживає радість від процесу діяльності, здобутого результату. Тому важливо в роботі з дошкільниками з фонетико-фонематичним недорозвитком використовувати інноваційні педагогічні технології та методики роботи, серед яких чільне місце належить ейдетичним методам, які сприяють розвитку тактильних, нюхових, смакових, зорових, слухових відчуттів, довільної уваги, пам'яті, вербального та невербального мислення, уяви, мовлення.

Відповідно до соціальної значущості та актуальності проблеми дослідження нами обрано тему кваліфікаційної роботи: «Розвиток звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічну програму розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Гіпотеза – ефективність розвитку звуковимови дітей старшого дошкільного віку залежить від обраних завдань, методів і прийомів, засобів, рівня організації діяльності дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.

Відповідно до мети та гіпотези визначено завдання дослідження:

- 1) проаналізувати стан дослідження проблеми у науковій літературі та з'ясувати особливості розвитку звуковимови старших дошкільників;
- 2) визначити рівні, показники розвитку звуковимови у дітей старшого

дошкільного віку;

3) розкрити сутність та зміст педагогічної роботи щодо розвитку звуковимови дошкільників;

4) розробити і впровадити програму розвитку звуковимови дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – процес розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – зміст, форми і методи педагогічної роботи з розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз наукових досліджень, законодавчих документів з досліджуваної проблеми; системний аналіз, синтез, систематизація, узагальнення – для розкриття теоретичних засад проблеми, уточнення сутності понять; педагогічне моделювання – для розробки експериментальної програми; емпіричні: діагностичні методи, спостереження, аналіз продуктів дослідження, творчі вправи, ігри.

Наукове значення прогнозованих результатів визначається оцінкою рівня розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Практичне значення полягає в теоретичному обґрунтуванні та апробуванні програми розвитку звуковимови у дітей дошкільного віку.

Програма може бути корисною для вихователів закладів дошкільної освіти, які цікавляться питаннями організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, мовленнєвим розвитком дітей дошкільного віку.

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження апробовані на науково-практичній конференції: Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми початкової освіти: теорія і практика», 23 жовтня 2023 р. (тема доповіді «Роль ейдетики у формуванні звуковимови дошкільників»).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. **Порушення звуковимови дошкільників як педагогічна проблема**

Повноцінний розвиток особистості дитини неможливий без виховання у неї правильної мови. Для того, щоб успішно користуватися будь-якою мовою, необхідно володіти її фонетичним складом і мати добре розвинений фонематичний слух.

Як зазначають учені-дослідники, однією з основ усного мовлення є фонематичний слух, яким наділена людина. У літературі це поняття визначається як здатність розрізняти та відтворювати всі звуки мовлення та їх відтінки. Інші джерела дають таке визначення: фонематичний слух – це здатність до слухового сприймання звуків мови, фонем [7; 12].

Правильне сприймання звуків мови, фонематичного складу слів виникає не відразу, а є результатом поступового розвитку. Розглянемо деякі аспекти функціонування слухового аналізатора людини в онтогенезі. З точки зору анатомії і фізіології, слухову функцію людини виконує слуховий аналізатор, периферичним сприймаючим апаратом якого є кортіїв орган внутрішнього вуха. Наступною ланкою слухового аналізатора є слухові нерви, потім центральні провідні шляхи і кортіїв відділ слухового аналізатора, який розташований переважно в лівій півкулі мозку [15, с. 5].

У процесі онтогенезу слух людини набув особливої властивості: точно розрізняти звуки людської мови (фонем). Цим він відрізняється від слуху тварин.

Людина сприймає звуки і диференціює їх за силою, висотою, тривалістю звучання і тембру. Та цей слух є непридатним для сприймання й аналізу

елементарної мови людини, так як сприймання окремих мовних звуків не є простою слуховою рецепцією, а являє собою складний процес, що виникає в результаті впливу на людину соціальних мовних факторів.

Дитина народжується з вже готовим звукосприймаючим рецепторним апаратом, на другому – третьому тижні життя у дитини можна спостерігати елементарні диференційовані реакції на звук. Але здатність диференціювати складні слухові відчуття, особливо мовні звуки, розвивається у дитини пізніше під впливом оточуючого мовного середовища, причому в процесі фактичного оволодіння тією чи іншою мовою.

Цей набутий в індивідуальному розвитку мовний слух, пов'язаний з найбільш складною діяльністю коркового відділу слухового аналізатора, і стає основою фонематичного слуху.

Ми погоджуємося з твердженнями О. Жильцової про те, що розвиток фонематичного слуху в дитини відбувається відповідно до закономірностей формування будь-якої складної психічної діяльності. На початку його розвитку дитина, слухаючи мову дорослого, фіксує увагу на артикуляції і сама повторює почуте. Розрізнення звуків, на думку науковців, встановлюється в такій послідовності: спочатку з'являється диференціація найбільш складних звуків, тих, які належать до різних фонетичних груп (м-ш, р-с і т.д.). Потім стає можливим більш тонше розрізнення звуків, які належать до однієї фонематичної групи (м-с, п-б і т.д.). Науковцями встановлено, що фонематичний слух знаходиться в залежності від засвоєння звуків у вимові. Тому звуки, які диференційовані у вимові, розрізняються на слух краще, ніж недиференційовані артикуляційні звуки [56].

Дитина повинна оволодіти не тільки правильною руховою навичкою вимови окремих завчених слів, а й вмінням контролювати свою вимову і виправляти її на основі порівняння мови оточуючих, яку дитина сприймає, і своєї власної мови. І те, й інше набувається на основі відпрацювання

диференційованого гальмування в мові у найрізноманітніших умовах [18, с. 8].

На проблему розвитку фонематичного слуху висловив свій погляд науковець С. Іваненко, який вважає, що підготовка до оволодіння мовою у дітей починається вже з перших місяців життя. Дитина народилася, вона голосно кричить. Крик не вимагає спеціального навчання, він не залежить від слухових сприймань дитини, оскільки кричать і глухі діти. У психології мовлення давно існувала думка про те, що під час крику не можна виділяти будь-яких мовних елементів [24].

Проте останнім часом у ряді досліджень відмічається, що в дитячому крику можна виділити моменти, які сприймаються на слух як звуки, близькі до [а] та [е]. Але ці звуки за їх акустичними даними не можна ототожнювати із звуками мови дорослих. Звуки, що сприймаються на слух у крику, комунікативної функції, тобто функції спілкування, не виконують. У дитини ще не розвинені органи артикуляції, відсутній фонематичний слух.

Наступним етапом у розвитку дитини є лепет. З фонетичної сторони лепет є найбільш складним утворенням, який складається з рівномірно повторюваних складів: ма-ма-ма, ба-ба-ба, дя-дя-дя.

Існує думка, що з лепету починається власне активне мовлення дитини. Отже, лепет готує мовний апарат дитини до звуковимови, з лепету розвивається здатність до наслідування звуків, він сприяє розвитку фонематичного слуху. Для дальшого розвитку мовлення дитині необхідно:

- 1) навчитись виділяти звукокомплекси (слова) з цілого мовного потоку;
- 2) здійснювати фонетичний аналіз кожного звукокомплексу;
- 3) розуміти мову дорослих;
- 4) засвоїти механізм вимови (артикуляцію).

Як зазначає А. Богуш, усі ці завдання дитина розв'язує в процесі спілкування з дорослими [5, с. 301].

До закономірностей становлення звукової культури мови входить два

взаємопов'язані процеси: сприймання дітьми фонем на слух, або розвиток фонематичного слуху, і промовляння (артикуляція) фонем. Ці процеси здійснюються за допомогою слухового та мовно-рухового аналізаторів.

У роботах науковців О. Гвоздева, В. Бельтюкова, А. Салахової відзначаються, що лепет, як попередні звукові етапи, є лише голосовою передумовною вродженою реакцією, яка не виконує функцію спілкування. До того ж у лепеті дітей різних національностей є багато однакових звуків. Лепет є проявом певної програми, яка передається дитині за спадковістю і закладена в результаті історичних накопичень мовно-рухових реакцій. Спочатку лепет не залежить від розвитку слуху дитини. Проте вже після шести місяців слух починає відігравати важливу роль у розвитку лепету і в подальшому засвоєнні звуків. У дітей з'являється «самонаслідування» звукам і складам [17; 20; 25].

О. Гвоздєв вважає, що засвоєння дитиною фонетики рідної мови визначається переважно розвитком мовно-рухового аналізатора. Інші вчені (В. Бельтюков, Д. Ельконін, Н. Швачкін та ін.) доводять важливість обох аналізаторів [3; 21; 30].

Відомо, що хороший мовний слух є однією з провідних умов оволодіння мовою; порушення ж слуху веде до спотворення звуків, накладає негативні відбитки на активне мовлення. У свою чергу, розвиток фонематичного слуху залежить від диференціації звуків під час артикуляції.

Отже, у засвоєнні дітьми звукової сторони рідної мови в тісній взаємодії і взаємозв'язку приймають участь обидва аналізатори. Н. Швачкін описує процес засвоєння дітьми звуків у два етапи. Перший етап, який триває протягом першого року життя, називається дофонемним. Під час цього періоду дитина не розрізняє окремі звуки і сприймає слово як цілісний звуковий комплекс. Вона розуміє мову за ритміко-мелодійною структурою слова, а не за його конкретним значенням. Слово для дитини є лише сигналом, який викликає безумовну реакцію. Згідно з дослідженнями Ф. Федоренка, у цьому періоді дитина сприймає мову за

інтонацією та ритмом, а не за семантичним значенням слів [43, с. 10].

Другий період становлення звукової сторони мови, за Н. Хватцевим, є фонемний. Дитина починає розуміти значення слів завдяки розрізненню окремих звуків. Вона може відрізнити слова, якщо вони вирізняються навіть одним звуком (наприклад, «коса» і «коза», «рама» і «рана», «суп» і «зуб»). Наприкінці другого року життя дитина навчається правильно сприймати на слух і розрізнити всі звуки своєї рідної мови.

Разом з тим учені (В. Бельтюков, С. Берштейн, О. Гвоздєв, Н. Швачкін) відмічають, що диференціація звуків на слух та їх артикуляція в період засвоєння звуків не співпадають [46, с. 810].

Так, за даними В. Бельтюкова, розрізнення звуків на слух дитиною відбувається в такій послідовності: шиплячі-свистячі, тверді-м'які, сонорні-шумні, глухі-дзвінкі, проривні-фрикативні. Артикуляція звуків засвоюється в такій послідовності сонорні-шумні, глухі-дзвінкі, проривні-фрикативні, тверді-м'які, шиплячі-свистячі [8].

Як бачимо, послідовність розрізнення на слух і засвоєння артикуляції не співпадають, шиплячі й свистячі найлегше розрізняються і найважче артикулюються дитиною.

Науковці вважають, що у віці від 1,5 роки до 2 років у дітей виникають і розвиваються всі основні здібності, на яких в майбутньому базується мова: фонематичний слух, артикуляція, увага до мови, наслідування слів і звуків, пам'ять на слова, довільність вимоги слів, необхідність у спілкуванні [9].

Отже, в період від 1,5 роки до 2 років при нормальному розвитку мови дитина оволодіває фонематичним слухом.

З вище сказаного зрозуміло, що фонематичний слух формується на основі достатньо розвиненого фонематичного сприймання, яке, в свою чергу, залежить від узгодженої діяльності цілої системи аналізаторів: слухового, моворухового, кінестетичного і частково зорового. Оволодіваючи фонологічними засобами

мовлення, на думку А. Колупаєвої, дитина виконує складну роботу, пов'язану з діяльністю, поступовим розвитком та удосконалення цього комплексу аналізаторів. Численні лінгвістичні дослідження вказують на те, що діти проходять цей етап у своєму розвитку уповільнено, коли в наслідок незрілості мовнорухового аналізатора не можуть вимовляти правильно складні за артикуляцією звуки і замінюють їх простішими. Так В. Бельтюков зазначає, що дитина неправильно чує ці звуки, тому слуховий аналізатор випереджає у своєму розвитку мовноруховий, відчуваючи гальмівний вплив останнього. У подальшому слуховий аналізатор звільняється від цього впливу, стимулюючи пізніше розвиток і вдосконалення артикуляційних навичок. Таким чином, формування досконалого звукового мовлення залежить від ступеня сформованості фонетичного і кінестетичного сприймання та їх взаємодії між собою у мовній практиці. На це вказує А. Клименко, підкреслюючи, що саме достатньо розвинений фонематичний слух та вміння досконало володіти своїм мовленнєвим апаратом є найважливішою передумовою формування орфоепічних та орфографічних навичок у дошкільників [27, с. 130-132].

Взаємозв'язок функцій слухового і мовнорухового аналізаторів простежується як в ході нормального розвитку мовлення, так і в умовах певних його порушень.

Численні дослідження психолінгвістів і методистів (Р. Боскис, О. Гопиченко, Р. Левіна, Н. Нікашина, М. Савченко, Є. Соботович) показали, що недорозвиток не тільки мовнорухового аналізатора, а й фонематичного слуху може спричинити вади звуковимови і надалі негативно впливати на розвиток мовлення в цілому [38; 50].

Порушення мовлення – це відхилення від норми, прийнятої в певному мовному середовищі. Особливості порушень мовлення включають у себе такі моменти:

- по-перше, вони не зникають самостійно;

- по-друге, не відповідають типовому розвитку мовлення для вікової групи мовця;
- по-третє, вимагають логопедичної допомоги залежно від їх характеру;
- по-четверте, виникнення неправильної вимови може впливати на подальший розвиток дитини, затримуючи та спотворюючи його.

Різноманітні мовні дефекти, що виникають у дітей з порушеннями мовлення, призводять до вторинних відхилень у їх загальному розвитку. Ці недоліки можуть ускладнювати процес оволодіння грамотою та негативно впливати на розвиток мислення. Дитина з вираженими мовними проблемами часто стикається з ворожнечею своїх однолітків, що ображає її самопочуття та змушує уникати спільних ігор. Через очевидність мовних недоліків у спілкуванні, хоча із збереженим інтелектом, такі діти часто відчують глибокий дискомфорт.

Мовна діяльність тісно пов'язана з психікою дитини в цілому, включаючи різноманітні процеси у сферах сприйняття, мислення та волі. Розкриття індивідуальних особливостей розвитку психічних процесів у дитини може допомогти зрозуміти нестандартний хід мовних порушень.

Існують такі класифікації мовних порушень, які взаємодоповнюють одна одну та відображають підходи до конкретних мовних проблем та вибір методів їх корекції : клініко-педагогічна та психолого-педагогічна. Зазвичай ці класифікації стосуються первинних порушень мови у дітей, які не мають проблем зі слухом та інтелектом [14; 22].

Клініко-педагогічна класифікація базується на характеристиках, які дозволяють максимально розрізняти види мовних порушень. Це дає можливість фахівцю кваліфіковано оцінити мовні недоліки при різних формах аномального розвитку та здійснювати корекцію з урахуванням індивідуальних особливостей дитини.

Психолого-педагогічна класифікація надає принципи, які допомагають організувати роботу вчителя-логопеда при різних формах аномалій.

У клініко-педагогічній класифікації, на відміну від виключно клінічної,

види мовних порушень не строго пов'язані з конкретними захворюваннями, а визначаються переважно психологічними критеріями. На цій основі описуються особливості мовного порушення, що допомагає вчителю-логопеду зосереджувати увагу на конкретних аспектах, які вимагають логопедичного втручання.

Психолого-педагогічна класифікація виникла з необхідності надання логопедичної допомоги у групових умовах для дітей. Це вимагало визначення загальних проявів мовного дефекту при різних формах аномального розвитку мови у дітей. Такий підхід передбачає побудову класифікації на основі лінгвістичних та психологічних критеріїв, які враховують структурні компоненти мовної системи (звукова сторона, граматична будова, словниковий запас), функціональні аспекти мови та співвідношення видів мовної діяльності (усної і писемної).

Порушення мови в рамках цієї класифікації розділяються на дві групи. Перша група – порушення засобів спілкування, до якої відноситься фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення. Друга група – порушення в застосуванні засобів спілкування.

Різні відхилення мовного розвитку негативно позначаються на сприйманні мови, висловлюванні власних думок, оволодінні знаннями та формуванні особистості дитини в цілому.

Проблема класифікації та характеристики мовних недоліків у дітей досліджується багатьма вченими – дефектологами (В. Бельтюков, Л. Волкова, О. Данилюк, Р. Краєвський, О. Правдіна, Ф. Рау, Н. Слезіна, М. Хватцев та інші) [19; 44].

Дослідниця О.Данилюк зазначає, що фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення є порушенням процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей з різними мовленнєвими розладами внаслідок порушень сприймання і вимови фонем. Поява і розвиток мовлення залежать від

низки чинників. Формування мовлення починається тоді, коли головний мозок, слух, артикуляційний апарат дитини досягають відповідного рівня розвитку. Саме тому в роботі з дітьми, які мають вади мовлення, необхідно здійснювати регулярну комунікацію та проявляти любов, турботу, увагу.

Науковиця виділяє такі типові вади:

1) відсутність у мовленні дитини звука і постійна заміна його іншим (сапка – шапка, лама – рама);

2) неправильна вимова дитиною в самотньому мовленні звука, хоча насправді вона вміє правильно вимовляти звук як ізольовано, так і в слові (наприклад, звуки шч дитина в різних словах може вимовляти або правильно, або замінювати звуками с, ч (щука, але сітка – щітка, чавель – щавель);

3) нечітка, змазана вимова звука у мовленні, хо окремо дитина вимовляє всі звуки правильно (щіпси – чіпси, чітка - щітка), іноді загальна нечіткість мови поєднується з невмінням вимовляти певні звуки [23, с. 61-65].

Науковиця М. Фомічова вважає, що причиною заміни звуків є недостатня сформованість фонематичного слуху або його порушення, в результаті чого діти не чують різниці між звуком та його заміником. Такі порушення вона називає фонематичними, так як при цьому фонема замінюється іншою, внаслідок чого порушується зміст слова. Трапляються такі випадки, що у дітей звуки однієї групи замінюються, а другої – спотворюються. Такі порушення М. Фомічова називає фонетико-фонематичними [26; 28].

Науковиці А. Богуш і Н. Гавриш розглядають фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення як порушення системи вимовляння в рідній мові у дітей з різними мовними розладами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем [7;17].

Перейдемо до детального аналізу фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення. Найбільш поширеними його проявами є недорозвинений фонематичний слух та порушення звукового аналізу слів, недостатньо

сформована звуковимова, яка проявляється у спотвореній вимові звуків при дещо збереженій вимові.

При фонетико-фонематичному недорозвиненні мовлення існує або спостерігається залежність між рівнем фонематичного сприймання і кількістю звуків, які неправильно вимовляються.

Мова дітей з фонетико-фонетичним недорозвиненням (ФФН) характеризується загальною нечіткістю, спостерігається «здавлена» артикуляція (нечітка дикція, виразність мови). ФФН зустрічається у дітей з поліморфною дислалією, при ринолалії, дизартрії.

Недоліки звуковимови можуть мати такий характер:

- заміна складних за артикуляцією звуків простішими (всі свистячі і шиплячі звуки замінюються на т і ф);
- дифузна артикуляція звуків (ціла група звуків замінюється пом'якшеними, звуки р і л замінюються на л і й);
- нестійка вимова звуків у різних формах (дитина вимовляє твердий звук, а м'який – ні);
- спотворена вимова;
- пропуск звука.

Усе це призводить до порушення змісту слів, фраз і складової структури слова.

Науковці вважають, що рівень фонематичного сприймання виражається у нечіткому розрізненні фонем на слух у власній і чужій мові (дитина не диференціює глухі й дзвінкі звуки, наприклад: коза-коса); відсутності елементарного звукового аналізу і синтезу слова; виникнення значних труднощів при звуковому аналізі складу слова [1; 31].

Дітей з фонетико-фонетичним недорозвиненням мовлення можна поділити на такі групи:

1. Діти, які не чують і не розрізняють ті звуки, які не вимовляють.

2. Діти, які не мають достатнього рівня розвитку усного мовлення і звуковимови, але не розрізняють велику кількість звуків.

3. Діти з глибоким фонематичним недорозвитком, які не здатні до звукового аналізу слова.

Ряд науковців вважає, що фонетико-фонетичне недорозвинення – це порушення процесів формування вимови у дітей з різними мовними розладами, які є наслідком дефектів сприймання і вимови фонем.

З розвитком логопедичної науки і практики, фізіології і психології (Р. Боскис, Р. Левіна, А. Лурія, Л. Чистович, Н. Швачкін та ін.) стало зрозуміло, що у випадках порушення артикуляційної інтерпретації звука, який дитина чує, може по-різному погіршуватися і його сприймання. Дослідниця Р. Левіна на основі психологічного вивчення мови дітей прийшла до висновку, що фонематичне сприймання має важливе значення для повноцінного засвоєння звукової сторони мови. Було встановлено, що в дітей, які мають порушення вимови і сприймання фонем, спостерігається незакінченість процесів формування артикуляції і сприймання звуків, які відрізняються один від одного тонкими акустично-артикуляційними ознаками [4; 47;33].

Стан фонематичного розвитку дітей впливає на оволодіння звуковим аналізом.

Як зазначає М. Савченко, рівень сформованості дії з виділення послідовності звуків у слові й уміння обдумано орієнтуватися в звукових елементах слова знаходяться в залежності від ступеня недорозвитку фонематичного сприйняття і від того, який це недорозвиток – первинний чи вторинний [48].

При первинному порушенні фонематичного сприймання передумови для оволодіння звуковим аналізом і рівень сформованості дії звукового аналізатора нижчий, ніж при вторинному. У дітей з ФФН мовлення нерідко є деяка залежність між рівнем фонематичного сприймання й кількістю дефектних звуків.

Однак не завжди є точна відповідність між вимовою й сприйманням звуків.

Так, наприклад, дитина може спотворено вимовляти 2-4 звуки, а на слух не розпізнати більшу кількість, причому, із різних груп. Відносно добра звуковимова може маскувати глибокий недорозвиток фонематичних процесів. У таких випадках тільки застосування спеціалізованих задач виявляє складну патологію.

Вторинний недорозвиток фонематичного сприйняття спостерігається при порушеннях мовної кінестезії, яка має місце при анатомічних і рухових дефектах органів мови. У цих випадках порушується нормальна слуховимовна взаємодія, яка є одним із важливих механізмів розвитку вимови. Має значення також і низька пізнавальна активність дитини в період формування мови, та ослаблена мимовільна увага.

Для них характерна нестійкість уваги. Вони гірше, ніж нормально говорючі діти, запам'ятовують мовний матеріал, із більшою кількістю помилок виконують завдання, пов'язані з діяльністю. Раннє виявлення дітей з ФФН є необхідною умовою для успішної корекції недоліків у дошкільному віці і попередження порушення письма.

Отже, виходячи із аналізу наукової літератури, ми відзначаємо, що фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення є загальним проявом мовного дефекту в дітей старшого дошкільного віку, що негативно впливає на формування особистості дитини, її мови. Розглянувши особливості розвитку фонематичного слуху, можна зробити висновок, що розвинений фонематичний слух – важлива передумова успішного розвитку звуковимови у дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

1.2. Особливості розвитку звуковимови у дітей дошкільного віку

Виховання звукової культури мовлення дошкільника має важливе значення, оскільки засвоєні у заклад дошкільної освіти знання та мовленнєві уміння стають підґрунтям сформованості комунікативної культури майбутнього учня закладу загальної середньої освіти.

Науковий доробок з проблеми становлення, розвитку та виховання культури звукової мови становлять праці фізіологів (О. Іванов-Смоленський, М. Красногорський, І. Павлов), психологів (Л. Виготський, Д. Ельконін, М. Жинкін, Р. Левіна, О. Леонт'єв, М. Швачкін), педагогів (О. Данилюк, Л. Трофименко та ін.), лінгвістів (В. Бельтюков, О. Гвоздєв), методистів (В. Городілова, О. Жильцова, Є. Радіна).

Центральним аспектом у загальній проблемі дитячого мовлення є процес формування та розвитку звукової системи мовлення та опанування дошкільниками звуків рідної мови [37, с. 8].

Звукова культура мовлення – це полікомпонентне утворення, яке включає чітку вимову звуків рідної мови, правильність фонетики та вимови, правильне дихання під час мовлення, сили голосу, темп мовлення, а також вміння використовувати різноманітні інтонаційні засоби (наголос, паузи, ритм, тембр, мелодіка) [35].

Вивчення аспектів звукової сторони мовлення є об'єктом досліджень лінгвістів, психолінгвістів та лінгводидактів. Мовлення людини засноване на звуках і є головним засобом комунікації, тому дослідження звукової системи рідної мови допомагає розуміти різні фонетичні явища. У мовленні, яке є ключовим засобом спілкування, всі мовленнєві ідеї передаються саме через звуки [40, с. 12].

У понятійно-термінологічному словнику поняття «звук мовлення» розглядається як важливий компонент фонетичної сторони мовлення, який

формується за допомогою апарату мовлення.

Н. Гавриш підкреслює, що звуки мовлення мають важливе значення, але вони отримують смисл лише в контексті, в поєднанні з певним лексичним значенням. Розвиток мовлення відбувається, коли співвідноситься звук із змістом. Через взаємозв'язок між звуком і смислом мовленнєві одиниці розпізнаються носіями мови. Оволодіння звуками рідної мови відіграє ключову роль у культурі мовленнєвого спілкування [17, с. 6].

Культура мовлення – це вміння використовувати мовні засоби (включаючи звуки, інтонацію, лексику, граматику) правильно, враховуючи зміст висловлювань, ситуацію спілкування та мету висловлення [16].

Поняття «звукова культура мовлення» переважно використовується у лінгводидактиці дошкільного віку. Дослідження, проведені вченими, такими як: О. Лещенко, О. Максаков, О. Соловйова, Є. Сухенко, визначають різні аспекти звукової культури мовлення. Серед них – чітка артикуляція звуків рідної мови, фонетична правильність, орфоепічна вірність, мовленнєве дихання, дикція, сила голосу, темп мовлення, тембр, фонематичний слух та інтонаційна виразність.

Важливим аспектом вивчення звукової культури мовлення дітей є їх усвідомлення звукової системи рідної мови у дошкільному віці. Д. Ельконін, який визначив роль мовлення у формуванні психічної діяльності дитини, підкреслює, що мовлення є засобом спілкування, і дитина оволодіває ним практично, без усвідомлення загальних закономірностей.

Мовлення є складною психічною функцією людини, зокрема, його вимовна сторона залучає складну систему органів, при цьому провідна роль належить діяльності головного мозку. Дослідження вчених, зокрема, П. Анохіна, О. Леонтєєва, встановлюють, що будь-яка вища психічна функція базується на складних функціональних системах, розташованих у різних частинах центральної нервової системи.

Мовлення визначається як особлива та найбільш досконала форма

спілкування, властива тільки для людини. Під час мовленнєвого спілкування люди обмінюються думками та впливають один на одного, використовуючи мовлення як систему фонетичних, лексичних і граматичних засобів спілкування [11].

Мовлення – це одна з найбільш складних вищих психічних функцій людини. У вимовлянні звуків бере участь складана система органів, головну роль серед яких виконує головний мозок. Мовець обирає потрібні для висловлення думки слова, зв'язує їх за правилами граматики і вимовляє з допомогою засобів артикуляції мовлення [44, с. 32].

Для здобуття навичок правильної звуковимови необхідно, щоб були розвинуті всі системи сприйняття (акустична, кінестетична, зорова), апарат, який володіє здатністю сприймати, обробляти та зберігати інформацію, а також моторний апарат, що відповідає за артикуляцію та різні аспекти психічної діяльності (інтелект, пам'ять, увага) мовлення [44].

Отже, важливими у процесі формування звуковимови дошкільників є врахування таких особливостей:

- мовленнєвий (фонематичний) слух – здатність правильно чути, впізнавати і розрізняти звуки;
- мовленнєве дихання – мовленнєвий видих;
- артикуляція – правильне розміщення артикуляційних органів у процесі мовлення [55].

Для забезпечення чіткого та зрозумілого мовлення людини рухи органів мовлення повинні бути впорядкованими та точними. Водночас ці рухи повинні бути автоматичними, тобто здійснюватися без особливих свідомих зусиль. Зазвичай людина, говорячи, приділяє увагу тільки потоку своїх думок, не задумуючись про те, яким має бути положення язика у роті, коли потрібно вдихнути [2; 10]

Усне мовлення є результатом роботи мовленнєвого апарату, що включає

центральні та периферійні відділи.

Центральний відділ мовленнєвого апарату знаходиться у головному мозку і включає коркові центри лівої півкулі, підкіркові вузли, провідні шляхи, ядра стовбура (переважно довгастого мозку) та черепно-мозкові нерви, які контролюють дихальні, голосові та артикуляційні м'язи [29; 34].

Мовлення, так само як і інші прояви вищої нервової діяльності, формується на основі рефлексів. Мовленнєві рефлекси пов'язані з функціональною активністю різних областей головного мозку. Ключові частини кори головного мозку, які відповідають за формування мовлення, включають: лобові, скроневі, тім'яні та потиличні відділи, переважно лівої півкулі мозку (у лівшів правої). Мовнорухові центри, що беруть участь у формуванні власного усного мовлення (центр Брока), розташовані у задніх відділах третьої лобної звивини. Мовнослуховий центр, де відбувається розуміння мовлення (центр Верніке), знаходиться у задній частині верхньої скроневої звивини. Це дозволяє здійснювати процес сприйняття чужої мови [32].

Периферійний мовленнєвий апарат включає три складові: дихальний апарат (легені з бронхами і трахеєю), голосовий апарат (гортань з голосовими зв'язками) та артикуляційний апарат.

До дихального апарату належить грудна клітка з легенями, бронхами і трахеєю. Вимова тісно пов'язана з диханням і формується, зокрема, під час видиху. Під час вимови повітряний потік виконує голосову і артикуляційну функції одночасно. Дихання під час вимови суттєво відрізняється від звичайного дихання під час мовчання. У процесі вимови видих триває набагато довше, ніж вдих (в той час як при звичайному диханні тривалість вдиху і видиху приблизно однакова), що забезпечує злагодженість мовлення на етапі видиху. Вдих під час вимови відбувається в основному через рот [36].

Голосовий відділ складається з гортані, в якій є голосові зв'язки. Голосові зв'язки є основним органом утворення голосу і мають форму двох губ, які

виступають назустріч одна одній із внутрішніх стінок щитовидного хряща. Завдяки рухливості хрящів і здатності голосових зв'язок скорочуватися вони можуть змикатися, утворюючи перепону для видихуваного повітря або розмикатися, утворюючи голосову щілину. Під час вимовляння голосних, сонорних і дзвінких приголосних звуків голосові зв'язки зближені.

Надставна труба складається з глотки, ротової і носової порожнин. Глотка знаходиться над гортанню і має верхню (носоглотку), середню (ротову) і нижню (гортанну) частини. Носоглотка відокремлена від ротової частини м'яким піднебінням. Піднебіння піднімається вгору і закриває вхід до носової порожнини, коли скорочується. Це призводить до того, що повітря виходить лише через ротову порожнину. Якщо м'яке піднебіння опускається вниз, а повітря проходить через носову порожнину, то звуки набувають носового відтінку. Ротова порожнина знаходиться між верхньою і нижньою щелепами.

Органи артикуляційного відділу включають язик, зуби (верхні і нижні), альвеоли (верхні і нижні), м'яке та тверде піднебіння, щелепи (верхня і нижня), губи (верхня і нижня). Звуки мовлення формуються під час видиху, коли повітря з легень проходить через бронхи, трахею та гортань. У гортані між голосовими зв'язками відбувається їх дрижання, а в надгортанній трубці голос отримує певне забарвлення.

Органи артикуляції постійно рухаються, змінюючи форму та розмір ротової порожнини, що призводить до утворення різних звуків мови. Язик вважається найдієздатнішим органом мовленнєвого апарату, здатним до швидких і точних рухів. Його рухлива передня частина і фіксовані задня частина та корінь дозволяють утворювати потрібні звуки.

Додатково нижня щелепа, губи, зуби, тверде та м'яке піднебіння, альвеоли відіграють важливу роль у процесі артикуляції, утворюючи щілини або змички при наближенні або притисканні, що є ключовим для правильної артикуляції звуків мови. Правильна будова органів мовлення є необхідною умовою для

успішного опанування звуковимови.

Найбільш рухомим елементом мовленнєвого апарату є язик, який представляє собою масивний м'язовий орган. При закритих щелепах він заповнює майже всю ротову порожнину і складається з кінчика, передньої, середньої, та задньої частин та кореня. Передня частина є рухливою, тоді як задня та корінь залишаються нерухомими. Слизові оболонки, що покривають м'язи язика, формують складку або вуздечку на дні ротової порожнини. Завдяки великій кількості розташованих у різних напрямках м'язів, язик може змінювати форму, положення і напругу, швидко й точно рухатись (вгору, вниз, вперед, назад), створюючи необхідні звуки. Це має вирішальне значення, оскільки язик бере участь у формуванні всіх голосних та практично всіх приголосних звуків (окрім губних). Нижня щелепа, губи, зуби, тверде та м'яке піднебіння, альвеоли також відіграють важливу роль у створенні звуків мовлення. Процес артикуляції полягає в тому, що перераховані органи формують щілини або змички при наближенні чи притисканні язика до піднебіння, альвеол, зубів, а також при стисканні губ чи їхньому притисканні до зубів. Належна будова мовленнєвих органів є важливою умовою для успішного засвоєння звуковимови [41].

У мовленні взаємодіють різні аналізатори, проте основоположне значення мають мовнослуховий та мовно-руховий. Мовленнєві зони кори, такі як кіркові відділи слухового та рухового аналізаторів, взаємодіють між собою і пов'язані з усією нервовою системою.

Здійснення правильного мовленнєвого акту потребує контролю і за допомогою слуху, і через кінестетичні відчуття.

У цьому процесі істотну роль виконує кінестетичне відчуття, яке передається в кору головного мозку від органів артикуляції. Саме завдяки кінестетичному контролю можна попередити помилку та виправити її, ще до того, як звук буде вимовлений. На відміну від цього, слуховий контроль активний лише під час вимови звуку, й особа визначає помилку лише у цей

момент. Щоб виправити помилку, необхідно скоригувати артикуляцію і проконтролювати її [53].

Нервові імпульси мовнорухового аналізатора передаються по провідним шляхам і черепно-мозковим нервам до периферичних органів мовлення. Ці імпульси регулюють тонус м'язів, викликають їх скорочення, а також формують голос і характерний шум для звуків мовлення. Цей процес надає можливість для вимовляння складів та слів. Еферентний шлях, що йде від центру до периферії мовленнєвого апарату є лише однією частиною механізму мовлення.

Друга складова частина, аферентний шлях, представляє собою обернений зв'язок від периферії до центру (кінестетичний і слуховий шляхи). Під час мовлення сигнали, що йдуть від голосових зв'язків, язика та інших органів мовлення до кори головного мозку надходять кінестезії, що є основою для координації рухів та контролю їх правильності. Розвиток мовленнєвої функції розпочинається з формування умовних зв'язків у сенсорному відділі, пов'язаних із звуковими та словесними подразниками зовнішнього середовища, що надходять через рецептор слуху і провідні шляхи в кірковий відділ мовнослухового аналізатора.

Обернений зв'язок забезпечує автоматичне регулювання рухів органів мовлення, важливу роль у цьому відіграє кінестетичний контроль, оскільки він дозволяє виправити помилку у відтворенні артикуляції до того, як звук буде вимовлений. Кора великих півкуль має зв'язки еферентного й аферентного типу з різними частинами периферійного мовленнєвого апарату. Периферійний відділ мовленнєвого апарату включає апарат слуху й апарат мовлення.

Згідно з М. Савченко, слуховий контроль може функціонувати лише в момент вимовлення звука [39, с. 18].

Науковці вказують, що важливою складовою процесу оволодіння мовленням є усвідомлення звукових образів мовленнєвих знаків, таких як: фонемі та їхні послідовності, з яких утворюються слова. Є ряд психічних

процесів пізнавальної діяльності, які забезпечують засвоєння цих мовленнєвих знаків дітьми. Їх називають фонематичними процесами [49].

Науково-теоретичний аналіз (Н. Гавриш, Б. Гріншпун, Е. Данілавічуте, Є. Соботович, В. Тищенко та інші) стосовно розвитку фонематичних процесів у дітей виявив їхню складну та ієрархічну структуру, а також різноманітні труднощі їх формування у дітей з різними порушеннями розвитку.

С. Іваненко стверджує, що у дітей розвиток фонематичних процесів здійснюється за участю фонематичної уваги, яка ієрархічно та багатоаспектно розвивається паралельно з ними. Поступово вона починає забезпечувати не лише активність у процесі засвоєння інформації про фонемі, але й функцію контролю за їхньою вимовою. На етапі розвитку виникають двосторонні зв'язки в межах окремих аналізаторних систем, таких як: кінестетична, слухова та зорова, що сприяє розвитку уваги до відчуттів при самосприйманні та до зовнішніх проявів (акустичного, артикуляційно-кінестетичного та оптично-артикуляційного) в оточуючих. Далі формується увага до окремих фонем як узагальнених акустичних та артикуляційних формальних, що веде до створення смислорозрізнявальних образів. Розвиток уваги до вимови фонем ізольовано і в словах є вищим показником, який допомагає в удосконаленні словника та граматичної системи мовлення дітей. Таким чином, сформований механізм функціонування уваги надалі забезпечує удосконалення у дітей як словника, так і граматичної системи мовлення [51].

Фонематичний слух розвивається через уміння чути окремі звуки в словах і відтворювати їхню звукову форму під час внутрішнього вимовляння, виділяючи їх із складів та розпізнаючи фонемі в різних позиціях. Формування чітких уявлень про звуковий склад слова має вирішальне значення в процесі навчання грамоти [30, с. 60].

Голос людини проявляється в різних параметрах, таких як: висота, сила і тембр. Ці характеристики залежать від різних факторів, зокрема від довжини та

напруженості голосових зв'язок, а також від індивідуальних особливостей будови і функціонування голосових органів кожної людини. Носоглотка і носова порожнина, включаючи носові пазухи, виконують роль резонатора, який підсилює голос і надає йому унікальний тембр.

Сила голосу певним чином залежить від амплітуди або розмаху коливань голосових зв'язок, що визначається повітряним тиском, тобто силою видиху. Резонаторні порожнини верхніх дихальних шляхів: глотка, порожнина рота і носова порожнина також впливають на силу голосу, функціонуючи як підсилювачі звуку.

Тембр голосу формується за рахунок величини і форми резонаторних порожнин, а також особливостей будови гортані. Саме завдяки тембру ми розрізняємо людей по голосу.

Висота голосу залежить від частоти коливань голосових зв'язок, яка, в свою чергу, визначається їхньою довжиною, товщиною і ступенем напруги. Чим довше, товстіше і менше напружені голосові зв'язки, тим нижче звук голосу.

Підкіркові ядра відповідають за ритм, темп і виразність мовлення.

У своїх дослідженнях Н. Гавриш визначено п'ять етапів розвитку усвідомлення дитиною звукової системи рідної мови: 1) повна відсутність дитиною розрізнення звуків, розуміння мовлення загалом та активного мовлення у неї – дофонематична стадія мовлення; 2) поява розрізнення більш далеких фонем, але відсутнє розрізнення близьких. На цій стадії дитина чує звуки інакше, ніж дорослі, вона не розрізняє правильну і неправильну вимову інших людей, не помічає своєї неправильної вимови; 3) дитина чує звуки мови відповідно до фонематичних ознак, вона впізнає і розрізняє правильну і неправильну вимову слова. Мовлення у неї ще не точне, але вже відбувається пристосування до нового сприймання, що проявляється у появі проміжних звуків між звуками, які вимовляє дитина і дорослий; 4) поява усталених нових образів сприймання звуків, однак мовною свідомістю ще не витіснено попередньої форми, дитина на

цьому етапі іноді ще не впізнає неправильно вимовлені слова. Активне мовлення дитини досягає майже повної правильності; 5) завершення процесу фонематичного розвитку, дитина чує і вимовляє правильно, в неї формуються тонкі і диференційовані звукові образи слів і окремих звуків [54].

У працях учених (С. Бернштейн, О. Гвоздєв, Ю. Фаусек, М. Швачкін) відмічаються ранні прояви свідомого ставлення дошкільників до звукової системи слова.

О. Гвоздєв виявив, що діти проявляють свідоме ставлення до фонетичної системи мовлення. Першою ознакою цього є те, що дитина заявляє, що не може правильно вимовити певний звук, вона також виявляє незадоволення, якщо помічає, що дорослий наслідує їй неправильну вимову, спотворюючи її. Навпаки, коли дитина розуміє, що вона вміє вимовляти звук правильно, це додає їй радості [38, с. 20].

Дитина з цікавістю визначає особливості вимови своїх друзів, що відображає її прагнення до пізнання. Не лише вона виділяє особливості вимови інших дітей, але й виправляє їх, надаючи приклад того, як правильно вимовляти. Дитина освідомлює мовні норми та має уявлення про правильну вимову, активно долучаючись до реалізації цих норм. Діти не лише відрізняють вимову однолітків від правильної дорослих, але й розпізнають неправильну вимову дорослих. Більше того, діти проявляють цікавість до фізіології вимови, активно дізнаючись, які органи беруть участь у процесі вимови і навіть експериментуючи в цьому відношенні [57].

Дитина вже на ранніх етапах усвідомлює існування мовної норми і бореться за її дотримання, постійно виправляючи помилки, як у мовленні однолітків, так і у мовленні дорослих. Сформульована Д. Ельконіним концепція усвідомлення звукової культури мовлення вважається ключовим етапом у психічному розвитку дітей п'ятирічного віку. Вчений наголошує, що розвиток усвідомлення матеріального аспекту мови у дошкільному віці має стратегічне

значення, оскільки сприяє підвищенню здатності дитини орієнтуватися у складних взаємозв'язках граматичних форм та їхньої взаємодії. Це нове утворення вважається однією з ключових передумов для нового етапу засвоєння системи звуків мови, а саме для навчання грамоти – читання та письма. За Д. Ельконіним, у дошкільному віці дитина досягає такого рівня володіння мовою, коли вона стає не тільки засобом комунікації і вивчення, але й предметом вивчення. Цей новий етап у пізнанні мовної дійсності Д. Ельконін називає «періодом граматичного мовленнєвого розвитку» [52].

Р. Левіна у своїх дослідженнях виділила п'ять етапів розвитку усвідомлення дитиною звукової системи рідної мови, зокрема:

1. Дофонематична стадія мовлення, на якій спостерігається повна відсутність диференціації звуків, розуміння мовлення загалом та активного мовлення самої дитини.

2. Поява розрізнення більш віддалених фонем, але відсутність розрізнення близьких. На цьому етапі сприйняття звуків дитиною відбувається інакше, ніж у дорослих, вона не розрізняє правильну і неправильну вимову інших людей і не помічає своєї власної неправильної вимови.

3. Дитина чує звуки мови відповідно до фонематичних ознак, впізнає і розрізняє правильну і неправильну вимову слова. Її мовлення, хоч і не є точним, вже відчувається як пристосування до нового сприймання, про що свідчить поява проміжних звуків між вимовленими дитиною та дорослим.

4. Усталення нових образів сприймання звуків, хоча мовленнєвою свідомістю ще не витіснено попередню форму. Дитина іноді ще не впізнає неправильно вимовлені слова, але активне мовлення майже досягає повної правильності.

5. Завершення процесу фонематичного розвитку, дитина чує і вимовляє слова та окремі звуки правильно, формуючи тонкі і диференційовані звукові образи [51].

Два останніх етапи дитина проходить саме в дошкільному віці.

Слушною є думка В. Синьова, що фонематичний розвиток мовлення не може бути повністю пояснений лише розвитком слуху та артикуляції. Виникнення фонематичного сприйняття пов'язується із розвитком семантики мовлення дитини, яка перебудовує сприйняття звуків мови та їхню артикуляцію. Вивчення семантики мовлення дитини часто асоціюють із появою перших слів, які дитина сприймає з мовлення дорослих. Відтак, ритміко-інтонаційне висловлювання дитини також несе семантичне навантаження, якщо дитина використовує слова з мовлення дорослих, хоча семантичні особливості цих висловлювань відрізняються від семантичного контексту мови дорослих. Ці особливості стають видимими, коли дитина починає використовувати слова, які вона узяла з мовлення дорослих. Під час початкового використання таких слів відношення дитини до них залишається незмінним. Протягом тривалого часу слово, яке дитина освоїла, залишається для неї вимовою такого ж порядку, що й її ритміко-інтонаційні сигнали [42].

В. Синьов, аналізуючи психологічні аспекти фонем, виділяє чотири ключові характеристики. По-перше, він стверджує, що фонема формується разом із словом. Далі він розглядає фонему як набір фонетичних уявлень, які уточнюються під час мовлення, перетворюючись у конкретний образ. Одночасно фонема виступає як узагальнення цих фонетичних уявлень, які подібні за своєю рольовою функцією. Це робить фонему особливою єдністю загального та індивідуального. Основна психологічна особливість фонем полягає у її характеристиці як узагальнення фонетичних уявлень [45].

Серед інших ключових психологічних властивостей фонем В. Синьов вказує на її розрізнявальну роль, постійність та свідомий характер. Ці аспекти дозволяють дитині розпізнавати та розуміти фонетичні характеристики мови. Зокрема, М. Швачкін ідентифікує дві основні етапи розвитку фонем у дітей: перший – розрізнення голосних звуків, а другий – диференціації приголосних.

У дослідженнях А. Богуш доведено, що послідовність, за якою діти розрізняють звуки слухом, відрізняється від того, як вони з'являються у їх

мовленні. У дитячому сприйнятті спочатку відбувається розпізнавання шиплячих та свистячих приголосних звуків, а потім – твердих та м'яких. Діти також помічають, що тверді звуки вони розрізняють краще, ніж м'які. Поступово вони вивчають сонорні та шумні звуки, а потім – дзвінкі та глухі. На відміну від цього порядку, в мовленні дітей спочатку виникають сонорні та шумні приголосні, а потім вони вивчають дзвінкі та глухі звуки. Поступово діти оволодівають вимовою проривних та фрикативних приголосних, а на пізніших етапах вимовляють тверді та м'які звуки.

На останньому етапі становлення звуків дитина вимовляє свистячі та шиплячі звуки, але послідовність диференціації звуків на слух не збігається з послідовністю становлення фонем у дитячому мовленні [12].

В умовах нормального розвитку діти до п'яти років мають оволодіти звуковою культурою мовлення, проте існують випадки, коли деякі діти у віці 5-6 років не вміють правильно вимовляти звуки, що може бути зумовлено різними причинами. М. Хватцев ідентифікує ряд фізіологічних, психологічних і соціальних причин. Фізіологічні аспекти включають недостатньо розвинуту центральну нервову систему та нервово-м'язовий апарат мовлення, що призводить до недиференційованих мовленнєвих рухів та обмеженої розрізняваності звуків мови, недостатньо розвинуті органи, які сприймають і відтворюють звуки (вухо недостатньо правильно розрізняє звуки мови, язик заповнює більшу частину ротової порожнини тощо). Психологічні аспекти включають слабке слухове сприймання, слабку пам'ять та нестійку увагу, які можуть впливати на сприйняття і відтворення звуків. Соціальні фактори пов'язані з впливом дефектного мовлення оточуючих осіб на розвиток дитини.

Отже, відзначимо, що в дошкільному віці зростає увага до звукової сторони слова, звуковимова в дітей стає кращою, і в більшості з них завершується процес засвоєння й усвідомлення звукової системи рідної мови.

1.3. Сутність та зміст педагогічної роботи з розвитку звуковимови старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти

Розвиток у дошкільників правильного усного мовлення сприяє оволодінню ними багатством рідної мови й має особливо важливе значення у зростанні особистості дитини. З цією метою у закладі дошкільної освіти мають бути створені відповідні умови. Вивченню педагогічних умов формуванню правильної звуковимови у дітей дошкільного віку присвячені дослідження Г. Кручак та І. Коновальчука. Цілком підтримуємо думку дослідників, що для формування звуковимови в дітей дошкільного віку в закладі дошкільної освіти мають бути створені такі *педагогічні умови*: педагогічно спрямоване на розвиток мовлення дітей предметно-просторове середовище; цілеспрямована взаємодія вихователів та батьків; підбір відповідних методів, прийомів та засобів [32].

Дослідники зазначають, що педагогічно досцільне предметно-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти має відповідати віковим запитам дошкільників і їхнім функціональним можливостям із незначним перевищенням ступеня складності, крім того, має бути створене динамічне, варіативне, різноманітне предметно-ігрове середовище.

Важливим у розвитку звуковимови дошкільників є методи, прийоми і засоби навчання. Основними методами є дидактичні ігри і вправи, з допомогою яких діти удосконалюють усі складові звуковимови і слововимови. Провідне місце серед таких мають вправи на артикуляцію звуків, імітацію правильної звуковимови, наслідування мови вихователя та ін. Серед засобів – оповідання, вірші, чистомовки, картинки, настільні друковані ігри.

З-поміж прийомів розвитку звуковимови дітей вартою уваги є *ейдетика*. Ейдетику розглядають як систему методів або прийомів, які дозволяють швидко розвивати пам'ять у дітей через образне й асоціативне мислення. Методика ейдетики ґрунтується на запам'ятовуванні інформації з допомогою зорових

вражень, які допомагають відтворювати образ сприйнятого раніше предмета або явища [31].

Для аналізу щодо використання засобів ейдетики у розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонетичним недорозвиненням мовлення ми вивчали досвід роботи педагогів закладів дошкільної освіти м.Запоріжжя, заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 32 «Барвінок» Запорізької міської ради. Так нами з'ясовано, що вихователі групи В. Моргунова та Л. Лебедько не використовують методи ейдетики у роботі з дітьми-логопатами. Проілюструємо це.

Логопедичні заняття з дітьми з фонетико-фонетичним недорозвиненням, як правило, проводить учитель-логопед 3 рази на тиждень. Для закріплення матеріалу двічі у день по 15 хв. здійснюється індивідуальна робота вихователя з дитиною і домашні заняття за допомоги батьків. Пропонується повторення мовленнєвого матеріалу, опрацьованого на занятті (слова, тексти, приказки, скоромовки, вірші), артикуляційна гімнастика, переказ тексту, робота за картинками та ін. У процесі цієї роботи вихователі орієнтуються на індивідуальні особливості дошкільника: починають працювати з більш легкими завданнями і поступово переходять до складних. Досягнення дитиною успіху у виконанні доступних для неї вправ розвиває впевненість у своїх силах, підвищує мотивацію та формує позитивне ставлення до занять.

У роботі з дітьми, у яких виявлено фонетико-фонетичне недорозвинення, вихователь має за мету розв'язати низку професійних завдань. Це включає створення єдиної корекційно-навчальної обстановки, організацію предметно-розвивального середовища, що сприяє розвитку мовлення та особистісному зростанню дитини, популяризацію логопедичних знань серед батьків, педагогів і громадськості, а також інтеграцію зусиль педагогів, дітей та батьків для корекції мовленнєвих порушень. Логопедичне завдання в цьому випадку не обмежується лише подоланням мовленнєвих дефектів, але також включає

підготовку дитини-логопата до подальшого навчання в школі. Робота з корекції ставить метою повністю або частково усунути дефекти і підготувати дитину до успішного навчання в загальноосвітній школі. У цьому контексті логопед оцінює мовлення, а вихователь визначає рівень знань, умінь і навичок дітей.

Реалізуючи принцип співпраці між логопедом та вихователями групи, О. Мілютіна регулярно надає конкретні поради вихователям, серед яких особливий акцент робиться на використанні різноманітних режимно-побутових ситуацій для розвитку мовлення дітей. Вона рекомендує використовувати такі ситуації, у яких дорослий може вправляти дітей у називанні предметів, описі їхніх властивостей та дій, а також навчати дітей використовувати мовлення для супроводження своїх дій, зокрема, вказуючи на необхідність мовленнєвого супроводу при виконанні певних дій, навчати дошкільника супроводжувати свої дії мовленням («Вмиваю обличчя/руки», «одягаю футболку/шкарпетки, сорочку»); формувати в дитини здатність звертатися до дорослих і однолітків із проханням чи пропозиціями («Дай, будь ласка, іграшку», «Давай пограємося машинкою») тощо.

У процесі ігрової діяльності, під час спостережень і бесід педагоги стараються не лише розширювати словниковий запас дітей, але й навчити їх правильно складати речення. Вони акцентують увагу на формуванні звукової культури мовлення та коректній звуковимові. Дорослі особливо звертають увагу на мовні помилки дітей у процесі щоденного спілкування. Щоб виробити в них правильний темп мовлення, закріпити вміння керувати силою свого голосу, педагоги вивчають з дітьми лічилки, скоромовки, чистомовки тощо.

Досвід занять з різними віковими групами дітей підтверджує, що методи розвитку пам'яті, ґрунтовані на уяві, фантазії та образних асоціаціях, викликають інтерес у дітей. Ейдетика сприяє:

- розвитку словесної пам'яті, що дозволяє дитині запам'ятовувати більші словесні ряди;

- легшому запам'ятовуванню правил, віршів та іншої інформації, яка може бути важкою через монотонність;
- легшому запам'ятовуванню числових рядів, числових таблиць, номерів телефонів та іншої числової інформації;
- легшому запам'ятовуванню іноземних слів та складних термінів;
- запам'ятовуванню картин та обличч людей;
- скороченню часу на виконання завдань;
- розвитку різних каналів сприйняття та інтуїції;
- навчанню ефективній реакції на стресові ситуації та їх подальшому забуттю;
- розвитку нестандартного, творчого мислення та знаходженню нестандартних виходів із ситуацій.

Головне завдання полягає у формуванні позитивного ставлення до навчання. Дитина усвідомлює, що навчання може бути цікавим і веселим.

Вихователі логопедичної групи вважають, що розвиток моторики в дошкільників із фонетико-фонетичним недорозвиненням мовлення вимагає специфічного підходу через їхні проблеми з тонкими диференційованими рухами та координацією.

Формування ручної вмілості дітей-логопатів відбувається за такими напрямками:

1. Застосування спеціальних ігор (пальчикової гімнастики, вправ з використанням дрібних предметів: паличок, гудзиків, камінців, намистинок).
2. Формування навичок самообслуговування, навчання дітей цілеспрямовано рухатися в побутових умовах.
3. Розвиток дрібної моторики в спеціально створених ситуаціях із використанням настільних ігор, малювання, ліплення, вирізання.

У корекційній роботі з дітьми із фонетико-фонетичним недорозвиненням мовлення використовуються індивідуальні, підгрупові та фронтальні заняття. Індивідуальні заняття спрямовані на розвиток артикуляційної моторики,

вивчення звуків, фонематичного сприйняття та корекції порушень функцій, враховуючи можливості кожної дитини. Ці заняття включають різноманітні вправи, також пов'язані із розвитком лексико-граматичних форм мови та психофізичної сфери: психогімнастика, релаксація, ігри для розвитку моторики та уваги. Усі завдання об'єднуються однією лексичною темою або сюжетом казки, оповіданням, який часом по ходу дії (заняття) складають діти за певною темою, наприклад «птахи», «звірі».

Фронтальні логопедичні заняття використовують комплексно-ігровий метод. Сюжетно-тематична організація занять використовується для активізації мовлення, розвитку пізнавальних процесів і відповідає дитячим психофізичним даним, так як в грі максимально реалізуються потенційні можливості дітей.

Тривале спостереження за роботою вихователів логопедичної групи О. Мельничук та Ю. Брошко і вивчення планів їх роботи також дозволяє стверджувати про відсутність методів та прийомів ейдетики у їх професійній взаємодії з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Отже, з'ясовано, що правильне сприймання звуків мови, фонематичного складу слів є результатом поступового розвитку, який залежить від особливостей побудови мовно-слухового апарату дитини, умов її розвитку, в тому числі й умов мовного середовища. Визначено, що порушення мови можуть бути розподілені у дві групи: порушення засобів спілкування, до якої відноситься фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення; порушення в застосуванні засобів спілкування.

Виявлено, що найбільш поширеними проявами фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення є недорозвинений фонематичний слух та порушення звукового аналізу слів, недостатньо сформована звуковимова, яка проявляється у спотвореній вимові звуків при дещо збереженій вимові. Відповідно виокремлено групи дітей з фонетико-фонетичним недорозвиненням мовлення: діти, які не чують і не розрізняють ті звуки, які не вимовляють; діти, які не мають

достатнього рівня розвитку усного мовлення і звуковимови, але не розрізняють велику кількість звуків; діти з глибоким фонематичним недорозвитком, які не здатні до звукового аналізу слова.

Встановлено, що важливими у процесі формування звуковимови дошкільників є врахування таких особливостей: мовленнєвий (фонематичний) слух, мовленнєве дихання, артикуляція.

Важливим у розвитку звуковимови дошкільників є методи, прийоми і засоби навчання. Зазначено, що основними методами є дидактичні ігри і вправи, з допомогою яких діти удосконалюють усі складові звуковимови і слововимови. Провідне місце серед таких мають вправи на артикуляцію звуків, імітацію правильної звуковимови, наслідування мови вихователя та ін. Підкреслено вагому роль ейдетичних прийомів у формуванні звуковимови дошкільників.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З РОЗВИТКУ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Дослідження рівнів розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти

Завдання експериментального дослідження полягало в з'ясуванні рівня розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Експериментальне дослідження проводилось на базі таких закладів дошкільної – закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу № 32 «Барвінок» Запорізької міської ради та закладу дошкільної освіти № 145 «Дружна сімейка». У дослідженні взяли участь 60 вихованців зазначених закладів дошкільної освіти, тобто було обрано дві групи старших дошкільників: старша група «Чомусик» ЗДО «Барвінок» – 30 дітей, старша група ЗДО «Дружна сімейка» м. Запоріжжя – 30 дітей. Зазначені групи дітей було підібрано приблизно з однаковим рівнем розвитку, в яких працюють вихователі одного професійного рівня.

Дослідження включало три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

У процесі дослідження нами було виділено три рівні розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку: високий, достатній, низький.

Високий рівень: дитина комунікаційна, легко спілкується, сформована правильна звуковимова; артикуляційна моторика сформована, використовуються слова різної звуко-складової структури (багатоскладові слова, зі збігом приголосних, малознайомі тощо), нормальний темп та ритм мовлення, чітка дикція, нормальна сила та висота голосу, мовлення виразне, інтонаційне, наявні паузи в мовленнєвому потоці.

Достатній рівень: дитина потребує заохочення та стимулювання для

спілкування, наявність порушення звуковимови однієї групи звуків; рухи органів артикуляційного апарату недостатньо точні, виникають труднощі при переключенні з однієї артикуляційної позиції на іншу, з однієї вправи на іншу; багатоскладові слова, зі збігом приголосних, малознайомі слова вимовляються з труднощами, у повільному темпі, спостерігається додавання голосного в словах із збігом приголосних, користується невербальними засобами виразності, недостатнє використання основних видів інтонації та сили голосу, мовлення недостатньо виразне.

Низький рівень: несформованість мотивів спілкування з дорослими і ровесниками, труднощі вступу в контакт, безініціативність, неправильна звуковимова декількох груп звуків та недостатня їх диференціація, рухливість артикуляційного апарату недостатня, виконання вправ з труднощами, з допомогою, рухливість утруднення з обмеженим обсягом рухів, порушена їх точність, при переключенні з руху на інший рух можливі персеверації, заміни рухів, можливі прояви синкінезії, гіперкінезів, салівація, відсутність словозмін та словотворення, спотворення та спрощення звуко-складової структури складних слів у вигляді пропуску, перестановки та додавання складів, невиразність звучного мовлення, мовленнєвий видих укорочений, темп та ритм мовлення уповільнений, дикція змазана, незрозуміла, голос тихий, виснажуваний та немодульована висота голосу, мовлення невиразне, інтонаційно бідне, відсутність видів інтонації (окличної та питальної), наявні відсутність розстановки пауз в мовленнєвому потоці.

Для визначення рівня розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення ми застосували методику «Обстеження звуковимови» (додаток А), яка складається з завдань трьох блоків. Дослідження проводиться індивідуально з кожною дитиною.

Під час виконання завдань першого блоку визначали сформованість самостійної вимови звуків дитиною. Дитині було запропоновано педагогом малюнки (по 4 малюнки на кожний звук) із зображенням, при вимові слова-назви малюнка звук, що досліджується, вимовляється на початку слова, в середині, в

кінці слова та у збігу приголосних. Під час експерименту використовувалися малюнки посібника А. Малярчук «Обстеження мовлення дітей».

Педагог пропонував дитині звказати назви малюнків: «Що це?». Пропонувалися малюнки, в назвах яких є звуки: свистячі – С, СЬ, З, ЗЬ; шиплячі – Ш, Ж, Щ; африкати – Ц; Ч; сонорні – Р, РЬ, Л, ЛЬ та звуки – К, Г, Х.

Відповіді дитини записували в протокол дослідження та за вимову кожного звука в самотійному мовленні нараховували бали, а саме:

2 бали – за правильну, чітку вимову звука в усіх позиціях;

1 бал – за недостатню чітку вимову звука, або нестійку заміну звука іншим звуком, чи неправильну вимову звука в якійсь одній позиції на рівні слова;

0 балів – спотворену вимову звука, заміну його іншим звуком або відсутність звука.

Оцінювання рівня сформованості самотійної вимови звуків відбувалося залежно від кількості набраних балів:

Високий рівень – показник визначається у межах від 32 – 28 балів;

достатній рівень – показник визначається у межах від 27 – 17 балів;

низький рівень – показник визначається у межах від 16 – 0 балів.

Завдання другого блоку були спрямовані на визначення ізольованої, відображеної вимови звука.

Педагог самотійно вимовляв звук та пропонував дитині відтворити його. Обстежувалося 16 звуків: С, СЬ, З, ЗЬ, Ц; Ш, Ж, Ч, Щ; Л, ЛЬ, Р, РЬ, К, Г, Х.

Вимову дитиною кожного звука фіксували в протокол дослідження та нараховували бали:

1 бал – правильна, чітка вимова звука;

0 балів – спотворена вимова звука, заміна його іншим звуком або відсутність звука.

Оцінювання рівня сформованості ізольованих звуків у відображеній вимові відбувалося залежно від кількості набраних балів:

високий рівень – показник визначається у межах від 16 – 15 балів;

достатній рівень – показник визначається у межах від 14 – 11 балів;

низький рівень – показник визначається у межах від 10 – 0 балів.

Під час виконання завдань третього блоку визначали сформованість правильної вимови звуків у відображеній вимові фрази.

Дорослий самостійно вимовляв речення та просив дитину повторити його. Пропонувалося 16 речень (на кожний із обстежуваних звуків): С – Сидить пухнаста собака; СЬ – Івась несе колосся; З – Захар посадив зелену лозу; ЗЬ – Зіна зібрала зілля; та інші.

Вимова кожного звука в реченні оцінювалась відповідним балом:

2 бали – за правильну, чітку вимову звука в реченні;

1 бал – за недостатню чітку вимову звука, або не стійку заміну звука іншим звуком, чи неправильна вимова звука в якійсь одній позиції на рівні фрази;

0 балів – спотворену вимову звука, заміну його іншим звуком або відсутність звука.

Оцінювання рівня сформованості звуків у відображеній вимові фрази відбувалося залежно від кількості набраних балів:

високий рівень – показник визначається на рівні від 32 – 28 балів;

достатній рівень – показник визначається на рівні від 27 – 17 балів;

низький рівень – показник визначається на рівні від 16 – 0 балів.

Після виконання всіх завдань методики, спрямованих на визначення рівня сформованості правильної звуковимови старших дошкільників, підраховувалася сумарна оцінка дитини за трьома блоками методики, а саме:

високий рівень – показник визначається на рівні від 80 – 71 балів;

достатній рівень – показник визначається на рівні від 68 – 45 балів;

низький рівень – показник визначається на рівні від 42 – 0 балів.

Результати проведеного діагностування зазначено в таблиці 2.1.

Другою методикою для визначення рівня рухливості та точності рухів органів артикуляційного апарату у дітей старшого дошкільного віку було проведено тест «Дослідження артикуляційної моторики».

Педагог виконувала рухи артикуляційного апарату перед дзеркалом, а дитина їх відтворювала.

Результати обстеження рівня розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку

Рівні	Група №1 (контрольна)		Група №2 (експериментальна)	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	7	25	7	24
Достатній	15	50	14	46
Низький	8	25	9	30

Обстеження відбувалося з допомогою статистичних вправ: «Усмішка» – губи в усмішці; «Трубочка» – губи округлені та витягнуті вперед; «Лопаточка» – широкий, розпластаний язик спокійно лежить на нижній губі, рот відкритий; та інші.

Також виконувалися динамічні вправи: «Коник» – клацання язиком; «Смачне варення» – рот відкритий, широкий кінчик язика підняти на верхню губу і потім повільним рухом забрати в ротову порожнину; «Гойдалка» – рот відкритий, язик по черзі піднімається до верхньої губи, до нижньої губи; та інші.

У процесі виконання статистичних вправ дитині пропонували утримувати органи мовлення в потрібному положенні 3–5 секунд, а під час виконання дитиною артикуляційних динамічних вправ повторювали кожну вправу по 4–5 разів. Для оцінки виконання рухів артикуляційного апарату звертали увагу на обсяг, темп виконання вправ, точність конфігурації, симетричність, наявність синкінезії, гіперкінезів, посиленого слиновиділення, тремору органів мовлення, тобто тремтіння язика або губ, а також посиніння органів артикуляції або носогубного трикутника.

За виконання кожної вправи нараховувалися бали:

3 бали – правильне виконання з точною відповідністю всіх характеристик руху або всі рухи доступні, обсяг повний, тонус нормальний, темп виконання і переключення кілька уповільнені;

2 бали – повільне і напружене виконання;

1 бал – виконання з помилками: тривалий пошук пози, неповний обсяг руху, відхилення в конфігурації, синкінезії, гіперкінези;

0 балів – невиконання руху.

Оцінювання рівня сформованості артикуляційної моторики у відбувалося залежно від кількості набраних балів:

високий рівень – показник визначається на рівні від 30 – 21 балів;

достатній рівень – показник визначається на рівні від 20 – 11 балів;

низький рівень – показник визначається на рівні від 10 – 0 балів.

Результати проведеного діагностування зазначено в табл. 2.2. та графічно показано співвідношення у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати проведення діагностики сформованості рухливості та точності рухів органів артикуляційного апарату в дітей старшого дошкільного віку тестом «Дослідження артикуляційної моторики»

Рівні	Група №1 (контрольна)		Група №2 (експериментальна)	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	7	25	7	23
Достатній	15	50	15	50
Низький	8	25	8	27

Результати визначення рівня розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення в контрольній та експериментальній групах було отримано на основі результатів сформованості відповідних показників, які обчислювались як середнє арифметичне.

Отримані результати зазначено в таблиці 2.3.

На основі результатів констатувального етапу експерименту ми визначили групу №1 (діти старших логопедичних груп ЗДО «Барвінок (30 дітей)) – за контрольну, групу № 2 (діти старших логопедичних груп ЗДО «Дружна сімейка», (30 дітей)) – за експериментальну.

Показники розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку

Рівні	Група №1 (контрольна)		Група №2 (експериментальна)	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	7	25	7	24
Достатній	16	52	15	50
Низький	7	23	8	26

Отже, у ході констатувального експерименту, зібравши необхідні вихідні дані, ми переконались у необхідності проведення відповідної навчально-виховної роботи з дітьми. Результати проведеного дослідження обумовили доцільність проведення формувального експерименту.

2.2. Розробка та впровадження програми з розвитку звуковимови старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти

На формувальному етапі нашого дослідження корекційна робота в експериментальній та контрольній групах проводилась окремо. В контрольній групі була впроваджена система роботи з використання традиційних дидактичних ігор і вправ для розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, а з дітьми експериментальної групи у системі роботи активно використовувались методи та прийоми ейдетики (додаток Б).

Метод «Ейдетика» пропонує орієнтувати роботу з дітьми на вільних асоціаціях, пов'язаних із предметними образами, колірними асоціаціями, геометричними формами, тактильними, предметними, звуковими, смаковими та нюховими асоціаціями. Тут мінімізується психологічна напруга, а запам'ятовування і засвоєння інформації стає невимушеним, захоплюючим і необтяжливим.

Аналіз досліджень А. Клименка вказує на те, що діти із фонетико-фонетичним недорозвиненням мовлення, крім порушень мовної системи, також виявляють недостатню стійкість уваги та обмежені можливості її розподілу. Психологічні труднощі також виявляються у зниженій вербальній пам'яті та обмеженій продуктивності запам'ятовування. Вони забувають складні інструкції, елементи й послідовність завдань. У деяких дітей низька активність пригадування поєднується з обмеженими можливостями розвитку пізнавальної діяльності [19].

У сучасній психології прийнято розглядати психічні процеси як взаємопов'язані: не було б пам'яті, не було б уявлення й уяви. Увага впливає на ефективність пізнавальних процесів, а мовлення тісно пов'язане з мисленням. Застосування мнемотехнічних методів та прийомів відзначається як продуктивний засіб формування мовленнєвих навичок у дітей із фонетико-фонетичним недорозвиненням мовлення.

На думку І. Брушневської, для формування мовленнєвих навичок у дітей із фонетико-фонетичним недорозвиненням продуктивними є мнемотехнічні методи і прийоми, які стимулюють розвиток усіх психічних процесів [14, с. 15].

Як зазначає О. Копилова, мнемотехніка використовує природні механізми роботи мозку й дозволяє повністю контролювати процес запам'ятовування, збереження і пригадування інформації. Це відображення реального світу за допомогою різних символів і знаків. Адже основою розвитку розумових здібностей є оволодіння дитиною діями заміщення й наочного моделювання [43 с. 3].

Найбільш продуктивними прийомами мнемотехніки для корекційної роботи з дошкільниками, що мають фонетико-фонетичне недорозвинення мовлення, на думку Г. Чепурного, є:

- аналогія – в інформаційних одиницях, які слід запам'ятати, знаходять спільні ознаки, властивості, якості, тенденції розвитку тощо;
- піктограма – абстрактну або образну інформацію, яку потрібно запам'ятати, схематично зображують за допомогою спрощених малюнків

(образні піктограми) або малюнків, які за формою нагадують літери (буквені піктограми) чи цифри (цифрові піктограми);

- трансформація – об'єкти, що підлягають запам'ятовуванню, перетворюються на інші за значенням та образом, що легші для запам'ятовування;

- стенографіст – прийом, за яким текстова інформація, що запам'ятовується, записується за допомогою окремих ключових букв, особливих знаків і цілої низки скорочень;

- синтез – об'єднують інформаційні одиниці, для яких не має значення послідовність, у єдиний інтегральний образ зі спільним асоціативним зв'язком;

- сюжет – створюють асоціативні зв'язки між інформаційними оповідання, казки, притчі, розповіді тощо;

- послідовні асоціації – прийом, при якому для створення асоціативних зв'язків між інформаційними одиницями, що мають чітко визначений порядок створюють послідовні асоціативні зв'язки [21].

У роботі над постановкою та автоматизацією звуків найбільш продуктивними є прийоми аналогії (аналогія за звуком, аналогія за формою, аналогія за рухом).

Прийом «піктограми» найефективніший у корекційній роботі над збагаченням активного словника старших дошкільників, розвитку граматичної будови мовлення, що дозволяє покращити засвоєння нової інформації за рахунок розвитку образної пам'яті таких дітей фонетико-фонетичним недорозвиненням.

Використання прийому «трансформація» сприяє розвитку дрібної моторики пальців рук, розширенню словникового запасу дітей, розвиває творче та логічне мислення, адже для того, щоб провести трансформацію одного образу в інший, потрібна певна аргументація.

Прийом «стенографіст» сприяє розвитку фонематичного сприймання, слухового контролю, слухової уваги й пам'яті та різних видів звукового аналізу та синтезу. У дошкільників формується вміння прискорено зчитувати скорочені буквені записи скоромовок, чистомовок, прислів'їв, що дозволяє тренувати

увагу, мислення та пам'ять.

Використання прийому «синтез» є продуктивним у роботі з формування зв'язного мовлення дошкільників. Дітей спонукають до створення фантастичних розповідей, пов'язуючи декілька образів-об'єктів спільним асоціативним зв'язком.

Приєм «сюжет» допомагає під час корекційної роботи з формування зв'язного мовлення, тренує логіку, уяву, розвиває мовлення й мислення.

Застосування прийому «послідовних асоціацій» дає змогу педагогу одночасно тренувати пам'ять, мислення та мовлення дошкільників шляхом залучення їх до активної мовленнєвої діяльності з використанням послідовних асоціацій та створенням сюжетного малюнку твору.

Мнемотаблиці-схеми служать допоміжним дидактичним матеріалом у корекційній логопедичній роботі. Мнемотаблиця – це схема, у яку закладена певна інформація. Таблиці розроблені з урахуванням принципу інтеграції корекційної роботи логопеда в освітній процес закладу дошкільної освіти. Також ураховується принцип тематичного концентризму, при якому опанування певного обсягу навчального матеріалу підпорядковано тематичному плануванню навчального процесу.

Використання прийомів мнемотехніки під час корекційної логопедичної роботи показує, що ця технологія сприяє формуванню у дитини старшого дошкільного віку фонематичного сприймання, правильної звуковимови, граматичної будови мовлення, активізації процесів автоматизації та диференціації звуків, розвитку зв'язного мовлення. Водночас у дошкільників розвивається асоціативне мислення, зорова і слухова пам'ять, увага, уява. З урахуванням розробленої програми проводилась відповідна робота (у дистанційному та змішаному режимі).

Робота з дітьми відбувалася щодня на заняттях з мовленнєвого спілкування, у другу половину дня – в підгрупах або індивідуально. Працюючи з дітьми, ми дотримувалися таких основних вимог до організації освітнього процесу:

1. Подавали матеріал в ігровій формі чи в будь-якій іншій доступній для дітей формі, враховуючи їх бажання.
2. У роботі з кожною дитиною переходили до наступного матеріалу лише після групового засвоєння попереднього.
3. Не вимагали від усіх дітей групи однакового засвоєння матеріалу.
4. Спиралися на попередній досвід дитини, враховуючи її індивідуальні особливості.
5. Заохочували до самостійних форм роботи: самоконтролю, творчості.
6. Постійно інформували батьків про результати роботи з дітьми.

У роботі з дітьми керувалися такими *принципами*:

- завжди намагалися зрозуміти асоціативний вибір дитини;
- на перших етапах роботи допомагати малюкам обґрунтовувати свою думку.

В основу роботи з розвитку звуковимови у дітей було покладено:

- вільні асоціації, пов'язані з предметними образами;
- колірні асоціації;
- асоціації, пов'язані з геометричними фігурами;
- тактильні асоціації;
- предметні асоціації;
- асоціації, викликані друдлами;
- звукові асоціації;
- смакові асоціації;
- нюхові асоціації.

Головними питаннями під час тренування асоціативного мислення були такі: «Про що ти думав?», «Чому?».

Поступово ми зрозуміли, що ейдетичні прийоми можна використовувати не тільки у процесі навчальної діяльності, але й на прогулянці, у вільний час, в індивідуальній роботі.

Так предметні асоціації передбачають встановлення зв'язків предметів між собою або за їхніми ознаками. Щоб використати такий прийом, слід було

придбати набір різних предметів: ниточки, палички, трубочки, папірець, шматочки тканини, монети, шишки, каштани, камінці, гудзики тощо. Зорові орієнтири, зокрема предметні зображення, при цьому не потрібні.

Основна ідея використання тактильних асоціативних карток полягає в особливостях їх фактури, матеріалу, з якого вони зроблені: від хутра – до гудзиків (наждачний папір, фольга, фланель, байка, палички, гречка, пшоно, шматки дроту та інше).

Важливу роль тактильних засобів відзначав В. Сухомлинський: «Джерела здібностей і обдарувань – на кінчиках їхніх пальців. Від пальців ідуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки» [53].

Працюючи з дітьми, ми зрозуміли, що тактильні картки сприяють формуванню не лише асоціативного мислення, розвитку тактильної пам'яті, а й розвивають слухову пам'ять, і діти швидше орієнтуються та згадують правильне звучання тих чи інших мовних звуків.

Принцип такий самий, як у роботі з друдлами. Ми вводили картки поступово: м'які, колючі, холодні. Створювали асоціації за темами «Плоди», «Тварини», «Одяг». Можна було пограти навпаки – «У мене є зайчик – про яку табличку ти думав?» (різні картки).

Далі – вказували на особливості предмета (за певною темою): «Довге і гнучке», тримаючи в руках нитку; тримаючи монетку – «Кругле і залізне». Проводили ігри за ознаками – асоціативний ланцюжок: монета – гудзик (бо круглі); лінійка (пластмасова) – олівець (бо довгі); кубик (дерев'яний) – лялька (бо іграшка).

Також ми використовували асоціації, пов'язані з геометричними фігурами. Для цього виду роботи нами було підготовлено картиники, на яких були зображені геометричні фігури та різноманітні предмети.

Запитання ставилися аналогічно таким: «У мене є круг. Про які предмети ви подумали?». При цьому засосовували аргументацію та спонукали дошкільників пояснювати, чому вони обрали саме такий предмет.

Ці ігри стимулювали мовну активність, робили дітей сміливішими, а

найголовніше – формували уміння обґрунтовувати власну думку.

Працюючи за методом звукових асоціацій, ми використовували «чарівні» мішечки, в яких знаходилися різні предмети, що породжують звуки: целофан (папір), монети, коробочка із пластиковими кульками, дзвіночки. Запитання до дітей: «Про що ви подумали, почувши цей звук?», «Про що ви подумали, глянувши на цей ряд предметів – книга, цибуля, їжак, листок» (книга шелестить, цибулю чистиш – шелестить, їжак бігає – шарудить, листя – шелестить).

Згодом проводили такі вправи без участі зорового і тактильного відчуття предметів. Якщо джерело звука не можна було покласти в мішечок, ми просто ховали його за ширмою (ножиці, дудочку, склянку і ложку), але спонукали дітей до того, щоб вони не відгадували навмання, а порівнювали звуки із знайомими їм. Для дітей не варто було відгадувати, що міститься у мішечку (за ширмою), важливо було створити асоціативні образи за звуком, вимовити звук.

Сутність цього прийому полягає у доборі спеціальних асоціацій, які є найбільш співзвучні/співвідносяться з конкретним звуком. Іншими словами, образ зорового символу має відповідати спорідненій з ним фонетичній асоціації та звуковому знаку (фонемі).

Для прикладу, за своїм звучанням свист повітря з насоса нагадує звук [с]:

- насос повітря видуває: с-с-с, й синю кульку надимає.

Рух потяга нагадує звук [ч]:

- потяг пихкає, гуде: ч-ч-ч, і вагончики везе.

У процесі роботи над звуком навчали дітей ніби «зв'язувати» кожен із звуків із відповідними символами. У такий спосіб утворювали асоціативний зв'язок між двома об'єктами, завдяки чому формується більш стійкий зоро-, слухо-, кінестетично- артикуляційний образ звука, основою якого є фонетична асоціація.

За таких дій кожен елемент асоціації функціонує як своєрідний «гачок», з допомогою чого можна «зловити» факт і витягти його на поверхню, коли він занурюється в «дно». У процесі роботи з дітьми, особливо з тими, у кого спостерігається знижений фонематичний слух або нестійка увага, асоціативний

символ виступає як такий «гачок».

Утворюючи асоціації, вчили дітей помічати, що деякі з них схожі, тобто асоціації можна поділити на декілька видів:

- за формою (голка – їжачок, гребінець, сірники, шпилька);
- за кольором (огірок – крокодил, листочок, кактус);
- за розміром (мишка – гудзик, дірка, курча);
- за дією (м'ясорубка – педалі, карусель);
- логічні асоціації (зима – сніг, сніговик, Новий Рік);
- загальноприйняті (Дід Мороз – Снігуронька, День народження – подарунок, 8 березня – квіти);
- за співзвучністю (каша – Саша, Маша; один – млин, Аладин). Дуже подобалася дітям гра «Підбери риму».

У процесі закріплення вимови поставленого звука допоміжним прийомом є використання карток-схем артикуляційної позиції звука.

На етапі диференціації та автоматизації звуків ми успішно використовували друдли (чорно-білі загадки-головоломки, малюнок, про який неможливо напевно сказати, що це таке). Саме друдли як прийоми ейдетики важливо використовувати для забезпечення інтелектуального розвитку дітей, формування психічних процесів, вміння розмірковувати, пояснювати, доводити, висловлювати свою думку, судження. Сенс друдла полягає в тому, щоб якомога більше придумати варіантів бачення картинки.

Дитина, яка має розвинене асоціативне мислення, буде успішно навчатися та знаходити нестандартні рішення у будь-яких ситуаціях. Використання друдлів у роботі з дошкільниками сприяє кращому розвитку мовлення та полегшує запам'ятовування текстів і віршів.

Робота з друдлами сприяє активізації мовлення дитини та збагачує її активний словник, що підвищує пізнавальний інтерес до предметів, які вивчаються.

У своїй практиці ми спочатку використовували схематичні картини для роботи з дітьми, оскільки їм було важко уявити, що таке «друдли». На етапі

введення ми використовували предметні зображення, які містили фрагменти друдлів, щоб діти могли легше їх розгадати.

Поступово переходили до роботи з друдлами, які допомагають розвивати асоціативне мислення (запитання: «Про що ви подумали?»). Для розвитку дивергентного мислення ставили запитання: «Що це?». Для розвитку творчого мислення – запитання: «На що це схоже?».

Спираючись на знання індивідуальних особливостей і здібностей дітей, звужували пошук відповідей, запитуючи: «Що це за транспорт?», «Яка тваринка сховалася?». Це давало малятам час зосередитися. Надалі показували друдл і ставили запитання: «Подивіться на цю картинку. Про що ви подумали?» (півколо схоже на спинку мишки, вушко ведмедика тощо).

Обов'язково звертали увагу дітей на деталі предмета, підкреслюючи їхню схожість із друдлом. Поступово діти включалися в гру навіть під час прогулянок (знаходячи гілочку або камінець, вони намагалися «додумувати», на що це схоже).

Діти дуже полюбили миттєві перетворення, коли в одному зображенні можна побачити десятки різноманітних предметів, ситуацій.

Вихователь має усвідомлювати, що заняття з дітьми дошкільного віку має бути цікавим, розважальним і, звичайно ж, пізнавальним. Тому, продовжуючи роботу з дітьми старшої групи, ми вчили їх створювати асоціативні зв'язки не лише за графічною схожістю предмета та друдла, а й за більш віддаленими ознаками.

У процесі роботи з друдлами намагалися створити змагально-ігровий настрій, зрозуміти ідею відповіді кожної дитини, спонукали їх до обґрунтування своїх асоціацій, застосовували завдання ігрового характеру, відповідні правила. Друдл розглядали під різними кутами, щоб діти побачили більше ракурсів його зображення, тоді у них виникало більше асоціацій, що спонукало їх до мовленнєвої активності, а саме цієї мети ми мали досягти.

У такому виді роботи не могло бути у дітей помилкових або єдино правильних відповідей – кожна обґрунтована думка мала право на існування.

Один і той самий друдл міг символізувати що завгодно, до того ж не обов'язково відповідь мала бути реалістичною. Так за допомогою нехитрих зображень діти придумували безліч описів, і кожен був правильним.

Дітям потрібно було навчитися пояснювати, чому вигадано саме такий опис. Дуже подобається дітям домальовувати дудли (коли дається аркуш паперу із зображенням на ньому друдла, а дитина самостійно дофантазовує і домальовує).

У старшій групі, ускладнюючи завдання, я вже пропонувала скласти розповідь за друдлами, або «розчарувати картину» (наприклад: дикі тварини; свійські тварини; іграшки; предмети побуту тощо).

Таким чином, використання прийомів ейдетики позитивно впливає на якість та ефективність розвитку звуковимови дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонетичним недорозвиненням.

Про ефективність використання ейдетики як засобу розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонетичним недорозвиненням свідчать результати контрольного етапу експерименту.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Після проведення системи роботи з щодо розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення засобами ейдетики було здійснено повторне обстеження рівня сформованості звукової культури мовлення дітей експериментальної та контрольної груп.

Під час контрольного етапу експерименту ми використовували ті самі методики:

- методика «Обстеження звуковимови»;
- тест «Дослідження артикуляційної моторики»;
- методика «Діагностика просодичної сторони мовлення»;

-анкета для вихователів «Вивчення навичок звукової культури мовлення старших дошкільників».

У процесі використання першої методики «Обстеження звуковимови» виявляли сформованість умінь дітей вимовляти звуки ізольовано та у словах, реченнях.

Аналізуючи відповіді дошкільників, ми отримали результати контрольного етапу дослідження.

Відповідно до відсоткових показників було встановлено, що рівень сформованості звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в контрольній групі рівень практично не змінився, залишився на тому ж рівні, а в експериментальній групі підвищився.

Так високий рівень підвищився на 5%, достатній – на 7%, а низький рівень зменшився на 12%.

Результати проведеного контрольного діагностування представлено в таблиці 2.4 та графічно показано співвідношення на рисунку 2.1.

Таблиця 2.4

Результати проведення методики «Обстеження звуковимови» під час контрольного етапу дослідження

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	7	25	8	29
Достатній	15	51	16	53
Низький	8	24	6	18

Інша методика, яку було застосовано на контрольному етапі дослідження, – тест «Дослідження артикуляційної моторики». Ця методика дає можливість зробити аналіз рівня рухливості та точності рухів органів артикуляційного апарату в дітей старшого дошкільного віку. Так у експериментальній групі високий рівень підвищився на 8%, достатній – на 4%, а низький рівень зменшився на 12%, в контрольній групі рівень залишився на тому ж рівні.

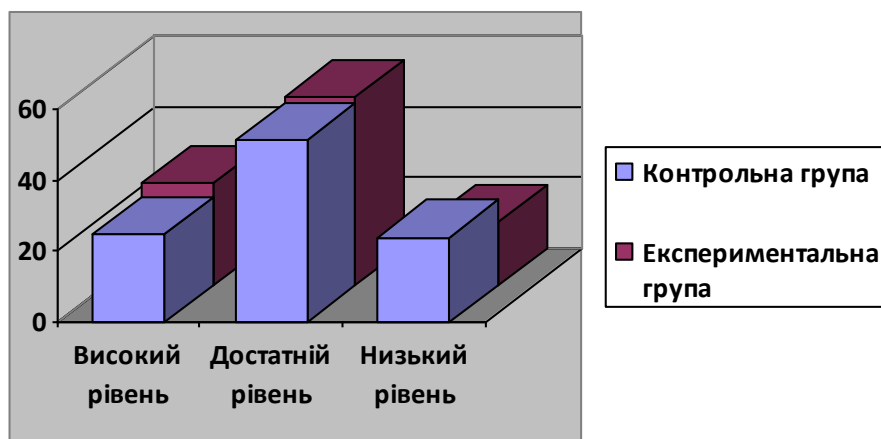


Рисунок 2.1. Порівняльна діаграма відсоткового розподілу за рівнем сформованості правильної звуковимови у дітей старшого дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах після проведення контрольного етапу експерименту

Результати проведеного контрольного діагностування зазначено в таблиці 2.5. та графічно показано співвідношення на рисунку 2.2.

Таблиця 2.5

Результати проведення тесту «Дослідження артикуляційної моторики» під час контрольного етапу дослідження

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	7	25	9	31
Достатній	15	50	16	54
Низький	8	25	5	15

У результаті застосування третьої методики «Діагностика просодичної сторони мовлення» щодо визначення рівня сформованості просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку встановлено, що в експериментальній групі високий рівень підвищився на 8%, достатній – на 4%, а низький рівень зменшився на 12%, а у контрольній групі високий рівень підвищився на 4%, достатній – не зазнав змін, а низький рівень зменшився на 4%.

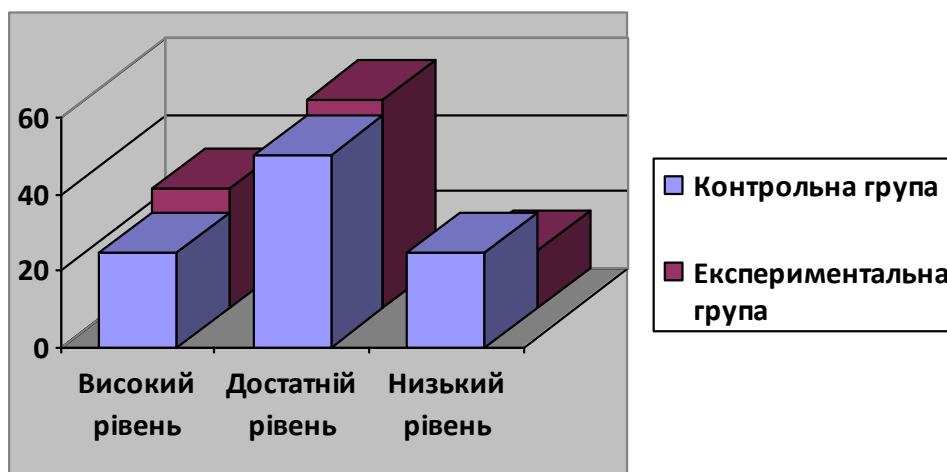


Рисунок 2.2. Порівняльна діаграма відсоткового розподілу за рівнем розвитку артикуляційної моторики дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення у контрольній та експериментальній групах на контрольному етапі експерименту

Таблиця 2.6

Результати проведення методики «Діагностика просодичної сторони мовлення» під час контрольного етапу дослідження

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	8	26	10	35
Достатній	16	56	16	54
Низький	6	20	4	11

Результати проведеного контрольного діагностування зазначено в таблиці 2.6 та графічно показано співвідношення на рисунку 2.3.

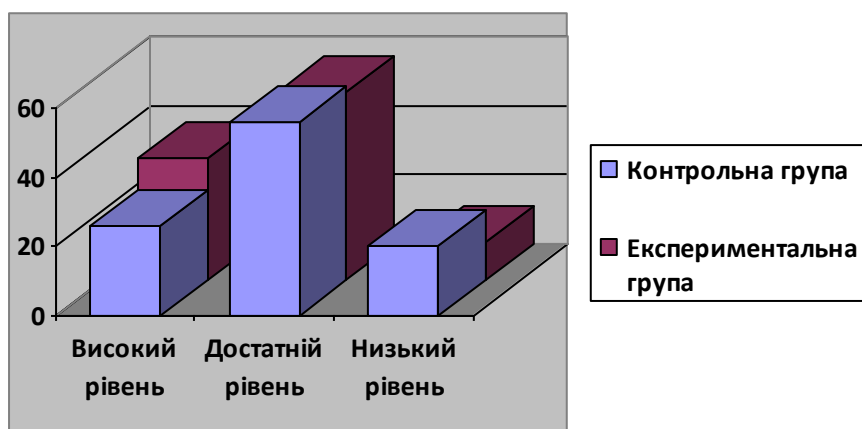


Рисунок 2.3. Порівняльна діаграма відсоткового розподілу за рівнем сформованості просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку у контрольній та експериментальній групах на контрольному етапі експерименту

Результати визначення рівнів розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення в контрольній та експериментальній групах під час контрольного етапу дослідження було отримано на основі результатів сформованості відповідних показників, які обчислювались як середнє арифметичне.

Загальні результати визначення рівнів розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення в контрольній та експериментальній групах під час контрольного етапу дослідження представлені у таблиці 2.7 та графічно показано співвідношення на рисунку 2.4.

Таблиця 2.7

Показники розвитку розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення на контрольному етапі дослідження

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	7	26	9	31
Достатній	16	52	16	55
Низький	7	22	5	14

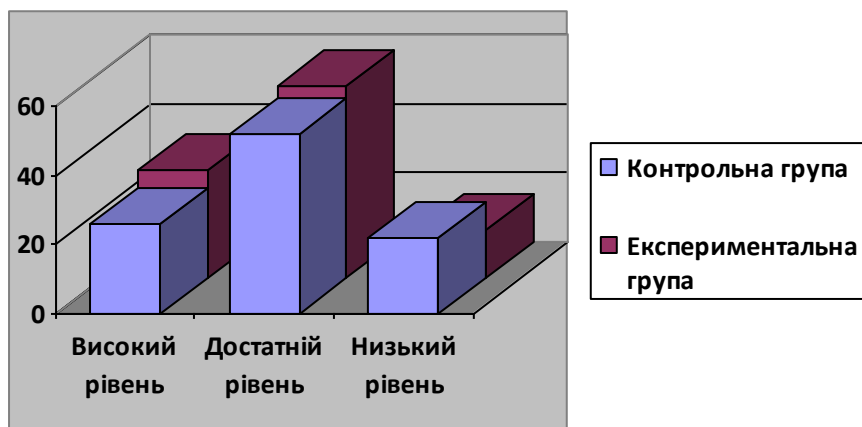


Рисунок 2.4. Порівняльна діаграма розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення на контрольному етапі експерименту

Аналізуючи результати дослідження розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення під час констатувального та контрольного етапів експерименту, зазначимо, що в експериментальній групі високий рівень підвищився на 7%, достатній – на 5%, низький рівень зменшився на 12%, а у контрольній групі високий рівень підвищився на 1%, достатній не зазнав змін, а низький рівень зменшився на 1%.

Порівняльні результати дослідження зазначено в таблиці 2.8 та графічно показано співвідношення на рисунку 2.5.

Таким чином, результати дослідно-експериментальної роботи свідчать про те, що запропонована нами система роботи щодо розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення засобами ейдетики є ефективною та може бути запропонована вчителям-логопедам і вихователям логопедичних груп для удосконалення логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення.

**Порівняльні результати визначення рівня розвитку розвитку звуковимови
у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним
недорозвиненням мовлення на констатувальному та контрольному етапах
дослідження**

Рівні	Констатувальний етап				Контрольний етап			
	Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна груп	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Високий	7	25	7	24	7	26	9	31
Достатній	16	52	15	50	16	52	16	55
Низький	7	23	8	26	7	22	5	14

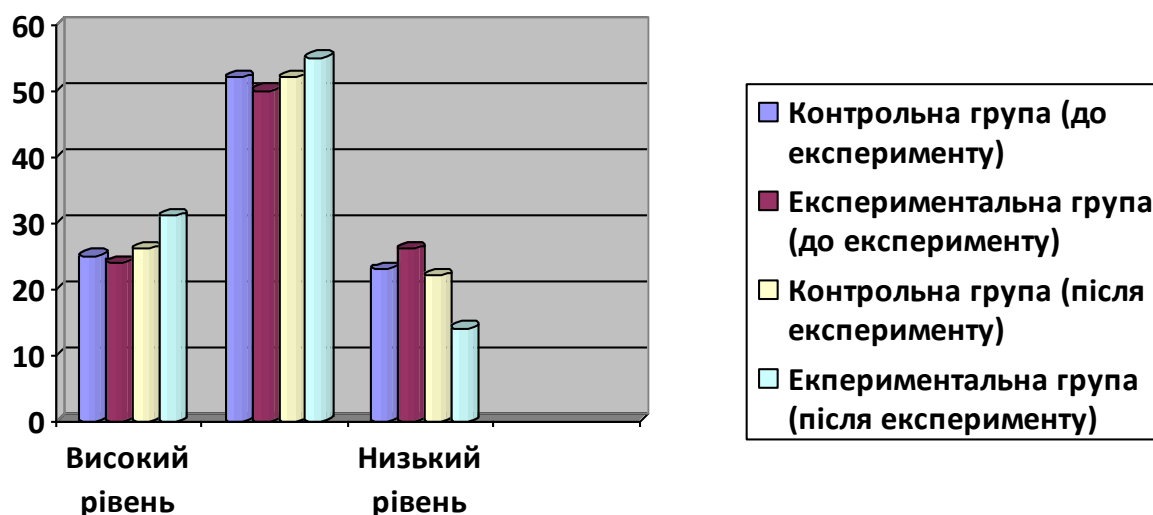


Рисунок 2.5. Порівняльна діаграма розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення на констатувальному та контрольному етапі дослідження

Для проведення експериментальної роботи з визначення рівня розвитку

зуківимови дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення було визначено три рівні розвитку звуковимови в дошкільників, розроблено програму експериментальної роботи: обрано дві групи дошкільників – експериментальну та контрольну, підібрано відповідні діагностичні методики. З метою визначення ефективності педагогічних засобів розвитку звуковимови дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти було обґрунтовано педагогічну доцільність використання прийомів ейдетики та застосовано їх у експериментальній групі.

З'ясовано, що метод ейдетики пов'язаний із організацією запам'ятовування звуків на основі вільних асоціацій та здійснюється з допомогою таких прийомів: аналогії, піктограми, трансформації, стенографії, синтезу, сюжету, послідовних асоціацій. В основу методики експериментальної роботи було покладено прийом асоціацій (вільних, колірних, тактильних, предметних, пов'язаних з геометричними фігурами, викликаних друдлами).

Повторна діагностика рівня розвитку звуковимови у дошкільників засвідчила його зростання за високим і достатнім рівнями у експериментальній групі, на відміну від контрольної групи, в якій показники залишилися переважно сталими. Це підтверджує ефективність визначеної нами методики.

ВИСНОВКИ

Аналіз психолого-педагогічної наукової літератури щодо розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку та проведене емпіричне дослідження дозволяє зробити такі висновки.

1. Установлено, що правильне сприймання звуків мови, фонематичного складу слів є результатом поступового розвитку, який залежить від особливостей побудови мовно-слухового апарату дитини, умов її розвитку, в тому числі й умов мовного середовища. Визначено, що порушення мови можуть бути розподілені у дві групи: порушення засобів спілкування, до якої відноситься фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення; порушення в застосуванні засобів спілкування.

Виявлено, що найбільш поширеними проявами фонетико-фонематичного недорозвитку мовлення є недорозвинений фонематичний слух та порушення звукового аналізу слів, недостатньо сформована звуковимова, яка проявляється у спотвореній вимові звуків при дещо збереженій вимові. Відповідно виокремлено групи дітей з фонетико-фонетичним недорозвиненням мовлення: діти, які не чують і не розрізняють ті звуки, які не вимовляють; діти, які не мають достатнього рівня розвитку усного мовлення і звуковимови, але не розрізняють велику кількість звуків; діти з глибоким фонематичним недорозвитком, які не здатні до звукового аналізу слова.

З'ясовано, що важливими у процесі формування звуковимови дошкільників є врахування таких особливостей: мовленнєвий (фонематичний) слух, мовленнєве дихання, артикуляція.

2. Визначено рівні (високий, достатній, низький) та показники розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку. Для визначення рівня розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення обрано методики «Обстеження звуковимови»,

«Дослідження артикуляційної моторики», «Діагностика просодичної сторони мовлення».

3. Зазначено, що важливим у розвитку звуковимови дошкільників є вибір форм, методів та засобів роботи. Основними методами є дидактичні ігри і вправи, з допомогою яких діти удосконалюють усі складові звуковимови і слововимови. Провідне місце серед таких мають вправи на артикуляцію звуків, імітацію правильної звуковимови, наслідування мови вихователя та ін. Підкреслено вагому роль ейдетичних прийомів у формуванні звуковимови дошкільників.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив зробити висновок, що ейдетика спонукає до організації навчального процесу з використанням таких елементів, як: вільні асоціації, пов'язані з образами предметів; асоціації з кольорами; звукові, геометричні та тактильні асоціації; асоціації, що виникають під час роботи з друдлами; а також асоціації, пов'язані зі смаком та запахом.

4. У експериментальній роботі з упровадження програми розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення взяло участь 60 дошкільників із відповідним порушенням мовлення: 30 дітей контрольної та 30 дітей експериментальної груп.

З метою визначення ефективності педагогічних засобів розвитку звуковимови дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти було обгрунтовано педагогічну доцільність використання прийомів ейдетики та застосовано їх у експериментальній групі. З'ясовано, що метод ейдетики пов'язаний із організацією запам'ятовування звуків на основі вільних асоціацій та здійснюється з допомогою таких прийомів: аналогії, піктограми, трансформації, стенографії, синтезу, сюжету, послідовних асоціацій.

В основу методики експериментальної роботи було покладено прийом асоціацій (вільних, колірних, тактильних, предметних, пов'язаних з геометричними фігурами, викликаних друдлами).

Повторна діагностика рівня розвитку звуковимови у дошкільників засвідчила його зростання за високим і достатнім рівнями у експериментальній

групі, на відміну від контрольної групи, в якій показники залишилися переважно сталими.

Зокрема, аналіз результатів дослідження розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення під час констатувального етапу та контрольного етапу експерименту дозволяє констатувати, що в експериментальній групі високий рівень підвищився на 7%, достатній – на 5%, а низький рівень зменшився на 12%, а у контрольній групі високий рівень підвищився на 1%, достатній не зазнав змін, а низький рівень зменшився на 1%.

Дані результатів дослідно-експериментальної роботи свідчать про те, що запропонована нами система роботи щодо розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення засобами ейдетики є ефективною.

Таким чином, завдання дослідження виконано, мети досягнуто.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азаренкова Н. І. Актуальні проблеми діагностики мовленнєвого розвитку дітей раннього віку. *Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти* : зб. наук. пр. / за заг. ред. Бойчука Ю.Д. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2020. 376 с.
2. Андросова В. Модифіковані кубики. Використання інноваційних технологій для корекції звуковимови старших дошкільнят. *Палітра педагога*. 2015. № 1. С. 19-22.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. *Дошкільне виховання*. 2021. С. 6-17.
4. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля». Тернопіль : Мандрівець, 2017. 256 с.
5. Богуш А. М. Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови. Київ : Вища школа, 2007. 542 с.
6. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Київ : Слово, 2014. 440 с.
7. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків : Ранок, 2013. 192 с.
8. Бондар В. І., Берлін В. І., Вавіна Л. С. Підготовка до школи дітей з особливими потребами в умовах сім'ї: поради батькам. Київ : Наук. світ, 2015. 256 с.
9. Боровик І. А. Артикуляційні вправи – корисні та цікаві. *Дошкільне виховання*. 2011. №1. С. 12–14.
10. Брушневська І. М. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення засобами ейдетики: навч.-метод. посіб. Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти. Запоріжжя : ТОВ «ЛПІС» ЛТД, 2014. 104 с.
11. Буштрук Г. Нестандартні прийоми розвитку мовлення. *Дошкільне виховання*. 2014. № 1. С. 12.

12. Васильєва О. В. Казочка – пальчиків в'язочка. *БВДС*. 2003. № 3. С 11.
13. Воробей Л. Г. Вправи для розвитку дрібної моторики рук. *Дитячий садок*. 2007. №3. С. 40.
14. Вороніна О. В. Специфічні ігри та вправи для розвитку фонематичного слуху і дітей з ФФН мовлення. *Дошкільне виховання*. 2010. № 8. С. 20-24.
15. Вчимося вимовляти звук [р]. *Палітра педагога*. 2005. № 2. С. 16.
16. Гаврилюк С. Театр і казка. *Дошкільне виховання*. 2013. № 5. С. 12.
17. Гавриш М. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі. *Дошкільне виховання*. 2006. №3. С. 6.
18. Глушач І. В. Пальчики допомагають говорити. *Розкажіть онуку*. 2005. № 11-12. С. 43.
19. Глушкова Г. М. Розвиток ізольованих рухів пальців рук. *Дошкільна педагогіка*. 2005. № 2. С. 31-35.
20. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: Навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 160 с.
21. Гречишкіна І. А. Вимоги до наочності у навчанні мовлення молодших дошкільників. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2019. № 1 (324) Ч.ІІ. С.133–140.
22. Гураш Л. Українська мозаїка. *Дитячий садок*. 2003. № 21-22. С. 18.
23. Данилюк О. До проблеми формування правильної звуковимови у дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком у процесі вивчення української мови. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 1 (4). С. 61-65
24. Іщенко Л. В. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови : навч. посібн. Умань : Жовтий, 2013. 138 с.
25. Калиниченко Н. Чи слухняні, а чи ні любі пальчики мої. *Дошкільне виховання*. 2003. № 10. С. 13-15.
26. Калмикова Л. О. Психологія розвитку мовленнєвої діяльності дітей

дошкільного віку : дис. д-ра психол. наук : 19.00.07 / НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2011. 462 с.

27. Клименко А. І. Використання прийомів мнемотехніки в роботі вчителя-логопеда дошкільного навчального закладу. *Освіта впродовж життя: Таврійський вісник освіти*. 2017. № 2 (58). С. 130-132

28. Ковалевська В. Взаємозв'язок розвитку дрібної моторики рук і мовлення дітей. *Розкажіть онуку*. 2005. № 3-4. С. 57.

29. Колупаєва А. А. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник . Харків : Ранок, 2019. 304 с.

30. Копилова О. П., Ткаченко В.М. Використання символів у роботі з дошкільниками. Старша група. Харків : Ранок, 2010. 128 с.

31. Коробка Ю. Ейдетика як засіб креативного розвитку дошкільнят. URL: <https://vseosvita.ua/library/ejdetikaak-zasib-kreativnogo-rozvitku-doskilnat-121905.html> (дата звернення 26.09.2023)

32. Кручак Г. М., Коновальчук І. І. Педагогічні умови формування правильної звуковимови та слововимовив дітей середнього дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної освіти в Україні. Використання педагогічних ідей В. О. Сухомлинського в закладах дошкільної освіти: зб. наук. праць / за заг. ред. проф. Л. В. Зданевич та ін. Хмельницький : ХГПА, 2018. С. 74–79*

33. Лавриненко О. Мовленнєві ігри – вправи. *Палітра педагога*. 2004. № 2. С. 14.

34. Литвиненко В. А. Планування корекційно-розвивальних занять з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту школярів та студентів України : матер. XI Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених з міжнародною участю (28-29 квітня 2011 р., м. Суми) / наук. ред. Т. О. Лоза. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. С. 295-299.*

35. Логопедія : підручник / за заг ред. М. К. Шеремет. Київ : Слово, 2015. 776 с.

36. Луценко І. О. Дитина і дорослий: вчимося спілкуватись: Готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками. Київ : Світич, 2013. 208 с.
37. Малярчук А. Я. Обстеження мовлення дітей: Дидактичний матеріал. Київ : Література ЛТД, 2003. 104 с.
38. Пахомова Н. Мовленнєва готовність дітей дошкільного віку з тяжкими вадами мовлення. *Дефектологія*. 2005. № 3. С. 48.
39. Пенькова О. Розвиток мовлення у дітей. *Психолог*. 2005. № 42. С. 24.
40. Пироженко Т. Розмовляти – тобто заявити про себе світу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 1. С. 6.
41. Пироженко Т. Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дітей. *Дошкільне виховання*. 2011. № 1. С. 10.
42. Пироженко Т. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
43. Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність: збірник / за заг ред. В. І. Войтенко, Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва. Хмельницький : [б. в.], 2002. 140 с.
44. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / науков. кер. та заг. ред. О. Л. Кононко. 3-тє вид. Київ : Світич, 2005. 430 с.
45. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.- метод. посібн. Київ : [б. в.], 2014. 238 с.
46. Рібцун Ю. В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 210 с.
47. Рябоконт О. Пальчикові ігри. *Палітра педагога*. 2003. № 1. С. 30.
48. Савчин М. В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. посібник. Київ : Академ видав, 2005. 360 с.
49. Семенюк Р. Сучасні вимоги до підготовки та проведення занять із мовленнєвого спілкування з дітьми раннього та дошкільного віку. *Палітра педагога*. 2009. № 5. С. 15-16.
50. Сергєєва З. П. Дидактична гра як засіб розвитку фонематичного

сприймання у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. *Матеріали міжвузівської (заочної) наук.-практ. конф.* Хмельницький : ПП Царук, 2018. С. 157-160.

51. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку. *Дефектологія*. 2002. № 3. С. 2-6.

52. Соботович. Є. Ф. Концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2002. № 1. С. 1-6.

53. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. Школа, 1977. С. 9-279, с. 251

54. Трофіменко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : монографія. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/9760/1/монографія-2014-Трофименко..pdf>

55. Умови формування правильної звуковимови у дітей URL: <https://www.logoclub.com.ua/poradi-logopeda/konsultatsiya-logopeda/86> (дата звернення 28.10.2023)

56. Хрестоматія з логопедії : навчальний посібник / Шеремет М.К., Мартиненко І.В. та ін. Київ : КНТ, 2006. 360 с.

57. Чепурний Г. А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 148 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Обстеження звуковимови»

Мета: діагностика сформованості правильної звуковимови старших дошкільників.

Завдання методики було підібрано з урахування вікових нормативних показників. В нормі у дитини п'ятирічного віку має бути сформована правильна вимова всіх звуків.

Хід експерименту.

Обстеження стану звуковимови

1. Блок. Самостійна вимова (за малюнками).

Матеріал: 64 малюнки (по 4 малюнки на кожний звук) із зображенням, при вимові слова звук вимовляється на початку слова, в середині, в кінці слова та у збігу приголосних. Використовуються малюнки посібника А.Я. Малярчук «Обстеження мовлення дітей» (2002 р.), стор. 19 – 30.

Інструкція: назви малюнок. Що це?

Для подальшого визначення стану звуковимови нам здається доречним розподілити всі звуки мовлення на групи, а саме:

Свистячі – С, СЬ, З, ЗЬ;

Шиплячі – Ш, Ж, Щ;

Африкати – Ц; Ч;

Сонорні – Р, РЬ, Л, ЛЬ.

Та звуки – К, Г, Х.

Всі інші звуки, дефекти яких зустрічаються не так часто.

Оцінка:

Обстежується 16 звуків, за вимову кожного звука в самостійному мовленні

нараховується:

2 бали – за правильну, чітку вимову звука в усіх позиціях;

1 бал – за недостатню чітку вимову звука, або не стійку заміну звука іншим звуком, чи неправильна вимова звука в якійсь одній позиції на рівні слова;

0 балів – спотворена вимова звука, заміна його іншим звуком або відсутність звука.

Оцінювання рівня сформованості самостійної вимови звуків відбувається в залежності від кількості набраних балів:

Високий рівень – показник знаходиться у межах від 32 – 28 балів;

Достатній рівень – показник знаходиться у межах від 27 – 17 балів;

Низький рівень – показник знаходиться у межах від 16 – 0 балів.

2. Блок. Ізольована, відображена вимова звука.

Педагог самостійно вимовляє звук та пропонує дитині відтворити його.

Інструкція: Скажи як я.

С, СЬ, З, ЗЬ, Ц; Ш, Ж, Ч, Щ; Л, ЛЬ, Р, РЬ, К, Г, Х.

Оцінка:

Обстежується 16 звуків, за вимову кожного звука в відображеній вимові нараховується:

1 бал – за правильну, чітку вимову звука;

0 балів – спотворена вимова звука, заміна його іншим звуком або відсутність звука.

Оцінювання рівня сформованості ізольованих звуків у відображеній вимові відбувається в залежності від кількості набраних балів:

Високий рівень – показник знаходиться у межах від 16 – 15 балів;

Достатній рівень – показник знаходиться у межах від 14 – 11 балів;

Низький рівень – показник знаходиться у межах від 10 – 0 балів.

3. Блок. Відображена вимова фрази.

Педагог самостійно вимовляє речення та пропонує дитині відтворити його.

Інструкція: Повтори за мною.

С – Сидить пухнаста собака.

СЬ – Івась несе колосся.

З – Захар посадив зелену лозу.

ЗЬ – Зіна зібрала зілля.

Ц – Цапеня бігло до цапа.

Ш – Маша пошила шубу та штани.

Ж – Жанна купила жовтий жакет.

Ч – Качка водить каченят.

Щ – Щиглик щебече у куші.

Л – Алла дала половинку шоколадки.

Ль – Галя малювала олівцями.

Р – Тамара одягла рожевий сарафан.

РЬ – На горі росте горіх.

К – Ходить квочка коло кілочка.

Г – Галя посадила горох на городі.

Х – У Хоми нова хата.

Оцінка:

Обстежується 16 звуків, за вимову кожного звука в відображеному мовленні нараховується:

2 бали – за правильну, чітку вимову звука в реченні;

1 бал – за недостатню чітку вимову звука, або не стійку заміну звука іншим звуком, чи неправильна вимова звука в якійсь одній позиції на рівні фрази;

0 балів – спотворена вимова звука, заміна його іншим звуком або відсутність звука.

Оцінювання рівня сформованості звуків у відображеній вимові фрази відбувається в залежності від кількості набраних балів:

Високий рівень – показник знаходиться у межах від 32 – 28 балів;

Достатній рівень – показник знаходиться у межах від 27 – 17 балів;

Низький рівень – показник знаходиться у межах від 16 – 0 балів.

Загальний підрахунок результатів проведення діагностики сформованості правильної звуковимови старших дошкільників:

Після виконання всіх завдань методики, спрямованих на визначення рівня сформованості правильної звуковимови старших дошкільників, підраховується сумарна оцінка дитини за трьома блоками методики.

Оцінювання рівня сформованості правильної звуковимови старших дошкільників:

Високий рівень – показник знаходиться у межах від 80 – 71 балів;

Достатній рівень – показник знаходиться у межах від 68 – 45 балів;

Низький рівень – показник знаходиться у межах від 42 – 0 балів.

Заповнюється протокол діагностики рівня сформованості звуковимови старшого дошкільника

Прізвище П. І. _____

Вік _____ Стать _____

Блок 1. (Самостійна вимова (за малюнками).)

Завдання	Бали

Блок 2. (Ізольована, відображена вимова звука.)

Завдання	Бали

Блок 3. (Відображена вимова фрази.)

Завдання	Бали
Загальна кількість балів за методику	Бали

Додаток Б

Програма роботи щодо розвитку звуковимови у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення засобами ейдетики

Етап	Завдання етапу	Прийоми ейдетики
Перший	<ul style="list-style-type: none"> - формування та розвиток слухової уваги, слухової пам'яті та фонематичного сприйняття; - розвиток дрібної моторики рук і тактильних відчуттів - розвиток артикуляційного апарату 	трансформація тактильні асоціації мнемотехнічна таблиця звукові асоціації
Другий	<ul style="list-style-type: none"> - закріплення вимови звуків; - формування навичок диференціації звуків 	стенографіст синтез послідовні асоціації фонетичні асоціації мнемотехнічна таблиця асоціації, викликані друдлами
Третій	<ul style="list-style-type: none"> - формування складової структури слова і звуконаповнюваності складу; - розвиток пізнавальних процесів - (мислення, образної, оперативної пам'яті, слухової і зорової уваги, а також здатності до концентрації, розподілу і переключення уваги) 	аналогія піктограма сюжет послідовні асоціації мнемотехнічна таблиця

Додаток В

Приклад картки-схеми артикуляційної позиції звуку



Приклад друдла для диференціації звуків

