

**ПРОФІЛАКТИКА ТА КОРЕКЦІЯ
ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ
В УЧНІВ ДОПОМІЖНОЇ ШКОЛИ**

У статті висвітлено причини фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення, та форми корекційної роботи щодо їх подолання в учнів початкових класів допоміжної школи.

Розвиток фонетико-фонематичних процесів та лексико-граматичного складу мовлення дитини є важливим аспектом формування культури мовлення та має суттєве значення для успішного оволодіння нею читанням і письмом. Для формування повноцінних навичок читання і письма необхідно сформувати чітку звуковимову, диференціацію звуків та навички якісного аналізу та синтезу.

Аналіз ситуації, що складається сьогодні в системі навчання розумово відсталих дітей, свідчить, що кількість учнів із порушенням інтелектуального розвитку щороку збільшується. Формування мовлення базується на розвитку пізнавальної діяльності, інтелектуальна недостатність негативно відбивається на мовленнєвому розвитку дитини. Серед учнів із розумовою відсталістю в ступені дебільності зустрічаються діти з різним рівнем мовленнєвого розвитку, іноді – з дуже низьким рівнем володіння мовою, що не відповідає їхньому розумовому розвитку. Існує дві групи олігофренії (за Г. Сухаревою):

1. Олігофренія з недорозвиненням мовлення.

2. Атипова олігофренія, ускладнена мовленнєвим розладом.

У першій групі розумово відсталих дітей має місце недорозвинення мовлення, повністю обумовлене рівнем інтелектуального недорозвинення.

У другій групі розумово відсталих дітей, особливо в дітей молодшого шкільного віку, крім недорозвинення мовлення, наявні різносторонні мовленнєві розлади. При розумовій відсталості порушені всі компоненти мовлення: його фонетико-фонематична сторона, лексична, граматична будова мовлення, (дислалія, дизартрія, ринолалія, дистонія, дислексія, дисграфія, заїкуватість тощо) [1].

Дефекти звуковимови в учнів допоміжної школи зустрічаються значно частіше ніж в масовій. В основі порушення фонетико-фонематичної сторони мовлення розумово відсталих дітей полягає низка причин:

- порушення інтелекту, що є первинним дефектом;
- недорозвинення пізнавальної діяльності;
- несформованість мовленнєво-слухової диференціації;
- порушення мовленнєвої моторики;

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

– аномалії в будові артикуляційного апарату.

Проблемами подолання вад мовлення займалися Н. Владова, Р. Левіна, О. Правдіна, Е. Рау, Ф. Рау та ін. Особливості мовлення розумово відсталих дітей в психологічному аспекті вивчали такі фахівці як В. Петрова, М. Певзнер, І. Карлін, М. Стразулла, К. Лоне, С. Борель-Мезонин, у логопедичному аспекті – такі фахівці, як М. Хватцев, Г. Каше, Д. Орлова, М. Савченко, Є. Собонович та ін.

Метою статті є висвітлення форм, методів, прийомів та етапів колекційної роботи з фонетико-фонематичного розвитку учнів допоміжної школи.

Розмежують фонетичні, фонематичні, фонетико-фонематичні порушення звуковимови. Фонетичні порушення виявляються у спотвореному звучанні вже засвоєної фонемі, яка чітко виокремлюється дитиною серед інших фонем та ніякою з них не замінюється. Основною причиною є неточність рухів і положення органів артикуляції або порушення артикуляційної моторики, через що звук промовляється неточно, спотворено [2].

Фонематичні порушення виявляються в заміні одного звука іншим, що свідчить про не розпізнавання фонем, діти не чують різниці між потрібним звуком і його заміником. Причиною є недостатня сформованість фонематичного слуху. Діти взагалі не розуміють близькі за акустичними ознаками фонемі, слова із цими звуками, а відтак, страждає зміст слів і точність сприймання мовлення тих, хто оточує дитину. До того ж, такі порушення відображаються на письмі [2].

У процесі формування фонетичної складової мовлення відбувається узгодження роботи обох відділів мовленнєвого апарату: центрального та периферійного. Тім'яний відділ головного мозку є центральною ланкою мовленнєво-рухового аналізатора, де аналізується інформація про положення органів мовленнєвого апарату під час мовлення, та лобний відділ (центр Брока), який здійснює контроль за виконанням рухів.

Три відділи має периферійний мовленнєвий апарат:

- дихальний – основа енергетичного мовлення (діафрагма, легені, бронхи, трахея, гортань);
- голосовий – утворення звуків (голосові зв'язки, гортань);
- артикуляційний – звук, який виникає у гортані, перетворюється на власне мовлення (носова та ротова порожнина).

Три пари черепно-мозкових нервів належить до провідникового відділу аналізаторів (язико – глотковий, блукаючий, під'язиковий), а також підкоркові утворення, які передають інформацію до кори (Г. Розентгарт-Пупко, Т. Науменко, С. Цейлін та ін.).

Скроневий відділ домінантної півкулі (центр Верніке), у якому здійснюється аналіз почутого та відтвореного мовлення, – це центральний відділ мовленнєво-слухового аналізатора. За допомогою мовленнєво-слухового аналізатора відбувається

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

звуків аналіз та розрізнення близьких за акустичним параметром звуку. Відділ мовленнєво-слухового аналізатора (периферійний) знаходиться у кортієвому органі та здійснює прийом слухової інформації.

Провідну роль у розвитку мовлення дитини відіграє формування фонематичного слуху, тобто здатності розрізняти звуки мовлення, упізнавати їх, тому що саме фонематичний слух є основою для повноцінного фонематичного сприймання. На думку вчених Є. Соботович, І. Соботович, фонематичне сприймання є багаторівневим. Розрізняють три рівні:

- сенсорний;
- смисловий;
- перцептивний [3].

Диференціація звуків відбувається на сенсорному рівні, положення органів артикуляційного апарату під час вимови певного звука в різних фонетичних позиціях та його усвідомлення відбувається на перцептивному рівні, розуміння значення цілих слів здійснюється на смислово рівні [3].

До фонематичних процесів відносять:

- фонематичне сприймання;
- фонематичне уявлення;
- фонематичний аналіз і синтез.

Фонематичне сприймання – це процес упізнавання й розрізнення звуків мовлення. Робота з розвитку фонематичного сприймання передбачає розвиток слухової уваги, пам'яті, формування вміння виконувати дії з мовленнєвими інструкціями, наслідувати звуки, виділяти окремий звук серед інших звуків тощо [2].

Фонематичне уявлення – здатність сприймати кожний мовленнєвий звук у різних варіантах його звучання, що дає змогу правильно використовувати звук для розрізнення слів. Мета роботи з розвитку фонематичного уявлення полягає в тому, щоб навчити дитину виділяти спільний звук у запропонованих словах з опорою на слух [2].

Фонематичний синтез і аналіз – розумова операція, яка полягає в поєднанні окремих звуків мовлення у словах. Мета цього етапу роботи – учити дітей складати слова з поданих звуків [2].

Якщо в мовленні дитини виникає не тільки заміна одних звуків іншим ([с-т],[с-д]), а ще й викривлення деяких звуків ([л-дл]), то такі порушення називаються фонетико-фонематичними [2].

Виділяється три ступені фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення:

1. Легкий ступінь – характерним для нього є порушення диференціації тільки мовленнєвих звуків. У подальшому звуко-склада слова структури слова аналізується правильно.

2. Середній ступінь – характерним для нього є більш грубі порушення звукового аналізу. Спостерігається недостатня

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

диференціація значної кількості звуків, які входять до різних фонетичних груп. В усному мовленні їх артикуляція сформована достатньо.

3. Важкий ступінь – характерним для нього є глибокий фонематичне недорозвинення, коли дитина на слух не сприймає, не розрізняє і не може виокремити звуки в слові і встановити їх послідовність.

У розумово відсталих дітей частіше спостерігається порушення артикуляційно важких звуків: свистячих, шиплячих, сонорних, і їм притаманні порушення середнього і важкого ступенів фонетико-фонематичного розвитку мовлення. Недорозвинення мовленнєво-слухового аналізу, синтезу, порушення сприймання усного мовлення в розумово відсталих дітей обумовлює велику кількість порушень звуковимови свистячих фонем. В учнів з порушенням інтелекту наявна не тільки спотворення звуків, а й велика кількість замінів. Теорія і практика свідчать, що в розумово відсталих учнів початкових класів часто спостерігається глибока ступінь порушення звуковимови. У I–II класах допоміжної школи порушення декількох груп звуків зустрічається в 2 рази частіше, ніж порушення тільки однієї групи звуків. Найбільш поширеним серед учнів допоміжної школи є порушення звуковимови двох або трьох звуків. За даними Д. Орлової, учні перших класів зовсім не можуть вимовляти звук і правильно ним користуватися в самостійному мовленні [4].

У початкових класах звук може бути виправленим, але при цьому в самостійному мовленні зберігається дефект не тільки в старшій школі, а й протягом усього життя.

Однією з особливостей звуковимови в розумово відсталих учнів є те, що порушення бувають варіативними, тобто проявляються по-різному. Один і той самий звук такі діти в одному слові вимовляють правильно, а в іншому – пропускають або спотворює. Це залежить від характеру складової структури слова, а також місця звука в слові. Спотворення складової структури слова спостерігається в порушенні кількості, послідовності складів, а також окремого складу. Пропуски складів спостерігаються в основному в середні слова або на початку.

Корекцію дефектів необхідно зв'язувати з розвитком пізнавальної діяльності та інтелекту розумово відсталих дітей, зокрема операцій аналізу, синтезу, порівняння. Робота з розумово відсталими дітьми має свої особливості. Усунення порушень звуковимови в допоміжній школі – довгий і складний процес, він відрізняється якісно іншим змістом. Роботу слід проводити поетапно, виділяємо чотири етапи: підготовчий; етап постановки; етап автоматизації, етап диференціації звуків.

На підготовчому етапі розвиваємо загальну, ручну, мовленнєву моторику, зорове сприймання, слухову увагу і пам'ять, учимо орієнтуватися в схемі тіла. Значу роль ми приділяємо правильному мовленнєвому диханню, що сприяє розвитку сили,

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

тембру і висоти голосу.

Розвиток дрібної моторики рук в молодших класах необхідний, особливо в учнів з дизартрією, що обумовлено тісною взаємодією ручної і мовленнєвої моторики. Морфологічне і функціональне формування мовленнєвих зон відбувається під впливом кінестетичних імпульсів, що поступають від рук. Удосконалення ручної моторики активізує моторні мовленнєві зони головного мозку, результатом чого є розвиток мовленнєвої функції. Розвиток ручної моторики в учнів допоміжної школи має велике значення в подальшому для оволодіння письмом.

Для корекції та запобігання порушення звуковимови пропонуємо різні види вправ, метою яких є розвиток спритності, координації, синхронності рухів пальців:

- конструювання із кубиків будинків, башточок тощо, спочатку за зразком, потім по пам'яті і самостійно.
- розкладання і складання розбірних іграшок (мотрійки, башточки, чашечки тощо);
- викладання із сірників, паличок геометричних фігур, букв, зображень.
- робота з мозаїкою;
- робота з пластиліном;
- обведення контуру предметних малюнків;
- розфарбування контурних зображень кольоровими олівцями;
- намотування ниток на клубок;
- застібання і розстібання гудзиків;
- стискання пальців рук і розтискання;
- почергове виконання рухів: кулак-долонь-ребро.

Також можна проводити різні вправи без мовленнєвого супроводу.

На підготовчому етапі значне місце відводиться на розвиток мимічних рухів, язика і губ. Спочатку пропонуються вправи на розвиток м'язів обличчя. Це обумовлено тим, що в розумово відсталих учнів, особливо при дизартрії, відмічається слабкий тонус м'язів обличчя, міміка обличчя невиразна.

Наведемо декілька вправ:

- Закривати очі одночасно.
- Закрити праве, ліве око почергово.
- Надування щічок.
- Задування свічки тощо.

Далі вводяться вправи для імітації мимічних рухів з використанням малюнків. Дітям пропонується малюнки. Логопед описує ситуацію за малюнком, діти імітують мімікою. Наприклад:

- Дідусь подарував хлопчику ковзани. Хлопчик дуже зрадів, він усміхається. Посміхнемось разом з хлопчиком.
- Дівчинка їсть кислий лимон. Давайте зробимо так, неначе ми їмо кислий лимон.
- Після цього пропонуємо дітям прості артикуляційні вправи. Розвиток артикуляційної моторики в розумово відсталих

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

дітей ми проводимо в таких напрямках:

– Розвиток кінетичної основи руху (безпосередньо розвиток руху).

– Кінестетична основа артикуляційних рухів (утримання певних артикуляційних укладів).

Стимуляцію кінестетичних відчуттів пропонується проводити без дзеркала. Дітям достатньо за інструкцією логопеда визначити положення артикуляційних органів для звуковимови артикуляційно простих звуків. Уміння артикуляційно відчувати положення губ відпрацьовується на звуках [и-у], оскільки різниця в положенні губ при вимові цих звуків суттєво відчувається.

Пропонуємо декілька вправ:

1. Вимовляти звук [и] перед дзеркалом, і з'ясувати, у якому положенні знаходяться губи.

2. Вимовляти звук [у] перед дзеркалом, і теж визначити, у якому положенні знаходяться губи.

3. Вимовляти разом [иу] і визначити, чи однакове положення губ при вимові цих звуків.

4. Після самостійного вимовляння звука [и] визначити, у якому положенні знаходяться губи (без дзеркала).

5. Після самостійного вимовляння звука [у] визначити, у якому положенні знаходяться губи (без дзеркала).

6. Вимовляти послідовно звуки [и-у] і відповісти, при вимовлянні якого звука губи витягнуті вперед трубочкою.

7. Визначити звук за звучанням, за беззвучною артикуляцією, тобто за положенням губ логопеда.

8. Визначити перший або останній звук за беззвучною артикуляцією рядів [иу],[уи].

Таким же чином відпрацьовуються різне положення губ при вимовлянні голосних звуків [и-а], [у-о], приголосних [м] (губи зімкнені) тощо.

Потім переходимо к уточненню положень язика при вимовлянні різних звуків. Кінестетичні відчуття виховуються на яскраво виражених звуках, що відрізняються за артикуляцією: [и-д], [а-д], [и-т].

Участь голосових зв'язок при вимовлянні голосних, сонорних і дзвінких приголосних уточнюється за допомогою руки, яка притискається до вібруючої гортані. Логопед пропонує дітям прикласти до гортані великий і вказівний пальці, таким чином діти вчаться визначати тремтіння голосових зв'язок при вимовлянні дзвінких приголосних і відсутність тремтіння при вимовлянні глухих приголосних. У подальшому участь голосових зв'язок визначається без використання тактильних відчуттів руки. Важливо на всіх етапах роботи з корекції звуковимови використовувати прийом порівняння. На етапі підготовки артикуляційного апарату до вимови звуків використовуємо традиційний комплекс артикуляційної гімнастики. Наведемо приклади декількох вправ:

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

1. Гімнастика для губ і щік:
 - надування одночасно щік;
 - надування щік по чергово;
 - втягування щік в ротову порожнину і т.д.
2. Гімнастика для щелеп:
 - опускання і піднімання нижньої щелепи;
 - рух нижньої щелепи вправо, вліво попеременно і.д.
3. Гімнастика для язика: «Лопатка», «Маятник», «Грибок», «Приклеїти цукерку», «Смачне варення», «Гірка», «Чашечка», «Неслухняний язичок», «Індик», «Гойдалка» тощо.

Логопедична робота з розвитку слухового сприймання та уваги готує дітей до виокремлення на слух мовних одиниць: слів, складів, звуків. На підготовчому етапі в першому класі допоміжної школи ця робота проводиться в ігровій формі.

Наприклад:

«Що звучить?»

Логопед за ширмою грає на музичних інструментах (дудочка, барабан, дзвіночок і т.д.). Діти відгадують, який інструмент звучить.

«Тихо – голосно»

Діти стають один за одним і йдуть по колу. Логопед б'є в бубен то тихо, то голосно. Якщо звук бубна тихий, діти ідуть навшпиньках, якщо голосний ідуть звичайним кроком, якщо дуже голосно – біжать. Хто помилився, стає в кінці колони.

Етап постановки звуків у розумово відсталих дітей займає значно більше часу, оскільки викликає більше труднощів, особливо якщо звук спотворюється. Це пов'язане з особливостями вищої нервової діяльності психологічними особливостями розумово відсталих дітей, порушенням у них артикуляційної моторики, а також недорозвиненням слухової диференціації звуків. На цьому етапі логопедична робота проводиться за такими напрямками:

- розвиток сприймання мовлення;
- формування фонематичного аналізу;
- розвиток артикуляційної моторики;
- робота з постановки звука.

На цьому етапі постановка звука, розвиток фонематичного сприймання, аналізу і синтезу формує вміння виокремлювати відпрацьований звук у слові, визначати його місце, диференціювати від інших звуків, перш за все, від далеких артикуляційно й акустично.

Основними способами постановками звука є:

- наслідування;
- механічний спосіб;
- постановка від інших звуків;
- постановка від артикуляційного укладу;
- змішаний способом.

У розумово відсталих дітей, як правило, використовується змішаний спосіб постановки.

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

Етап автоматизації звуків у допоміжній школі довготривалий, це обумовлено психофізіологічними особливостями розумово відсталих дітей. На цьому етапі проводиться робота над формуванням звукового аналізу і синтезу, уміння виділяти звук із слова, визначати його місце відносно інших звуків (після якого звука, перед яким). Поряд із розвитком фонетико-фонематичної сторони мовлення, на етапі автоматизації звуків відбувається поповнення словника, його систематизація, формування граматичної будови мовлення.

Етап диференціації звуків є обов'язковим у допоміжній школі. Це обумовлено особливостями симптоматики порушення звуковимови в розумово відсталих дітей. У масовій школі диференціація проводиться тоді, коли звуки замінюються в усному мовленні. У допоміжній школі етап диференціації проводиться навіть у тому випадку, коли звук спотворюється. Це пов'язано з недорозвиненням мовленнєво-слухової диференціації звуків, що призводить до великої кількості заміन на письмі.

Робота над диференціацією звуків спрямована на розвиток: слухової диференціації, закріплення звуковимови при диференціації, формування фонематичного аналізу і синтезу. Важливо проводити диференціацію фонетично близьких звуків: твердих, м'яких, дзвінких, глухих, свистячих, шиплячих, африкатів і звуків, які частіше порушуються в розумово відсталих учнів. Диференціацію слід проводити в такій послідовності: б-п; д-т; г-к; с-з; ж-ш; с-ш; з-ж; ц-с; ч-т; ч-щ.

Корекційна робота з диференціації звуків змішаних пар звуків має два етапи:

- попередній етап робота над кожним із змішаних звуків;
- етап слухової та звуковимовної диференціації змішаних звуків.

На першому етапі уточнюється звук при вимовлянні та слуховий образ кожного із змішаних звуків.

1. Уточнення артикуляції звука з опорою на зорове, слухове, тактильне кінестетичне сприймання.

2. Виділення звука на фоні складу.

3. Формування вміння визначати звук у слові.

На другому етапі йде зіставлення змішаних звуків при слуховому сприйманні та вимовлянні. Робота проводиться, як на попередньому етапі.

Показниками сформованості фонетико-фонематичних процесів є:

- інтерес до звукового оформлення мовлення;
- уміння помічати помилки у власних висловлюваннях і мовленні оточуючих;
- здатність вимовляти всі мовленнєві звуки в різних фонетичних позиціях і формах мовлення, чітко диференціювати їх;
- уміння чітко вимовляти слова різної складової структури;
- виконання елементарного звуко-буквеного аналізу;

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

– прогнозування на фонематичному рівні та цілісне читання слів.

Отже, вчасне виявлення в учнів недорозвитку фонетико-фонематичних процесів і проведення системної, цілеспрямованої логопедичної роботи дозволяє виправити недоліки звуковимови і розвинути фонематичне сприймання. Бажано, щоб дефекти фонетико-фонематичного сприймання були усунуті в початковій школі – це буде запорукою успішного оволодіння дитиною писемною мовою.

Література:

1. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М. : Владос, 2001. – С. 5.
2. Наумова О. Н. Від звука до букви. Розвиток фонематичних процесів / О. Н. Наумова // Логопед (Осн.). – 2014. – № 5. – С. 11–13.
3. Рибцун Ю. В. Формування фонетико-фонематичної компетентності мовлення у дітей дошкільного віку / Ю. В. Рибцун // Логопед (Осн.). – 2012. – № 10. – С. 2.
4. Логопедия / под. ред. профессора Л. С. Волковой. – М. : Просвещение, 1989. – 403 с.

Байдюк Г. С. *

ІГРОВІ МЕТОДИ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ДОПОМІЖНІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлено доцільність і особливості використанн ігрових методів у роботі з дітьми, які мають інтелектуальні вади.

З давніх-давен провідним методом навчання та виховання дітей вважалася гра. В. О. Сухомлинський писав: «Без гри не має і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять» [4, с. 95]. Тому і нині важливим засобом ефективної навчальної діяльності дітей залишається дидактична гра. Завдяки їй розвиваються основні психічні процеси дитини (мислення, пам'ять, уява, мовлення, увага) та закладається фундамент її успішного шкільного навчання.

Поняття «гра» в педагогічній літературі трактується по-різному. За Г. К. Селевко, гра – це вид діяльності в ситуаціях, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, у якому складається та вдосконалюється самоуправління поведінкою. У педагогічній енциклопедії читаємо: «Гра – це засіб фізичного, розумового та морального виховання дітей». Гра для дітей – це і навчання, і праця, і серйозна форма виховання [3].

Гра багатогранна, вона розвиває, виховує, розважає, соціалізує. Але найголовніше її завдання – навчання. З моменту свого виникнення гра постає основною формою відтворення

* © Байдюк Г. С.