

Долнер Вікторія Юріївна

студентка групи КОБ-1-11-4.0д, IV курс, напрям підготовки «Корекційна освіта (логопедія)»

Victoria_Dolner94@ukr.net

Науковий керівник:

Мельніченко Тетяна Василівна

викладач кафедри спеціальної психології, корекційної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка

t.melnichenko@kubg.edu.ua

СТАН СФОРМОВАНСТІ ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Анотація. Стаття присвячена проблемі вивчення стану сформованості фонематичних процесів у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення. На основі проведеного теоретичного аналізу, визначено особливості розвитку складових компонентів фонематичних процесів у дітей із тяжкими порушеннями мовлення. За результатами емпіричного дослідження представлено стан сформованості фонематичних процесів у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення та дітей з нормальним мовленнєвим розвитком.

Ключові слова: фонематичні процеси; фонематичний слух; фонематичний аналіз; фонематичний синтез; фонематичне сприймання; фонематичні уявлення; молодші школярі з тяжкими порушеннями мовлення; діти з нормальним мовленнєвим розвитком.

Актуальність та доцільність дослідження. Проблема формування фонематичних процесів у дітей із порушенням мовлення є однією з найважливіших у сучасній теорії та практиці логопедії. Вона охоплює *виховання* культури мовленнєвого слуху, вироблення умінь розпізнавати визначений логопедом звук у слові; *навчання* аналізувати звуковий склад слова; *вироблення* узагальнюючих уявлень про диференціальні ознаки фонем рідної мови.

Численні дослідження науковців (Н. Гаврилова, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Л. Коваль, Ю. Рібцун, А. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Цветкова та ін.) доводять, що недорозвинення фонематичних процесів (фонематичний слух, фонематичний аналіз, фонематичний синтез, фонематичне сприймання та фонематичні уявлення) призводить до порушень звуковимови, навичок писемного мовлення, негативно позначається на розвитку лексико-граматичної сторони та зв'язного мовлення. Діти із недоліками формування вимовної системи рідної мови внаслідок вад сприймання й вимови фонем складають

значну частину учнів молодших класів, які також мають і порушення писемного мовлення [3, 23]. За несформованості фонематичних процесів дитина сприймає, запам'ятовує, повторює, пише не те, що їй сказали, а те, що вона почула точно або щось дуже подібне.

Аналіз останніх публікацій. Дослідженнями Е. Данілавічюте, В. Ільяної, Л. Коваль, Р. Лалаєвої, Р. Левіної, Н. Нікашиної, Г. Каше, Ю. Рібцун, М. Савченко, Є. Соботович, Л. Спірової, В. Тищенко, Г. Чиркіної та ін. доведено, що основною умовою успішної корекції мовленнєвих порушень неодмінно є розвиток сприймання звуків мовлення. Без уміння чітко диференціювати на слух фонемати рідної мови неможливо оволодіти навичками звукового аналізу й синтезу у подальшому, а це робить неможливим повноцінне засвоєння грамоти [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9].

Формулювання цілей статті. Мета статті убачається у визначенні стану сформованості фонематичних процесів у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення на теоретичному та емпіричному рівнях.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теорія і практика сучасної логопедичної роботи переконливо доводить, що розвинені фонематичні процеси – важливий фактор успішного становлення мовленнєвої системи особистості в цілому. Порушення фонематичного сприймання призводить до того, що дитина не диференціює близькі за звучанням або подібні за артикуляцією звуки мовлення, внаслідок чого у неї порушується звуковимова; її словник не поповнюється тими словами, до складу яких входять важко розрізнявальні звуки; не формується на потрібному рівні граматична сторона мовлення тощо [1, 65].

У дітей дошкільного віку мовлення є вразливою функціональною системою і легко піддається несприятливим впливам. Розвиток мовлення дошкільника тісно пов'язаний із розвитком усіх психічних функцій. Найчастіше страждає мовленнєва функція в критичні періоди її розвитку, які створюють сприятливі умови для «зриву» мовлення в 1,5-2 роки, 3 та 6-7 років. Відставання у розвитку мовлення дітей 3-4 років є проявом мовленнєвого

дизонтогенезу (Є. Архіпова, Є. Вінарська, Н. Гаврилова, А. Гвоздева, В. Ільяна, Р. Льовіна, А. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко, Т. Філічева, Н. Чевельова, Г. Чиркіна, М. Фомічева) [1; 2; 5; 6; 7]. Результати досліджень цих авторів вказують на те, що число дітей з відставанням у мовленнєвому розвитку з кожним роком зростає, а самі мовленнєві розлади переходять у різноманітні форми мовленнєвого дизонтогенезу.

При будь-якому варіанті мовленнєвого дизонтогенезу відбувається порушення фонематичних процесів тією чи тією мірою. Недостатність їх сформованості перешкоджає подальшому оволодінню мовленням дітьми не лише дошкільного, а й молодшого шкільного віку.

Т. Філічева зазначає, що вже в молодшому дошкільному віці недостатність розвитку фонематичних процесів гальмує становлення звуковимови, призводить до важкого порушення мовлення (ТПМ) або фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення (ФФНМ) [7, 19].

Для дітей із важкими порушеннями мовлення характерними є низький рівень сформованості операцій визначення місця звуку в слові, кількісного та послідовного аналізу. Типовими залишаються і труднощі в засвоєнні звуко-складової структури. Нерідко при правильному відтворенні контуру слів порушується звуконаповнюваність (перестановка складів, звуків, заміна і уподібнення складів тощо). Однією з характерних особливостей дітей з ТПМ є недостатність фонематичного сприймання, невідповідність до засвоєння навичок звукового аналізу та синтезу.

Аналіз джерельної бази дав можливість виділити основні прояви порушень фонематичних процесів у молодших школярів із ТПМ:

- недиференційована вимова пар або груп звуків (один і той же звук слугує заміном двох або навіть трьох інших звуків). Наприклад, звук [т'] вимовляється замість звуків [с], [ч], [ш] (тюмка, тяска, тяпка замість сумка, чашка, шапка);

- заміна одних звуків іншими, більш простими за артикуляцію. Наприклад, звук [л] вживається замість звуку [р], звук [ф] – замість звуку [ш] (лак, **ф**апка, **т**абака замість **р**ак, **ш**апка, **с**обака);

- змішування звуків, що характеризується нестійким вживанням цілого ряду звуків у різних словах (вживання звуку в одному випадку правильно, а в інших – заміна його близькими за артикуляційними або акустичними ознаками).

До необхідних передумов опанування грамотою молодшими школярами відносять сформовані фонематичні процеси, правильну вимову всіх звуків рідної мови і наявність елементарних навичок звукового аналізу. До того ж ці процеси взаємопов'язані і взаємообумовлені між собою.

Наявність помилок в лексико-граматичній стороні й зв'язному мовленні, опануванні навичок читання і письма є показником недостатньої сформованості у молодших школярів із ТПМ фонематичних процесів. Зауважимо, що такі помилки не зникають самі собою, а викорінюються лише тоді, коли дитина повністю опанує навичками звуко-літерного аналізу слова, навчиться чітко уявляти собі звуко-буквенну структуру кожного слова.

На основі теоретичних досліджень було виявлено, що фонематичні процеси у дітей молодшого шкільного віку із ТПМ мають свої специфічні особливості. З метою підтвердження та подальшої порівняльної демонстрації відмінностей стану сформованості основних складових фонематичних процесів у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення та з нормальним мовленнєвим розвитком, нами було проведено емпіричне дослідження.

До експериментального дослідження було залучено 32 учнів третіх класів: 15 молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення спеціальної загальноосвітньої школи-інтернат № 6 для дітей із порушенням слуху і мовлення м. Києва та 17 з нормальним мовленнєвим розвитком середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 м. Боярка Київської області. Відповідно до запропонованої вибірки діти із ТПМ склали експериментальну групу (ЕГ), а діти із нормальним розвитком – контрольну (КГ).

У нашому експерименті були використані загальноприйняті методики дослідження стану сформованості фонематичних процесів у молодших школярів із ТПМ, зміст яких був адаптований до нашої вікової категорії дітей. (Т. Фотекова, І. Коненкова, Л. Спірова, Л. Бондарко) [6, 36]. Відповідно до цього, робота була спрямована на дослідження таких складових елементів фонематичних процесів, як:

1. Звуковимова;
2. Сприймання та диференціації звуків;
3. Артикуляційна моторика;
4. Сформованість звуко-складової структури слова;
5. Фонематичний аналіз, синтез та фонематичні уявлення.

За результатами дослідження *стану звуковимови* (Рис. 1.1) у всіх молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення спостерігалось поліморфне порушення звуковимови. У 5% осіб ЕГ і 5% дітей КГ порушена одна група звуків. У 10% дітей ЕГ порушено вимову двох груп звуків; у 75% дітей – вимова трьох груп звуків; у 10% дітей – чотирьох груп звуків. Відповідно в КГ порушена вимова двох груп звуків спостерігалась у 3% дітей; вимова трьох груп – у 1% та чотирьох груп не виявлено.

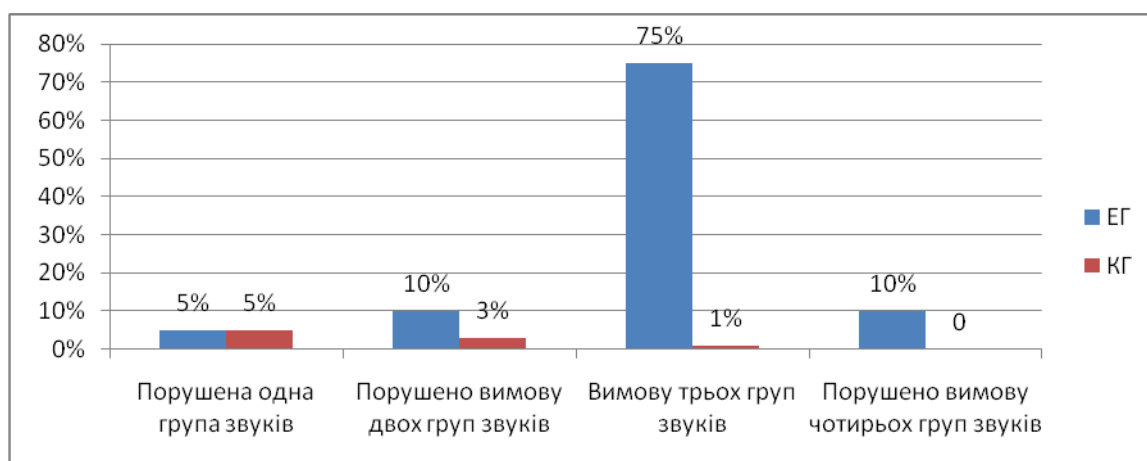


Рис. 1.1. Результати обстеження звуковимови

Таким чином, найбільш частим у дітей ЕГ було порушення вимови трьох груп звуків. Найпоширенішими у дітей виявилися порушення вимови сонорних звуків, які є найбільш яскравими в акустичному плані і найбільш складними в артикуляторному. Ці звуки порушені у 100% дітей ЕГ і у 15% дітей КГ. Звук [p]

був представлений наголошеним варіантом або відсутній. Звук [л] або спочатку був відсутній, або мав місце губно-губний ламбдацизм. За ними йдуть групи шиплячих і свистячих звуків: порушено вимова у 90% дітей і у 75% дітей ЕГ відповідно. Порушення свистячих у більшості випадків був представлений міжзубним сигматизмом. Шиплячі і свистячі звуки є акустично близькими між собою на протигагу сонорним. Це свідчить про наявність у дітей ЕГ порушень слухового сприймання, що негативно впливає на засвоєння нормативної вимови. У 10% дітей порушено вимову задньоязикових звуків. В мовленні 40% дітей ЕГ спостерігається поліморфне порушення звуковимови, при якому частина звуків не автоматизована, а решта змішується під час вимови. Це, скоріше за все, обумовлено існуванням нечітких артикуляційних образів, що призводить до стирання меж між диференціальними ознаками звуків. Таким чином, створюється перешкода для їх розрізнення. Мовленнєво-руховий аналізатор у цьому випадку відіграє гальмівну роль у процесі сприймання усного мовлення, створюючи вторинні ускладнення в слуховій диференціації звуків.

Результати *дослідження сприймання та диференціації звуків* представлені на Рис. 1.2.

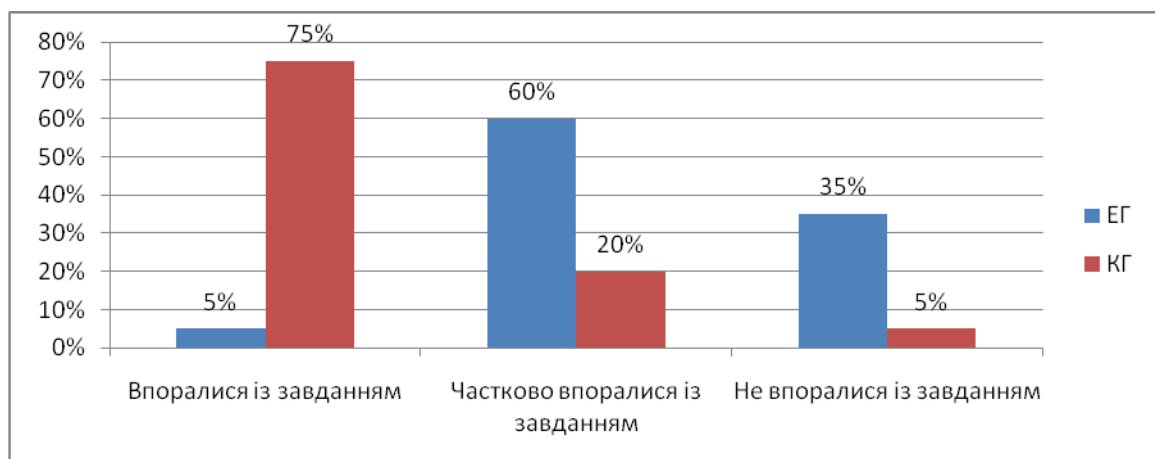


Рис. 1.2. Результати обстеження сприймання та диференціації звуків

Із Рис.1.2 видно, що із завданнями на визначення стану сформованості фонематичного сприймання впоралися 5% осіб ЕГ і 75% дітей КГ. Частково впоралися із завданням 60% дітей ЕГ і 25% дітей КГ. 35% дітей ЕГ не впоралися з цим завданням, їм важко було повторити за логопедом простий

складовий ланцюжок, вони не чули звуку в слові. Діти не розрізняли звукові комплекси або слова, що складаються з одних і тих же звуків, поданих в різній послідовності або, що відрізняються одним звуком. Найбільш часто діти невірно вказували на картинку, якщо в її назві містилися звуки, що відрізняються за ознакою дзвінкості-глухості. Це ще раз підтверджує гіпотезу сучасних логопедів-практиків про низький рівень слухових диференціювань у дітей із ТПМ.

Несформованість фонематичного сприймання у молодших школярів ЕГ виявлялася, насамперед, у групах протиставлених один одному фонем. Заміни звуків спостерігалися в тих випадках, коли розпізнавальні ознаки між фонемами виявлялися особливо тонкими. Недиференційованість фонематичного сприймання в процесі виконання завдань виражалася у дітей з ЕГ за більшістю диференціальних ознак: дзвінкість, глухість, місце утворення, твердість, м'якість, спосіб утворення. У значної частини дітей з ТПМ порушення спостерігалися лише при реалізації моделі слова, проте у більшості таких дітей труднощі при виконанні завдання були обумовлені порушенням операції вибору фонем за акустичними корелятами диференціальних ознак фонем, що свідчить про первинну недостатність слухової диференціації.

У процесі дослідження *рухливості артикуляційного апарату (артикуляційної моторики)* учням пропонувалося виконати ряд статичних та динамічних вправ: за наслідуванням та за інструкцією. При виконанні таких завдань зверталась увага на чіткість артикуляційних рухів; швидкість і плавність їх відтворення; вміння швидко переключатися з однієї артикуляційної позиції на іншу (Рис. 1.3).

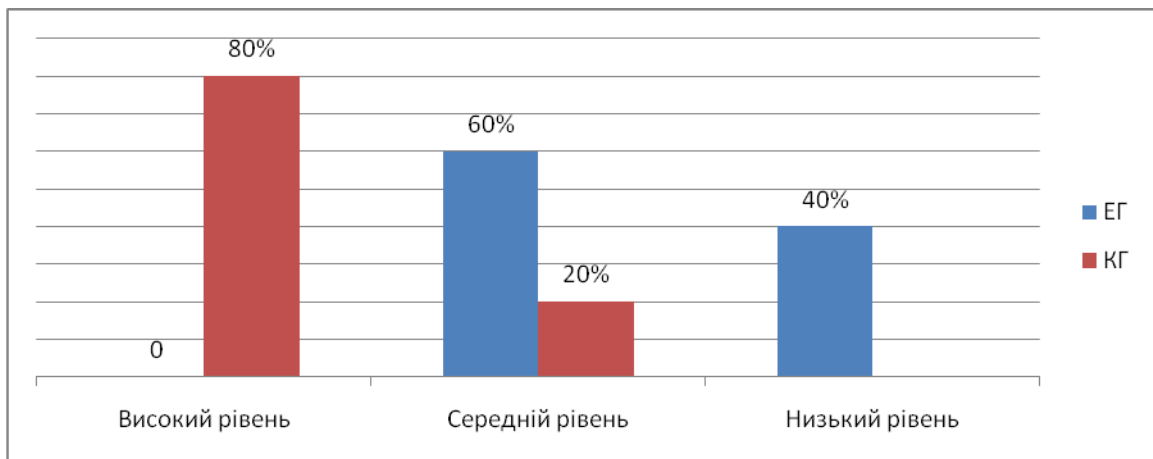


Рис. 1.3. Результати обстеження артикуляційної моторики

Виходячи з даних дослідження рухливості артикуляційного апарату, високий рівень показали 80% дітей КГ. У дітей ЕГ з високим рівнем рухливості артикуляційного апарату не виявлено; середній рівень виявлено у 20% КГ та 60% ЕГ; низький у 40% дітей ЕГ.

Результати кількісного аналізу *дослідження фонематичного аналізу, синтезу, фонематичних уявлень* представлені на Рис. 1.4, 1.5, 1.6.

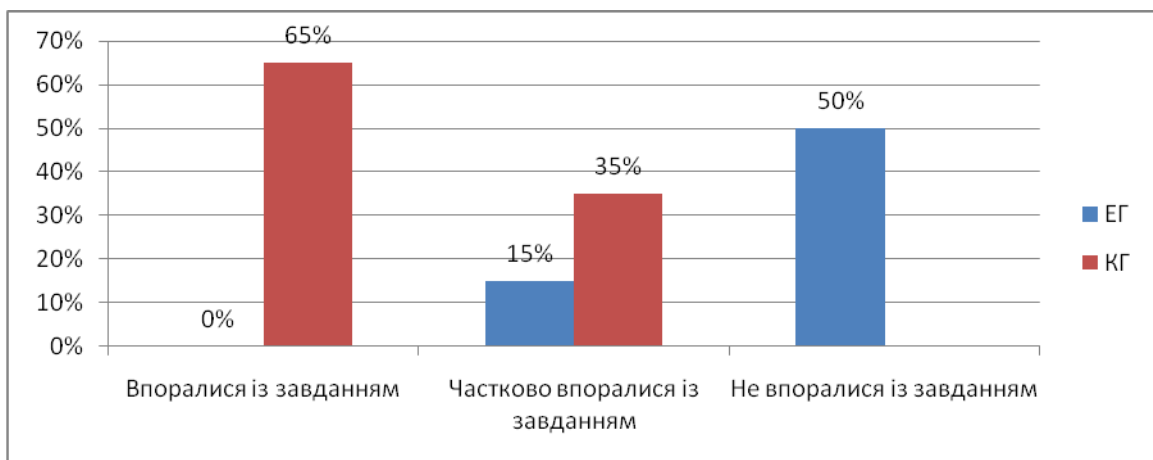


Рис. 1.4. Результати обстеження фонематичного аналізу

Із завданнями на визначення стану сформованості фонематичного аналізу повністю не впоралась жодна дитина ЕГ, 65% дітей КГ виконали це завдання без помилок. 15% осіб ЕГ і 35% КГ впоралися із запропонованими завданнями частково. Діти справляються з простими формами звукового аналізу, розрізняють звуки в словах, виокремлюють голосні з початку слова, але їм не під силу більш складні форми звукового аналізу. Труднощі викликали завдання на визначення початкового приголосного в слові, визначення послідовності і

кількості звуків у слові. Особливо яскраво ці труднощі видно, коли для аналізу пропонуються слова, перші звуки яких різняться тонкими акустико-артикуляційними ознаками.

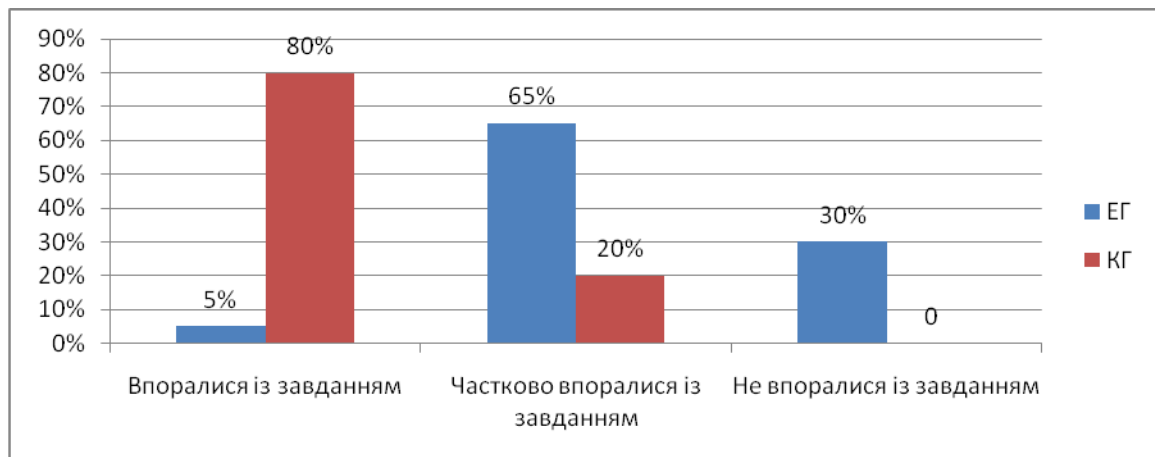


Рис. 1.5. Результати обстеження фонематичного синтезу

Характерною помилкою при визначенні послідовності звуків у словах був пропуск голосних звуків. Наприклад, у слові «будинок» 1-й звук [д], 2-й звук [м]. Ця помилка зустрічалася при аналізі слів у всіх респондентів EG. Ще однією характерною помилкою було перерахування складів замість звуків. 85% дітей EG не змогли виконати це завдання, воно виявилось занадто складним. Із завданням на визначення стану сформованості фонематичного синтезу повністю впоралися 5% дітей EG і 80% дітей KG. Частково виконали завдання 65% дітей EG і 20% дітей KG. Ці діти допустили помилки при складанні слова зі звуків, поданих у порушеній послідовності. Не впоралися із запропонованими завданнями 30% дітей EG. Ці діти або називали слова навмання, не співвідносячи їх із заданими звуками, або взагалі нічого не могли сказати.

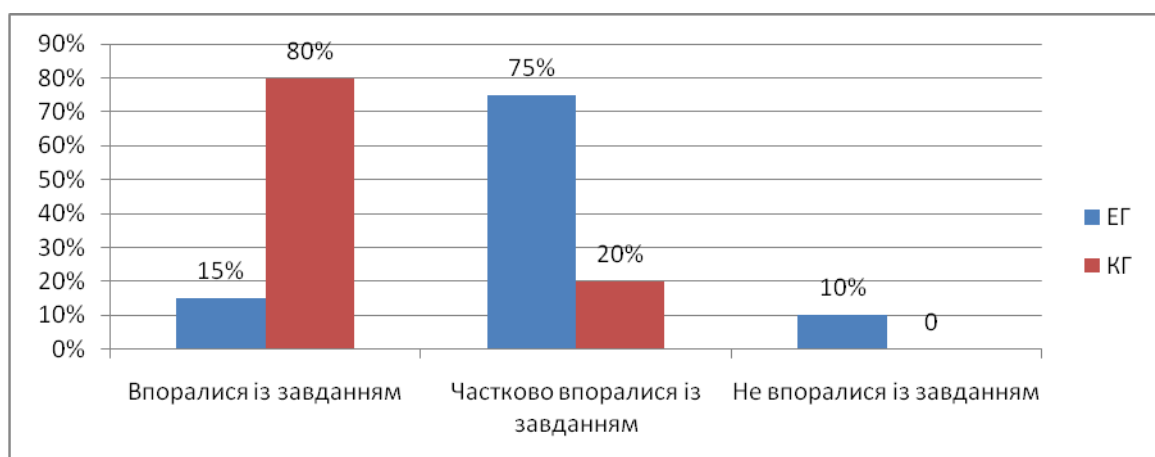


Рис. 1.6. Результати обстеження фонематичних уявлень

Із завданнями, які були спрямовані на вивчення фонематичних уявлень, повністю впоралися 15% дітей ЕГ і 80% дітей КГ. Не змогли підібрати слово на заданий звук певної тематики 75% дітей ЕГ і 20% дитини КГ. Повністю не впоралися із завданням 10% дитини ЕГ.

У деяких випадках для дітей, не тільки КГ (89%), а й ЕГ (40%), було характерне самостійне виправлення допущених помилок. У відсотковому співвідношенні дослідження особливостей звукового аналізу та синтезу можна представити так: диференціація опозиційних складів, слів самостійно правильно виконали завдання 68% дітей, була потрібна допомога педагога 27% дітям.

У процесі *дослідження звуко-складової структури слова* не спостерігалось порушень на рівні слів у 5% дітей ЕГ і у 85% дітей КГ. 60% дітей ЕГ і 15% дітей КГ допустили помилки при відтворенні слів. Труднощі викликали слова, що складаються з 4-5 складів та слова зі збігом приголосних у середині слів. До найпоширеніших помилок ми віднесли такі: скорочення числа складів у слові, скорочення при збігу приголосних, перестановки складів.

Аналіз результатів дослідження дозволив зробити висновки про те, що труднощі відтворення звуко-складової структури слова виникають унаслідок важкого порушення та недорозвинення фонематичного слуху, зниження мовленнєво-слухової пам'яті та внаслідок труднощів в артикулюванні.

Таким чином, у дітей з ТПМ виявлені помилки при виділенні певного звуку з ряду подібних за акустичними і артикуляційними ознаками; при визначенні кількості, послідовності, місця звуків у слові. Відзначається порушення звуковимови і складової структури слів: спотворення контуру слів, пропуски звуків, складів. При виконанні запропонованих завдань нами надавалися різні види допомоги учням з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Для залучення молодшого школяра до роботи застосовувалися різноманітні і багаторазові спонукання (додаткові пояснення, неодноразове повторення того, як виконувати завдання).

На основі проведеного дослідження фонематичних процесів нами були виділені рівні сформованості цього процесу у молодших школярів (Рис. 1.7): у 80% дітей КГ – високий рівень розвитку, в ЕГ діти з високим рівнем розвитку відсутні. 20% дітей КГ і 60% дітей ЕГ мають середній рівень розвитку. 40% ЕГ та 0% КГ мають низький рівень розвитку фонематичних процесів.

У дітей ЕГ з низьким рівнем розвитку фонематичних процесів такі відхилення проявляються в недиференційованому фонематичному сприйманні, неточності фонематичних уявлень, а також у несформованості процесів фонематичного аналізу і синтезу.

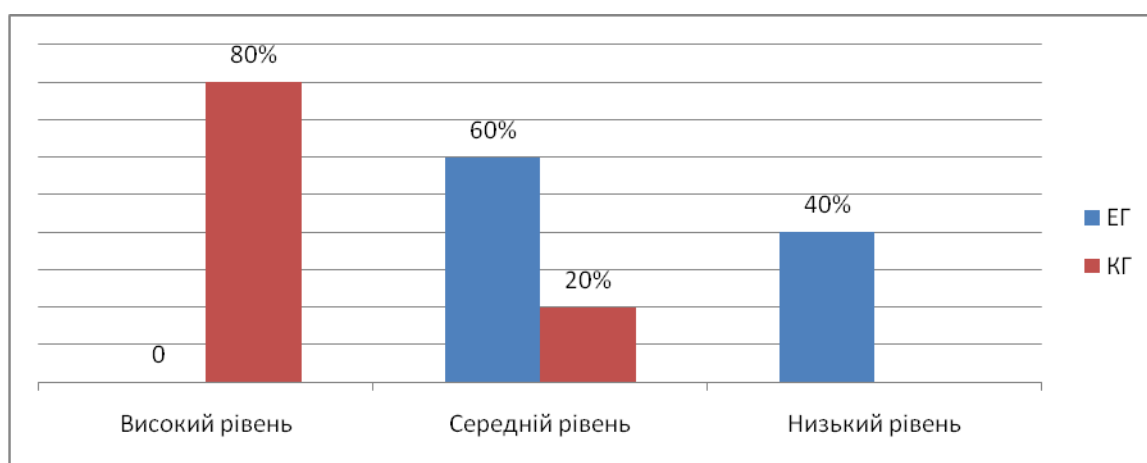


Рис 1.7. Рівні розвитку фонематичних процесів

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. На основі проведеного експериментального дослідження, аналізу отриманих даних та їх порівнянню, ми дійшли до висновку, що у молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення рівень сформованості фонематичних процесів нижчий, ніж у їх однолітків із нормальним мовленнєвим розвитком.

Порушення фонематичних процесів різного ступеня та характеру у школярів із ТПМ перешкоджає повноцінному розвитку лексико-граматичної сторони мовлення, зв'язного мовлення в цілому та оволодінню писемним мовленням. У подальшому це призводить до труднощів у оволодінні навчальним матеріалом з будь-яких предметів початкової ланки освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Винарская Е. Н. Раннее речевое развитие ребёнка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития: Эмоциональные предпосылки освоения языка. – М.: Просвещение, 1987. – 160 с.
2. Ільяна В. М. Корекція дислексій в учнів молодших класів спеціальних шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.03 – «корекційна педагогіка» / В. М. Ільяна; НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. – К., 2010. – 20 с.
3. Радецька В. Й. Формування фонематичних навичок у дітей з мовленнєвими вадами / В. Й. Радецька // Логопед : наук.-метод. журн. – Харків: Основа, 2010. – С. 23-29.
4. Соботович Є. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Є. Ф. Соботович // Теорія і практика сучасної логопедії : зб. наук. пр. – Вип. 1. – К.: Актуальна освіта, 2004. – С. 7-35.
5. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії. – К., 2015. – 308 с.
6. Тищенко В. В. Фонематичні процеси в онтогенезі дитячого мовлення та методика діагностики їх порушень: метод. рек. – К., 2011. – 22 с.
7. Филичева Т. Б. Нарушения речи у детей: пос. [для восп. дошк. учрежд.] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
8. Эльконин Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста / Д. В. Эльконин // Доклады АПН РСФСР. – Вып. 1. – 1957. – С.107-110.
9. Экспериментально-фонетический анализ речи. Проблемы и методы: межвузовский сборник / [отв. ред. Л. В. Бондарко]. – Вып. 1. – 1984. – 194 с.

СОСТОЯНИЕ СФОРМОВАНСТІ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Долнер Виктория Юрьевна

студентка группы КОБ-1-11-4.0д, IV курс, направление подготовки «Коррекционное образование (логопедия)»

Victoria_Dolner94@ukr.net

Научный руководитель:

Мельниченко Татьяна Васильевна

преподаватель кафедры специальной психологии, коррекционного и инклюзивного образования Института человека Киевского университета имени Бориса Гринченко

t.melnichenko@kubg.edu.ua

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения состояния сформированности фонематических процессов у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. На основе проведенного теоретического изучения вопроса, определены особенности развития составляющих компонентов фонематических процессов у детей с речевыми расстройствами. На основе проведенного эмпирического исследования, автором представлено сравнительное изучение фонематических процессов у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи и детей с нормальным речевым развитием.

Ключевые слова: фонематические процессы; фонематический слух; фонематический анализ; фонематический синтез; фонематическое восприятие; фонематическое представление; младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи; дети с нормальным речевым развитием.

STATE OF DEVELOPMENT OF PHONEMIC PROCESSES OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

Viktoriia Y. Dolner

Student of group COb-1-11-4.0d, IV course, speciality "Correctional education (speech therapy)"

Victoria_Dolner94@ukr.net

Scientific adviser:

Tatiana V. Melnychenko

lecturer of special psychology, correctional and inclusive education department of Institute of Human Sciences of Borys Grinchenko Kyiv University

t.melnichenko@kubg.edu.ua

Abstract. The article deals with the problem of studying of the state of formation of phonemic processes of primary school children with severe speech disorders. Based on the theoretical study of the subject, the features of the components of phonemic processes of children with speech disorders are researched. Based on empirical research, author presents a comparative study of phonemic processes of primary school children with severe speech disorders and children with normal speech development.

Keywords: phonemic processes; phonemic hearing; phonemic analysis; phonemic synthesis; phonemic perception; phonemic representation; younger pupils with severe speech disorders; children with normal speech development.