МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему **«ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0164-з
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
освітньої програми «Логопедія»
Н. М. Авдєєнко

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки
та спеціальної освіти, кандидат педагогічних наук,
доцент Ю. Р. Мацкевіч

Рецензент _____
_____

Запоріжжя
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 016 «Спеціальна освіта»
Освітньо-професійна програма «Логопедія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____»_____2025 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНЦІ

Авдєєнко Наталії Миколаївні

1. Тема роботи: «Логопедична робота з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти» керівник роботи Мацкевіч Ю. Р. к.пед.н., доцент
затверджена наказом ЗНУ від «02» жовтня 2025 року № 1393-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, аналіз наукових праць, підручників і статей із логопедії, психології та педагогіки.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) визначити сутність, особливості та причини фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку; окреслити основні напрями логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку; експериментально дослідити стан сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення; розробити корекційну програму для подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у молодших школярів, адаптовану до різних рівнів порушень і надати рекомендації щодо підтримки таких дітей.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиця «Основні труднощі мовленнєвого розвитку в молодшому шкільному віці»; таблиця «Напрями логопедичної роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення»; 6 рисунків, 1 таблиця – з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Мацкевіч Ю. Р.	03.12.24 р.	03.12.24 р.
Розділ 1	Мацкевіч Ю. Р.	16.01.25 р.	16.01.25 р.
Розділ 2	Мацкевіч Ю. Р.	12.05.25 р.	12.05.25 р.
Висновки	Мацкевіч Ю. Р.	23.09.25 р.	23.09.25 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Написання вступу	грудень	виконано
3	Робота над першим розділом	січень-квітень	виконано
4	Робота над другим розділом	квітень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення роботи	жовтень	виконано
7	Рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Авдєєнко Н. М.

Керівник роботи _____ Мацкевіч Ю. Р.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Апухтіна В.В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 100 с., 6 рисунків, 3 таблиці, 64 джерела.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати комплексний підхід до логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти для забезпечення їх успішного навчання та соціальної адаптації.

Об’єкт дослідження: процес логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: зміст, методи та напрями логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах загальної середньої освіти.

Методи дослідження: теоретичні: вивчення наукових праць, підручників і статей із логопедії, психології та педагогіки; систематизація даних; емпіричні: спостереження за мовленнєвою поведінкою дітей молодшого шкільного віку; діагностичні методики для аналізу звуковимови, фонематичного сприймання, звуко-складового аналізу, лексико-граматичних умінь і зв’язного мовлення.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розроблена корекційна програма для подолання фонетико-фонематичних порушень у дітей молодшого шкільного віку та надані рекомендації можуть бути використані логопедами, учителями початкових класів та батьками для ефективної організації корекційної роботи, сприяння успішному опануванню учнями навчальних умінь (читання, письмо, усне спілкування) і забезпечення їхньої впевненої соціальної адаптації в шкільному середовищі.

Галузь використання: заклади освіти.

МОВЛЕННЯ, МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК, ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ, ЗВУКОВИМОВА, МОЛОДШИЙ ШКІЛЬНИЙ ВІК, СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ.

SUMMARY

Avdieienko N. M. Speech Therapy Work to Overcome Phonetic and Phonemic Underdevelopment of Speech in Children of Primary School Age in Educational Institutions.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, conclusions, a list of used literature (64 names). The volume of the qualification work is 100 pages, of which 86 are the main text.

The purpose of the study: to theoretically substantiate a comprehensive approach to speech therapy work to overcome phonetic-phonemic speech underdevelopment in primary school children in educational institutions to ensure their successful learning and social adaptation.

Object of the study: the process of speech therapy work to overcome phonetic-phonemic speech underdevelopment in primary school children in secondary education institutions.

Subject of the study: content, methods and directions of speech therapy work to overcome phonetic-phonemic speech underdevelopment in primary school children in secondary education institutions.

The research tasks:

1) to determine the essence, features and causes of phonetic-phonemic underdevelopment of speech in children of primary school age.

2) to outline the main directions of speech therapy work to overcome phonetic-phonemic underdevelopment of speech in children of primary school age.

3) to experimentally investigate the state of speech formation in children of primary school age with phonetic-phonemic underdevelopment of speech.

4) to develop a correctional program for overcoming phonetic-phonemic underdevelopment of speech in primary school children, adapted to different levels of disorders and to provide recommendations for supporting such children.

Research methods: theoretical: study of scientific works, textbooks and articles

on speech therapy, psychology and pedagogy; data systematization; empirical: observation of the speech behavior of children of primary school age; diagnostic methods for the analysis of sound pronunciation, phonemic perception, sound-syllabic analysis, lexical-grammatical skills and coherent speech.

Part 1 “Theoretical foundations of speech therapy work to overcome phonetic-phonemic speech underdevelopment in primary school children” the essence and characteristics of the concept of phonetic-phonemic speech underdevelopment are revealed, the features of speech development of primary school children are considered, the causes of phonetic-phonemic speech underdevelopment in primary school children are determined, and the directions of speech therapy work with primary school children who have phonetic-phonemic speech underdevelopment are investigated.

Part 2 “Experimental study of speech therapy work to overcome phonetic-phonemic speech underdevelopment in primary school children in educational institutions” the state of speech formation in primary school children with phonetic-phonemic speech underdevelopment was determined, a correction program was developed to overcome phonetic-phonemic disorders in primary school children in educational institutions, recommendations were made for overcoming phonetic-phonemic speech underdevelopment in primary school children in educational institutions.

The practical significance of the research results is that the developed correctional program for overcoming phonetic and phonemic disorders in primary school children and the recommendations provided can be used by speech therapists, primary school teachers and parents to effectively organize correctional work, promote the successful mastery of academic skills (reading, writing, oral communication) by students and ensure their confident social adaptation in the school environment.

Keywords: speech, speech development, phonetic-phonemic speech underdevelopment, sound pronunciation, primary school age, social adaptation.

ЗМІСТ

Вступ……...……...…...…… 8
Розділ 1. Теоретичні основи логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку…… 12
1.1 Сутність і характеристика поняття фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення……. 12
1.2 Особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку…. 22
1.3 Причини виникнення фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку……. 33
1.4 Напрями логопедичної роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення…….. 43
Розділ 2. Експериментальне дослідження логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти…….. 53
2.1 Визначення стану сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення……. 53
2.2 Розробка корекційної програми для подолання фонетико-фонематичних порушень у дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти……... 75
2.3 Рекомендації щодо подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти……. 84
Висновки…….……..…. 90
Список використаних джерел……...…. 94

ВСТУП

Мовлення є одним із ключових засобів комунікації, що забезпечує соціальну взаємодію, розвиток особистості та успішне навчання. Воно відіграє роль не лише інструменту обміну інформацією, але й основи для формування мислення, уяви та емоційного світу людини. У молодшому шкільному віці, який охоплює період від 6 до 10 років, правильний розвиток мовленнєвих навичок набуває особливого значення. Саме в цей час діти активно опановують базові вміння, необхідні для шкільного навчання, такі як читання, письмо та усне висловлювання. Будь-які відхилення в мовленнєвому розвитку можуть ускладнити цей процес, вплинувши на загальну успішність і самосприйняття дитини.

Одним із поширених порушень мовлення у дітей молодшого шкільного віку є фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення (ФФНМ). Цей стан характеризується труднощами у вимові звуків, сприйнятті фонем та їх розрізненні, що призводить до спотворення звукової структури слів. Такі порушення можуть бути викликані різними причинами – від органічних до функціональних. У результаті діти з ФФНМ часто стикаються з проблемами в оволодінні грамотністю, адже правильне сприйняття звуків є основою для навчання читанню та письму. Крім того, ці труднощі можуть негативно позначатися на їхній комунікації з однолітками та вчителями.

Актуальність теми дослідження зумовлена кількома важливими факторами. Наразі питання мовленнєвого розвитку дітей набуває особливої значущості, адже, за результатами сучасних досліджень, приблизно половина шестирічних дітей, які розпочинають навчання в загальноосвітніх школах, мають порушення у вимові звуків (Л. Журавльова, З. Ленів, С. Конопляста, Н. Манько, І. Марченко, Н. Пахомова, О. Ревуцька, Н. Січкарчук, В. Тищенко, М. Шеремет та інші). Це свідчить про масштабність проблеми та її вплив на початковий етап освіти. Водночас у шкільному середовищі такі порушення

часто залишаються недооціненими, оскільки вчителі не завжди підготовлені до їх виявлення та корекції.

Ще одним аспектом актуальності є недостатня розробленість практичних підходів до корекції ФФНМ в умовах шкільного навчання. Хоча логопедична наука пропонує низку методик для роботи з такими порушеннями, більшість із них орієнтована на індивідуальні заняття в спеціалізованих центрах. У той же час заклади освіти, де дитина проводить значну частину часу, часто не мають системного підходу до інтеграції логопедичної допомоги в навчальний процес. Це створює потребу в адаптації корекційних методик до реалій школи, де обмежені ресурси та час вимагають особливого підходу.

Своєчасна логопедична допомога відіграє вирішальну роль у подоланні ФФНМ. Вона не лише сприяє усуненню мовленнєвих недоліків, а й запобігає виникненню вторинних проблем.

Проблемі корекції фонетико-фонематичних порушень у дітей молодшого шкільного віку присвячено праці багатьох дослідників, зокрема українських і зарубіжних науковців. Серед них варто відзначити Н. Боднар, яка досліджувала особливості фонематичного сприйняття у дітей із мовленнєвими порушеннями, Н. Гаврилову, яка аналізувала психолінгвістичні аспекти ФФНМ, В. Литвиненко, яка у дисертації досліджувала корекцію фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення засобами арт-педагогіки, та В. Ільяну, яка звертала увагу на інтеграцію логопедичної роботи в освітній процес. Також значний внесок зробили Т. Іванова, В. Махоня, О. Наумова, С. Нетьосов, В. Пасько, Ю. Рібцун, які вивчали різні підходи до діагностики й корекції мовленнєвих порушень у шкільному віці. Їхні дослідження створили теоретичну базу для розуміння природи ФФНМ і розробки методів його подолання.

Таким чином, вивчення ефективних методів логопедичної роботи з дітьми молодшого шкільного віку є важливим завданням сучасної педагогіки та логопедії. Це не лише питання вдосконалення мовленнєвих навичок, а й комплексний підхід до забезпечення гармонійного розвитку дитини. Проте,

незважаючи на значний обсяг досліджень у цій сфері, залишаються невирішеними питання адаптації корекційних методик до умов закладів освіти, а також створення універсальних практичних рекомендацій для логопедів і педагогів, які працюють із дітьми з ФФНМ у шкільному середовищі.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати комплексний підхід до логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти для забезпечення їх успішного навчання та соціальної адаптації.

Об'єкт дослідження: процес логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: зміст, методи та напрями логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах загальної середньої освіти.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність, особливості та причини фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку.
2. Окреслити основні напрями логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку.
3. Експериментально дослідити стан сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.
4. Розробити корекційну програму для подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у молодших школярів, адаптовану до різних рівнів порушень і надати рекомендації щодо підтримки таких дітей.

Методи дослідження:

- теоретичні: вивчення наукових праць, підручників і статей із логопедії, психології та педагогіки для визначення сутності ФФНМ, особливостей мовленнєвого розвитку молодших школярів, причин порушень і напрямів

корекційної роботи; систематизація даних про ФФНМ і логопедичні підходи для окреслення ключових характеристик і принципів корекції;

– емпіричні: спостереження за мовленнєвою поведінкою дітей молодшого шкільного віку; діагностичні методики для аналізу звуковимови, фонематичного сприймання, звуко-складового аналізу, лексико-граматичних умінь і зв'язного мовлення.

Теоретичне значення:

- узагальнено теоретичні засади ФФНМ із урахуванням сучасних підходів до мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку

- створено програму, яка інтегрує п'ять розділів (звуковимова, фонематичне сприймання, звуко-складовий аналіз, лексико-граматичні навички, зв'язне мовлення) і враховує різноманітність мовленнєвих порушень.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розроблена корекційна програма для подолання фонетико-фонематичних порушень у дітей молодшого шкільного віку та надані рекомендації можуть бути використані логопедами, учителями початкових класів та батьками для ефективної організації корекційної роботи, сприяння успішному опануванню учнями навчальних умінь (читання, письмо, усне спілкування) і забезпечення їхньої впевненої соціальної адаптації в шкільному середовищі.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ПОДОЛАННЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Сутність і характеристика поняття фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення

Мовлення відіграє виняткову роль у структурі психічних функцій людини, виступаючи одним із центральних елементів її розвитку. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення є одним із найпоширеніших порушень мовленнєвого розвитку в дітей молодшого шкільного віку, що суттєво впливає на їхню здатність до навчання та соціальної взаємодії. Дослідження процесу становлення дитячого мовлення в онтогенезі підкреслюють його вирішальне значення для психічного зростання дитини. Зокрема, формування інтелектуальних здібностей, когнітивних процесів, а також утвердження особистісних якостей значною мірою залежать від появи й удосконалення мовленнєвих навичок. Цю ідею підтверджують праці відомих учених, таких як А. Богуш, яка акцентувала на зв’язку мовлення з психічним розвитком, Л. Виготський, який досліджував роль мовлення у становленні мислення, Д. Ельконін, О. Лурія, В. Тарасун та М. Шеремет, які розглядали мовлення як інтегральну частину когнітивного й емоційного розвитку дитини. У контексті ФФНМ ці аспекти набувають особливого значення, адже порушення мовленнєвих механізмів може ускладнити ці процеси.

Процес розвитку мовленнєвої діяльності є багатогранним і складним, залучаючи до своєї реалізації цілу низку фізіологічних і неврологічних механізмів. Окрім слухового аналізатора, який відповідає за сприйняття звукової інформації, важливу роль відіграє мовно-руховий апарат. Він включає складну систему, що охоплює центральні відділи кори головного мозку,

провідні нервові шляхи, а також периферичні структури, такі як дихальний апарат, голосові зв’язки й артикуляційні органи. Координація цих компонентів забезпечує можливість продукування мовлення, а їхній гармонійний розвиток є запорукою правильного формування мовленнєвих умінь у дитини. Порушення на будь-якому з цих рівнів можуть призводити до труднощів у мовленнєвій діяльності, що особливо помітно в молодшому шкільному віці, коли мовлення стає основою для навчання та соціальної взаємодії [12]. Отже, розглянемо визначення ФФНМ, його основні характеристики, етіологічні фактори та вплив на розвиток дитини.

Відповідно до психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень, до категорії розладів засобів комунікації, окрім загального недорозвинення мовлення, включають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення. Цей тип порушення характеризується труднощами у формуванні звукової системи рідної мови у дітей, які мають різні мовленнєві відхилення, спричинені проблемами зі сприйняттям фонем і їх правильною артикуляцією. ФФНМ проявляється у недостатній здатності дитини точно відтворювати звуки та розрізняти їх у мовленнєвому потоці, що може ускладнювати як усне мовлення, так і підготовку до оволодіння письмовою мовленнєвою діяльністю. Такі дефекти зазвичай не пов’язані з порушеннями слуху чи інтелекту, але потребують спеціальної корекційної роботи для забезпечення повноцінного мовленнєвого розвитку [6].

У логопедичній практиці розрізняють три типи порушень звуковимови: фонетичні, фонематичні та фонетико-фонематичні. Фонетичні розлади проявляються у неправильному, спотвореному відтворенні фонеми, яку дитина вже засвоїла і здатна відрізнити від інших звуків, не замінюючи її іншими фонемами. Такі відхилення здебільшого зумовлені недостатньою точністю рухів артикуляційних органів або порушенням їхньої моторики.

Фонематичні порушення, натомість, характеризуються заміною одного звука іншим, що вказує на труднощі з розрізненням фонем. Це відбувається через недостатній розвиток фонематичного слуху, коли дитина не вловлює

відмінностей між схожими за звучанням звуками. Унаслідок цього вона не лише плутає фонеми у власному мовленні, але й не розрізняє їх у словах, почутих від оточуючих, що призводить до спотворення змісту висловлювань. Такі проблеми часто позначаються і на письмовій мові, адже нерозуміння акустичних особливостей звуків ускладнює правильне відтворення слів на письмі, впливаючи на загальну грамотність дитини [28].

Формування фонетичної сторони мовлення передбачає тісну взаємодію між центральними та периферичними компонентами мовленнєвого апарату. Центральна нервова система, зокрема тім'яна ділянка мозку, відіграє роль осередку мовленнєво-рухового аналізатора, обробляючи дані про позицію та рухи артикуляційних органів під час промовляння звуків. Водночас лобна зона, зокрема центр Брока, відповідає за координацію та контроль цих рухів, забезпечуючи їхню точність і послідовність. Гармонійна співпраця цих відділів є необхідною умовою для правильного розвитку звуковимови, а будь-які збої в їхній роботі можуть стати основою для виникнення як фонетичних, так і фонематичних порушень у дітей [1].

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення як наукове поняття отримало різні трактування в працях дослідників, що відображає його складну природу та багатогранність. Одне з класичних визначень належить Р. Лєвіній, яка розглядала ФФНМ як системне порушення мовленнєвого розвитку, що характеризується недостатньою сформованістю фонетичних і фонематичних процесів при збереженні слуху та інтелекту. На її думку, це відхилення охоплює як звуковимовну сторону (порушення артикуляції), так і здатність розрізняти й аналізувати звуки мовлення [45].

Т. Філічева та Г. Чіркіна уточнюють це поняття, визначаючи ФФНМ як стан, при якому у дитини спостерігається недостатній розвиток фонематичного слуху та звуковимови, що ускладнює формування мовленнєвої системи в цілому [14]. Вони підкреслюють, що таке порушення не є ізольованим дефектом, а впливає на засвоєння мовленнєвих норм, зокрема в період підготовки до оволодіння читанням і письмом. У їхніх працях ФФНМ часто

розглядається як одна з форм загального недорозвинення мовлення (ЗНМ), але з акцентом на фонетико-фонематичній складовій [14].

Інший підхід пропонує Л. Лопатіна, яка характеризує ФФНМ як «специфічне відхилення у мовленнєвій діяльності, що виявляється у проблемах із розпізнаванням фонем і точним відтворенням звуків у процесі мовлення» [5, с. 65]. Вона зазначає, що це порушення може бути як самостійним, так і частиною ширшого мовленнєвого розладу, залежно від причин його виникнення. Особливу увагу Л. Лопатіна приділяє ролі фонематичного слуху в цьому процесі [5]. Схоже визначення наводить Ю. Рібцун, яка визначає ФФНМ як «недостатню сформованість операцій фонетико-фонематичного рівня, що призводить до змін звукової структури слів і ускладнює комунікативні можливості дитини» [43, с. 27]. Вона акцентує на тому, що таке недорозвинення впливає не лише на вимову, а й на розуміння мовлення, що має наслідки для навчання та соціалізації. Її підхід підкреслює системний характер порушення, охоплюючи як артикуляційні, так і перцептивні аспекти [43].

Як підкреслює Є. Линдіна, «фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення являє собою розлад, що характеризується ускладненнями у становленні звукової системи рідної мови у дітей, які мають різноманітні мовленнєві порушення, спричинені дефектами сприйняття фонем і їх правильного відтворення. Цей стан відображає проблеми як у вимові звуків, так і в здатності розрізняти їх, що суттєво впливає на мовленнєву діяльність дитини. Такі недоліки створюють перешкоди для її вільної взаємодії з оточуючими, обмежуючи можливості повноцінного спілкування та обміну інформацією» [20, с. 352].

Мовленнєві порушення, пов’язані з ФФНМ, не лише ускладнюють комунікативні процеси, але й можуть негативно позначатися на загальному розвитку дитини. Своєчасне засвоєння мовленнєвих навичок є фундаментом для формування інтелектуальних здібностей, оскільки саме через мовлення дитина осмислює світ, розвиває мислення та вчиться виражати свої думки й емоції. Без належного оволодіння цими вміннями можуть виникати труднощі у

встановленні соціальних зв'язків, що є критично важливим для адаптації в колективі, зокрема в шкільному середовищі. Таким чином, повноцінне мовлення виступає не просто засобом спілкування, а й ключовою умовою для гармонійного розвитку особистості та її інтеграції в суспільство.

Г. Каше визначає ФФНМ як порушення, що характеризується недостатньою сформованістю фонетичних і фонематичних процесів у дітей із нормальним слухом та інтелектом, що проявляється в дефектах вимови та сприйняття звуків [30]. Науковець підкреслює, що це порушення є частиною ширшої мовленнєвої патології, але вирізняється своєю специфікою – обмеженням у звуковій стороні мовлення. Г. Каше акцентує на тому, що ФФНМ може варіюватися за ступенем вираженості, від легких відхилень до значних труднощів, які впливають на комунікацію та підготовку до навчання [30].

На думку В. Коноваленко ФФНМ треба розглядати як «розлад формування звуковимовної системи, що виникає через дефекти артикуляції та фонематичного сприйняття, які ускладнюють правильне відтворення й розрізнення фонем» [34, с. 102]. У своїх працях він зазначає, що діти з ФФНМ часто мають труднощі не лише з вимовою, а й із аналізом звукової структури слів, що позначається на їхній здатності до звукового синтезу.

С. Коноваленко, співпрацюючи з В. Коноваленко, уточнює, що ФФНМ – це порушення процесів становлення фонетико-фонематичної сторони мовлення, яке проявляється в нечіткій диференціації звуків і недостатній сформованості фонематичного слуху. Дослідник додає, що таке недорозвинення може охоплювати як окремі групи звуків, так і значну частину звукової системи, що призводить до спотворення мовлення та ускладнень у засвоєнні грамоти [51, с. 84].

Логопед і психолог Е. Бернстайн трактує ФФНМ як «розлад фонологічної компетентності, при якому діти зазнають труднощів із правильною організацією звуків у мовленнєвій системі через дефіцит фонематичної обізнаності». Він пов'язує це явище з недостатньою здатністю розрізняти звуки

та їхнє місце в словах, що часто спостерігається у дітей із збереженими слуховими та когнітивними функціями [62, с. 131]. Цей підхід робить акцент на когнітивному аспекті порушення.

Таким чином, дефініції ФФНМ, запропоновані науковцями, мають спільну основу – визнання цього порушення як складного явища, що поєднує дефекти звуковимови та сприйняття фонем. Водночас кожен дослідник акцентує на різних аспектах: від фізіологічних і когнітивних причин до його впливу на комунікацію та освіту, що підкреслює необхідність комплексного підходу до його вивчення та корекції.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення є специфічним видом порушення мовленнєвого розвитку, що відзначається неповною сформованістю двох ключових складових мовлення: фонетичної, яка відповідає за правильну вимову звуків (звуковимову), та фонематичної, що охоплює процеси сприйняття й розрізнення звуків (фонематичний слух) [27]. Це означає, що діти з ФФНМ можуть мати труднощі як із точним відтворенням звуків через недостатню артикуляційну вправність, так і з їхнім правильним розпізнаванням у мовленнєвому потоці. Таке порушення зазвичай проявляється у спотворенні звукової структури слів, що ускладнює не лише продукування мовлення, а й його розуміння, впливаючи на комунікативні здібності дитини.

Важливо відмежувати ФФНМ від інших мовленнєвих порушень, таких як дислалія чи ЗНМ, адже ці стани мають різні природу та прояви. Дислалія, наприклад, є ізольованим дефектом звуковимови, що зумовлений переважно артикуляційними труднощами без порушення фонематичного слуху. На відміну від ФФНМ, при дислалії дитина здатна розрізняти звуки, але не може їх правильно вимовити. Загальне недорозвинення мовлення, своєю чергою, є ширшим і складнішим порушенням, яке охоплює не лише фонетико-фонематичну сторону, а й лексико-граматичну структуру, словниковий запас і зв’язне мовлення. ФФНМ же є більш локалізованим розладом, що не зачіпає інтелектуальні функції чи слухові здібності, але потребує специфічного підходу до корекції через свою двоаспектну природу – фонетичну та фонематичну [41].

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення вирізняється різними рівнями прояву, які відображають ступінь складності цього порушення. Зокрема, дослідники, такі як Г. Каше, В. Коноваленко, С. Коноваленко, Т. Філічева, Г. Чіркіна та інші, виділяють три основні градації: легкий, середній і тяжкий. Легкий ступінь характеризується незначними проблемами у сприйнятті та розрізненні фонем, а також труднощами у проведенні звукового й складового аналізу. Діти з таким рівнем порушення можуть відчувати складнощі з виокремленням окремих звуків, особливо тих, що мають дефекти у вимові, хоча загалом їхнє мовлення залишається зрозумілим.

Середній ступінь ФФНМ відзначається більш вираженими відхиленнями, коли дитина погано диференціює значну кількість звуків, які належать до різних фонетичних груп. Цікаво, що навіть за умови правильної артикуляції окремих звуків, їхнє сприйняття та розпізнавання залишаються ускладненими. Це може призводити до плутанини у мовленнєвому потоці, коли схожі за акустичними характеристиками звуки не розрізняються, що впливає на точність передачі змісту висловлювань. Такі особливості ускладнюють не лише усне мовлення, а й підготовку до оволодіння письмовою мовою, адже звуковий аналіз є базовою навичкою для навчання грамоти.

Тяжкий ступінь ФФНМ є найскладнішим проявом цього порушення. У таких випадках формування навичок звукового та складового аналізу відбувається з великими труднощами, а зв’язки між звуковими елементами в словах сприймаються нечітко або взагалі не диференціюються. Діти з тяжким ФФНМ можуть демонструвати значні проблеми як у вимові, так і в розумінні структури мовлення, що суттєво обмежує їхні комунікативні можливості. Цей рівень порушення часто потребує тривалої та інтенсивної корекційної роботи, оскільки без належного втручання може негативно позначитися на загальному розвитку дитини, включаючи її соціальну адаптацію та успішність у навчанні [21].

Таким чином, класифікація ФФНМ за ступенями вираження дозволяє краще зрозуміти специфіку цього розладу та підібрати відповідні методи

корекції залежно від його тяжкості. Кожен із цих рівнів має свої особливості, які впливають на мовленнєву діяльність дитини по-різному, що підкреслює важливість індивідуального підходу в логопедичній практиці.

Порушення при фонетико-фонематичному недорозвиненні мовлення характеризуються різноманітністю проявів і можуть набувати різних форм залежно від того, які саме аспекти мовлення уражені. Вони поділяються на ізольовані, коли дефект зачіпає лише одну сторону мовленнєвої діяльності – фонетичну, що відповідає за правильність вимови звуків, або фонематичну, пов’язану зі сприйняттям і розрізненням фонем, а також комбіновані, коли обидві ці складові зазнають відхилень одночасно [57]. Така варіативність відображає складність ФФНМ як порушення, що може проявлятися як у продукуванні звуків, так і в їхній перцепції, залежно від особливостей розвитку мовленнєвих механізмів у дитини.

У випадках ізольованих порушень страждає лише одна з функцій: або артикуляція звуків через недостатню злагодженість рухів мовленнєвого апарату, або здатність розпізнавати звуки через слабкий розвиток фонематичного слуху. При комбінованій формі ці проблеми поєднуються, що призводить до більш виражених труднощів у мовленнєвій діяльності. У таких ситуаціях дефекти вимови доповнюються ускладненнями у сприйнятті звукової структури слів, що значно погіршує якість мовлення та його розуміння. Ця двоаспектність робить комбіновані порушення особливо складними для корекції, оскільки вони зачіпають як зовнішній, так і внутрішній рівні мовленнєвих процесів.

Різноманітність проявів ФФНМ зумовлена індивідуальними особливостями кожної дитини, зокрема станом її артикуляційного апарату, рівнем розвитку нервової системи та попереднім мовленнєвим досвідом. Причини виникнення порушень також відіграють визначальну роль: функціональні фактори, такі як недостатня мовленнєва стимуляція, можуть призводити до менш виражених дефектів, тоді як органічні передумови [58]. Точне визначення типу порушення – ізольованого чи комбінованого – є

необхідною умовою для розробки ефективної стратегії логопедичної роботи, адже методи подолання фонетичних і фонематичних дефектів суттєво різняться за своєю спрямованістю та підходами.

Важливо наголосити, що фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення не має зв'язку з порушеннями інтелекту чи слуху, а є унікальним дефектом, який стосується виключно мовленнєвого розвитку. На відміну від розладів, що виникають через когнітивні обмеження чи сенсорні вади, такі як зниження слухової функції чи затримка розумового розвитку, ФФНМ розвивається за умов збереження нормального інтелектуального потенціалу та фізіологічної здатності чути [50]. Це означає, що діти з ФФНМ мають усі передумови для повноцінного сприйняття звукової інформації та інтелектуальної діяльності, але стикаються з труднощами саме в організації та реалізації мовленнєвих процесів.

Така специфіка ФФНМ підкреслює, що його причини криються не в загальних порушеннях розвитку, а в особливостях становлення мовленнєвих механізмів. Ці труднощі можуть бути пов'язані з недостатньою координацією артикуляційного апарату, слабким розвитком фонематичного слуху чи іншими функціональними факторами, які не зачіпають ширші когнітивні чи сенсорні сфери.

Ця особливість ФФНМ має важливе значення для діагностики та корекційної роботи. Оскільки інтелект і слух залишаються неушкодженими, труднощі не можна пояснити загальними обмеженнями в розвитку, а слід розглядати як результат специфічних збоїв у формуванні мовленнєвих навичок. Такий підхід дозволяє відрізнити ФФНМ від інших мовленнєвих розладів і зосередити корекційні зусилля саме на вдосконаленні фонетико-фонематичних процесів [38]. Отже, визнання ФФНМ як ізольованого мовленнєвого дефекту є ключовим для правильного розуміння його природи та розробки ефективних стратегій подолання.

Як бачимо, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення становить значний інтерес для наукових досліджень, оскільки його природа та прояви

виходять за межі однієї дисципліни. Насамперед, воно є ключовим об’єктом вивчення логопедії, яка зосереджується на аналізі мовленнєвих порушень, їхній діагностиці та розробці методів корекції. Логопедія розглядає ФФНМ як специфічний дефект, що потребує цілеспрямованої роботи над фонетичною та фонематичною сторонами мовлення, враховуючи особливості артикуляції та сприйняття звуків. Однак складність цього явища зумовлює його дослідження не лише в межах логопедичної науки, а й у контексті суміжних галузей знань.

Зокрема, ФФНМ привертає увагу психології, яка досліджує його вплив на когнітивний розвиток дитини, формування мислення та соціально-емоційну сферу. Психологи аналізують, як порушення сприйняття й відтворення звуків можуть ускладнювати процеси обробки інформації, пам’яті та комунікативних навичок, що є важливими для становлення особистості. Водночас нейрофізіологія вносить свій внесок, вивчаючи фізіологічні основи ФФНМ, зокрема роботу центральної нервової системи, мовленнєво-рухового апарату та зон мозку, відповідальних за мовлення [19]. Таке міждисциплінарне дослідження підкреслює багатогранність ФФНМ і необхідність комплексного підходу до його розуміння та подолання, поєднуючи зусилля логопедів, психологів і нейрофізіологів.

Таким чином, фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення є складним і багатогранним явищем, що поєднує порушення як фонетичної, так і фонематичної сторін мовленнєвої діяльності. Його прояви варіюються від ізольованих дефектів звуковимови чи сприйняття до комбінованих розладів, що ускладнюють як продукування, так і розуміння мовлення. Специфічність ФФНМ полягає в тому, що воно не пов’язане з інтелектуальними чи слуховими порушеннями, а зумовлене особливостями формування мовленнєвих механізмів, що робить його унікальним об’єктом дослідження. Ця багатогранність вимагає міждисциплінарного підходу, залучаючи логопедію, психологію та нейрофізіологію для повного осмислення природи порушення. Значення ФФНМ для подальшого теоретичного й практичного аналізу в роботі полягає в необхідності поглибленого вивчення його причин, проявів і наслідків,

що стане основою для розробки ефективних корекційних стратегій, спрямованих на подолання цього дефекту в дітей молодшого шкільного віку.

1.2 Особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку

Молодший шкільний вік є одним із ключових етапів у становленні мовленнєвих навичок дитини, коли мовлення перетворюється на основний інструмент навчання, спілкування та пізнання світу. У цей період завершується формування звуковимовної системи, удосконалюються фонематичні процеси, а також активно розвиваються лексична й граматична складові мовлення, що створює передумови для успішного оволодіння читанням, письмом і соціальною взаємодією [36]. Розуміння особливостей мовленнєвого розвитку в цьому віці має особливе значення для дослідження фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення, оскільки саме в молодшому шкільному віці порушення мовленнєвих механізмів стають найбільш помітними та впливають на навчальні досягнення і здатність дитини успішно взаємодіяти з однолітками, вчителями та брати активну участь у навчальних і соціальних аспектах шкільного життя.

Оскільки молодший шкільний вік є важливим для корекції мовленнєвих порушень, вивчення його особливостей допоможе обґрунтувати доцільність і специфіку логопедичної роботи в закладах освіти, спрямованих на подолання ФФНМ, а також визначити оптимальні підходи до діагностики й корекції цього дефекту в контексті шкільного навчання.

Молодший шкільний вік, який охоплює період від 6-7 до 10-11 років, є важливим перехідним етапом у розвитку дитини, що знаменує собою поступовий рух від дошкільного до підліткового періоду [48]. Цей етап знаменує собою якісні зміни в житті дитини, коли вона вступає до школи і стикається з новими викликами, пов’язаними з навчанням і соціальною

адаптацією. Мовлення, яке раніше виконувало переважно комунікативну функцію в побуті чи грі, набуває нового значення, стаючи основним інструментом для засвоєння знань і встановлення соціальних зв'язків. Таким чином, цей період є переломним, адже від рівня мовленнєвих умінь залежить успішність переходу до більш складних етапів розвитку.

У дошкільному віці мовлення дитини здебільшого обмежується простими ситуаціями: спілкуванням із рідними, вираженням базових потреб чи участю в ігровій діяльності. Проте з початком шкільного життя його роль кардинально змінюється. Воно перетворюється на засіб взаємодії з учителями й однолітками, а також на спосіб осмислення навчального матеріалу. Дитина вчиться висловлювати думки в структурованій формі, що вимагає від неї не лише наявності мовленнєвих навичок, а й їхнього подальшого вдосконалення. Саме тому молодший шкільний вік вважається періодом, коли мовлення виходить на новий рівень функціональності [56].

Цей етап також пов'язаний із адаптацією до нових соціальних ролей, зокрема ролі учня, що значною мірою залежить від мовленнєвих здібностей. У школі дитина стикається з необхідністю відповідати на запитання, брати участь у діалогах і виконувати завдання, які потребують чіткого й зрозумілого мовлення. Успішність цієї адаптації залежить від того, наскільки розвинені її артикуляційні навички, словниковий запас і здатність будувати зв'язні висловлювання. Таким чином, мовлення стає не лише засобом комунікації, а й показником готовності дитини до нових умов життя.

Початок шкільного навчання знаменує собою активне вдосконалення мовленнєвих навичок, що є однією з визначальних рис цього віку. Вступ до школи стимулює якісний стрибок у мовленнєвому розвитку, адже дитина опановує читання, письмо та усне спілкування в умовах систематичної освіти. Ці види діяльності вимагають від неї не лише правильної вимови звуків, а й уміння аналізувати звукову структуру слів, що є основою для формування грамотності. У цей період мовлення перестає бути спонтанним і набуває більш усвідомленого характеру, що пов'язано з вимогами навчального процесу [25].

Розвиток мовлення в молодшому шкільному віці охоплює всі його складові – фонетичну, лексичну та граматичну. Фонетична сторона вдосконалюється через завершення формування звуковимови, що дозволяє дитині чітко артикулювати звуки. Лексичний запас збагачується завдяки новим поняттям, які вона засвоює в школі, а граматична будова мовлення стає складнішою через потребу висловлювати думки в логічній послідовності. Ці зміни створюють основу для подальшого інтелектуального зростання, адже мовлення виступає інструментом, через який дитина осмислює світ і структурує свої знання.

Роль мовлення у формуванні когнітивних функцій у цей період є визначальною. Через мову дитина розвиває мислення, адже саме мовлення допомагає їй формулювати судження, аналізувати інформацію та розв’язувати задачі. Навчальний процес вимагає від неї не лише сприйняття матеріалу, а й активного його перероблення, що неможливе без розвинених мовленнєвих умінь [46]. Таким чином, мовлення стає невід’ємною частиною інтелектуального розвитку, сприяючи становленню логічного й абстрактного мислення, які є ключовими для шкільного навчання.

Поряд із мисленням, мовлення тісно пов’язане з пам’яттю та увагою – іншими важливими когнітивними функціями. Запам’ятовування правил, відтворення текстів чи віршів, а також концентрація на усних інструкціях учителя значною мірою залежать від того, наскільки добре розвинене мовлення дитини. У молодшому шкільному віці ці процеси стають більш усвідомленими, адже школа вимагає від учнів не лише слухати, а й активно використовувати мову для фіксації та відтворення інформації. Таким чином, мовленнєві навички відіграють вирішальну роль у формуванні когнітивної бази для подальшого навчання.

Мовлення також впливає на емоційно-вольову сферу, що є ще одним важливим аспектом розвитку в цей період. Через мову дитина вчиться виражати свої почуття, описувати емоційні стани та регулювати власну поведінку в різних ситуаціях. У шкільному середовищі, де емоційні

переживання можуть бути пов’язані з новими обов’язками чи оцінками, мовлення стає засобом для подолання стресу та встановлення емоційної рівноваги.

Крім того, мовлення слугує інструментом для встановлення емоційних зв’язків із оточуючими. У молодшому шкільному віці коло спілкування дитини значно розширюється: до родини додаються однокласники, учителі та інші учасники шкільного життя. Через мовлення вона вчиться будувати стосунки, виражати симпатію чи незгоду, а також адаптуватися до групових норм. Цей процес соціалізації значною мірою залежить від того, наскільки розвинені комунікативні навички, що підкреслює важливість мовлення для емоційного благополуччя дитини.

Отже, молодший шкільний вік є критичним етапом, коли мовлення стає фундаментом для інтелектуального, емоційного та соціального розвитку. Воно не лише забезпечує успішність у навчанні, а й допомагає дитині знайти своє місце в новому соціальному оточенні. Цей період є унікальним завдяки інтенсивному розвитку мовленнєвих здібностей, які впливають на всі сфери життя молодшого школяра, роблячи мовлення ключовим фактором його гармонійного зростання та підготовки до майбутніх етапів розвитку.

Молодший шкільний вік є періодом значного прогресу в мовленнєвому розвитку, коли в нормі формуються ключові навички, необхідні для успішного навчання та спілкування. Типовий рівень мовленнєвих умінь у цей час відзначається завершенням формування звуковимови, що означає остаточне освоєння артикуляції всіх звуків рідної мови. У результаті мовлення дитини стає чітким, зрозумілим і вільним від суттєвих дефектів вимови, що є важливим для її впевненості в спілкуванні. Цей процес супроводжується активним розвитком фонематичного слуху – здатності сприймати, розрізняти й аналізувати фонеми, що становить основу для подальшого опанування складніших мовленнєвих операцій [26].

Паралельно з удосконаленням звукової сторони мовлення відбувається значне збагачення словникового запасу. У молодшому шкільному віці діти

засвоюють нові слова й поняття, які пов’язані з навчальною діяльністю, читанням підручників і взаємодією в шкільному середовищі. Цей процес не є механічним поповненням лексики, а відображає розширення кругозору дитини та її здатність до узагальнення знань. Крім того, граматична будова мовлення набуває більшої складності: діти починають використовувати складнопідрядні речення, правильно узгоджувати слова за родами, числами й відмінками, що дозволяє їм висловлювати думки точніше й логічніше.

Особливо помітні зміни в мовленнєвому розвитку спостерігаються у віці 6-7 років – на початковому етапі молодшого шкільного віку. У нормі до цього часу звуковимова більшості дітей стає чіткою, а залишки дошкільних труднощів із вимовою складних звуків, таких як шиплячі чи сонорні, зникають. Фонематичні процеси також досягають рівня, достатнього для оволодіння аналізом і синтезом слів: діти вчаться виокремлювати звуки, визначати їхню послідовність і складати слова з окремих елементів. Ці навички є фундаментом для навчання читанню та письму, адже вони забезпечують зв’язок між усною та писемною формами мовлення, що є головним завданням початкової школи [32].

Вікові норми мовленнєвого розвитку в цей період підтверджуються працями багатьох відомих учених, які досліджували особливості мовлення в молодшому шкільному віці:

- у цей час мовлення набуває функції інструменту мислення, стаючи основою для інтелектуального розвитку та засвоєння знань;

- до 6-7 років завершується формування фонетичної системи, що збігається з початком систематичного навчання і сприяє переходу до внутрішнього мовлення;

- фізіологічна зрілість мовленнєвих центрів мозку забезпечує точність артикуляції та сприйняття звуків, що є передумовою для нормативного розвитку мовлення в цей період [26].

А. Богуш відзначала, що в 6-7 років словниковий запас дитини може досягати 3000–5000 слів, залежно від її мовленнєвого оточення та якості освіти. Вона підкреслювала, що граматичні конструкції стають складнішими завдяки

шкільному навчанню, яке стимулює дитину до використання розгорнутих висловлювань [4]. М. Шеремет додавала, що нормативний розвиток фонематичного слуху в цьому віці дозволяє дітям без труднощів опановувати звуковий аналіз, що є критично важливим для подолання можливих мовленнєвих відхилень [22].

Ще одна українська дослідниця, В. Тарасун, звертала увагу на те, що в молодшому шкільному віці мовлення стає основою для розвитку самосвідомості та соціальних навичок, оскільки через нього дитина вчиться виражати свої думки й емоції в новому середовищі [52].

Додатковий внесок у дослідження цього періоду зробила В. Кизилова, яка звертала увагу на формування логічного мовлення молодших школярів. Вона зазначала, що в 6-10 років завдяки словниково-логічним вправам діти вчаться будувати зв’язні й послідовні висловлювання, що сприяє розвитку логічного мислення та мовленнєвої точності [15]. Н. Чепелєва, звертала увагу на те, що в молодшому шкільному віці мовлення відіграє ключову роль у формуванні психологічної готовності до навчання, сприяючи розвитку пам’яті та уваги через усвідомлене використання мови [24]. О. Хорошковська підкреслювала значення шкільного середовища для вдосконалення мовленнєвих навичок, зокрема через активне спілкування з учителями та однолітками, що стимулює дитину до точнішого вираження думок [59].

Отже, молодший шкільний вік у нормі є періодом гармонійного вдосконалення мовленнєвих умінь, коли завершується формування звукової бази, а подальше вдосконалення лексики й граматики створює міцну основу для інтелектуального, соціального та емоційного прогресу дитини в наступні роки.

Гармонійний розвиток мовленнєвих умінь у молодшому шкільному віці залежить не лише від нормативних процесів, а й від фізіологічних і психологічних чинників, які лежать в основі цих змін.

Фізіологічні основи мовленнєвого розвитку в молодшому шкільному віці значною мірою зумовлені дозріванням нервової системи, зокрема тих її ділянок, які відповідають за мовленнєві функції. Важливу роль відіграють

центри Брока, розташовані в лобовій частині мозку, які контролюють артикуляційні рухи та координують роботу мовленнєвого апарату, забезпечуючи чіткість і точність вимови звуків. Центр Верніке, що знаходяться в скроневій зоні, відповідають за сприйняття та розуміння мовлення, дозволяючи дитині розпізнавати звуки й пов'язувати їх зі змістом слів. Тім'яні зони мозку також беруть участь у цьому процесі, аналізуючи сенсорну інформацію від артикуляційних органів і сприяючи формуванню фонематичного слуху [64]. У молодшому шкільному віці ці структури досягають достатнього рівня зрілості, що забезпечує вдосконалення артикуляції та сприйняття звуків, створюючи фізіологічну базу для мовленнєвого прогресу.

Психологічні фактори відіграють не менш важливу роль у розвитку мовлення в цей період, впливаючи на мотивацію та активність дитини в оволодінні мовленнєвими навичками. Мотивація до навчання, яка виникає з початком шкільного життя, спонукає дитину докладати зусиль для вдосконалення мовлення, адже від цього залежить її успішність у читанні, письмі та спілкуванні. Спілкування з однолітками також має значний вплив: у процесі взаємодії в колективі дитина вчиться адаптувати своє мовлення до різних ситуацій, збагачує словниковий запас і тренує виразність. Вплив учителя є ще одним ключовим фактором – його підтримка, чіткі інструкції та позитивна оцінка стимулюють дитину до активного використання мови, сприяючи її мовленнєвому прогресу.

Активне включення в навчальну діяльність у молодшому шкільному віці суттєво стимулює розвиток зв'язного мовлення та фонетико-фонематичних навичок [33]. Участь у уроках, де потрібно відповідати на запитання, переказувати тексти чи брати участь у діалогах, сприяє формуванню вміння будувати логічні й послідовні висловлювання. Навчальні завдання, пов'язані з читанням і письмом, вимагають від дитини аналізу звукової структури слів, що вдосконалює її фонематичний слух і артикуляційні здібності.

Шкільне середовище створює умови, за яких мовлення розвивається не стихійно, а цілеспрямовано, однак саме ці вимоги можуть виявляти певні

труднощі, які ще зберігаються в мовленнєвому розвитку молодших школярів (табл. 1.1).

Таблиця 1.1 – Основні труднощі мовленнєвого розвитку в молодшому шкільному віці

№	Тип труднощів	Прояви	Вплив
1.	Залишкові дефекти звуковимови	Нечітка артикуляція звуків (спотворення, заміни, пропуски, особливо шиплячих чи сонорних)	Ускладнює розуміння мовлення оточуючими, перешкоджає чіткому читанню та правильному письму
2.	Слабкий фонематичний слух	Труднощі з розрізненням схожих фонем, виокремленням звуків у словах	Призводить до помилок у читанні й письмі, ускладнює сприйняття усних інструкцій
3.	Проблеми зі складовим аналізом	Ускладнення у поділі слів на склади, визначенні їхньої кількості чи послідовності	Гальмує підготовку до грамотності, уповільнює освоєння читання та письма
4.	Обмеженість зв’язного мовлення	Труднощі з побудовою логічних і розгорнутих висловлювань, бідність словникового запасу	Знижує комунікативну ефективність, ускладнює переказ текстів і вираження думок
5.	Нестійка інтонація та ритм мовлення	Неправильне наголошення слів, монотонність мовлення, порушення темпу	Зменшує виразність мовлення, ускладнює розуміння емоційного забарвлення висловлювань

Розглянемо більш детально труднощі мовленнєвого розвитку, наведені у таблиці 1.1:

1) Серед найпоширеніших труднощів виділимо залишкові дефекти звуковимови, що проявляються в нечіткій артикуляції окремих звуків, таких як шиплячі ([ш], [ж]) чи сонорні ([р], [л]). Ці відхилення можуть виглядати як легке спотворення звуків, їхнє заміщення ([р] на [л]) чи пропускання в мовленнєвому потоці. Такі проблеми зазвичай зумовлені недостатньою зрілістю артикуляційного апарату, слабкою координацією рухів язика, губ чи голосових зв’язок, що не встигли повноцінно розвинутися до початку шкільного навчання, або недостатньою практикою правильної вимови.

2) Іншим типовим відхиленням є слабкий фонематичний слух, який ускладнює здатність дитини розрізняти схожі за звучанням фонеми ([б] і [п]) чи виокремлювати окремі звуки в словах. Це може виявлятися в труднощах із

визначенням послідовності звуків у слові чи їхньою ідентифікацією під час слухового сприйняття. Такі дефекти часто пов’язані з індивідуальними особливостями дозрівання нервової системи, зокрема зон мозку, відповідальних за обробку звукової інформації, а також із недостатньою мовленнєвою стимуляцією в дошкільному віці [18].

3) Ще однією проблемою є труднощі зі складовим аналізом, коли дитині складно поділити слово на склади, визначити їхню кількість чи послідовність, що часто супроводжується слабким фонематичним сприйняттям і ускладнює підготовку до читання [11].

4) До типових труднощів також належить обмеженість зв’язного мовлення, що проявляється в нездатності будувати логічні, розгорнуті висловлювання чи в бідності словникового запасу. Дитина може вживати короткі, уривчасті фрази, уникати складних граматичних конструкцій або повторювати одні й ті ж слова через недостатню лексичну базу. Це відхилення може бути зумовлене слабкою мотивацією до спілкування, обмеженим досвідом мовленнєвої взаємодії чи недостатньою увагою до розвитку мовлення в попередні роки [49].

5) Крім того, у молодшому шкільному віці може спостерігатися нестійка інтонація та ритм мовлення, що виражається в неправильному наголошенні слів, монотонності чи порушеннях темпу (надто швидке чи повільне мовлення). Такі проблеми часто виникають через слабку координацію дихання й артикуляції або недостатню практику виразного мовлення [3].

У нормі розглянуті труднощі є тимчасовими і зникають самостійно до 7-8 років завдяки природному розвитку та впливу шкільного навчання. Систематична освіта сприяє вдосконаленню мовлення через регулярну практику: діти читають вголос, відповідають на запитання, беруть участь у діалогах, що допомагає усунути залишкові дефекти звуковимови, розвинути фонематичний слух і зв’язне мовлення. Складовий аналіз і ритміка мовлення також нормалізуються в процесі виконання навчальних завдань і спілкування в колективі. Однак при фонетико-фонематичному недорозвиненні мовлення ці

відхилення не зникають без спеціального втручання, набуваючи стійкого характеру й ускладнюючи всі аспекти мовленнєвої діяльності, від вимови до сприйняття.

При ФФНМ дефекти звуковимови, слабкість фонематичного слуху, проблеми зі складовим аналізом, обмеженість зв'язного мовлення та нестійка інтонація стають системними, створюючи значні перешкоди для прогресу. Нечітка артикуляція ускладнює розуміння мовлення дитини оточуючими, слабкий фонематичний слух і труднощі зі складовим аналізом перешкоджають правильному сприйняттю текстів чи інструкцій, а обмеженість зв'язного мовлення й нестійкий ритм знижують комунікативну ефективність. Ці порушення особливо помітні в шкільному середовищі, де підвищені вимоги до мовлення виявляють їхню стійкість [40]. На відміну від норми, коли дитина адаптується до цих умов, при ФФНМ без корекції вони зберігаються, впливаючи на всі сфери мовленнєвої компетентності.

Некориговані порушення при ФФНМ суттєво ускладнюють оволодіння читанням і письмом – ключовими завданнями молодшого шкільного віку. Слабкий фонематичний слух і проблеми зі складовим аналізом призводять до плутанини між схожими звуками (дзвінкими й глухими), що викликає помилки в читанні та на письмі. Залишкові дефекти звуковимови ускладнюють зіставлення звуків із графічними символами, уповільнюючи формування грамотності, а обмеженість зв'язного мовлення й нестійка інтонація перешкоджають переказу текстів і виразному читанню. Ці труднощі набувають системного характеру, посилюючи вплив на навчання та знижуючи мотивацію через невдачі [23].

Активне включення в навчальну діяльність у молодшому шкільному віці суттєво стимулює розвиток зв'язного мовлення та фонетико-фонематичних навичок, однак цей процес значною мірою залежить від умов, у яких перебуває дитина. Шкільне середовище, з його структурованими вимогами та соціальною взаємодією, відіграє вирішальну роль у формуванні мовленнєвих умінь. Початок шкільного навчання вводить дитину в нову систему, де мовлення стає

не лише засобом спілкування, а й інструментом засвоєння знань, що потребує аналізу його впливу на мовленнєвий розвиток молодших школярів.

Початок шкільного навчання стимулює мовленнєвий розвиток через підвищені вимоги до усного та писемного мовлення. Уроки, на яких діти відповідають на запитання, переказують тексти чи беруть участь у діалогах, сприяють удосконаленню артикуляції, збагаченню словникового запасу та формуванню зв'язних висловлювань. Писемні завдання, такі як диктанти чи складання речень, розвивають уміння аналізувати звукову структуру слів і точно відтворювати її на письмі. Водночас ці вимоги можуть виявляти мовленнєві проблеми. Школа створює умови для прогресу, але одночасно підкреслює слабкі сторони мовленнєвих навичок [53].

Роль учителя та однолітків у формуванні мовленнєвих умінь є невід'ємною частиною впливу шкільного середовища. Учитель, завдяки чітким інструкціям, позитивному зворотному зв'язку та заохоченню, допомагає дитині вдосконалювати вимову, розширювати лексику й опановувати граматичні конструкції. Однолітки стимулюють мовленнєвий прогрес через спілкування, збагачуючи мовленнєвий досвід дитини.

Таким чином, аналіз особливостей мовленнєвого розвитку в молодшому шкільному віці в нормі – від завершення звуковимови до формування зв'язного мовлення – створює необхідну основу для розуміння та подальшого вивчення відхилень, таких як фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення. Саме знання нормативних процесів дозволяє чітко ідентифікувати порушення та визначати їхню специфіку в контексті шкільного навчання.

Молодший шкільний вік є визначальним етапом мовленнєвого розвитку, що характеризується низкою особливостей: завершенням формування звуковимови, інтенсивним розвитком фонематичного слуху, збагаченням словникового запасу та ускладненням граматичної будови мовлення, що разом створюють основу для оволодіння читанням і письмом. Цей період відзначається активним удосконаленням мовленнєвих навичок під впливом шкільного навчання, де фізіологічне дозрівання нервової системи та

психологічні фактори, такі як мотивація й соціальна взаємодія, стимулюють прогрес. Водночас школа виявляє типові труднощі, які в нормі зникають самостійно, але можуть вказувати на відхилення, зокрема ФФНМ, що робить цей вік критичним для своєчасної корекції. Розуміння цих особливостей дозволяє не лише оцінити нормативний розвиток, а й створити передумови для аналізу причин мовленнєвих порушень, що є важливим для подальшого дослідження.

1.3 Причини виникнення фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку

Аналіз особливостей мовленнєвого розвитку в молодшому шкільному віці, розглянутий у попередньому підрозділі, показав, що цей період є ключовим для становлення мовленнєвих навичок, які впливають на успішність навчання та соціальну адаптацію дитини. Водночас саме в цей час стають помітними труднощі, які за певних умов можуть переростати у стійкі порушення, зокрема фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення. Специфіка ФФНМ полягає у порушенні процесів формування вимовної системи рідної мови внаслідок дефектів сприйняття та вимови фонем.

За твердженням Г. Поцап, недостатнє формування фонематичних здібностей, таких як уміння чути й розрізняти звуки, сприймати їх у мовленнєвому потоці, розкладати слова на звукові елементи, складати звуки в цілісні одиниці та створювати внутрішні образи фонем, спричиняє суттєві труднощі в мовленнєвому розвитку. Ці вади стають причиною неправильної вимови звуків, ускладнень у освоєнні письма, а також негативно впливають на вдосконалення словникового запасу, граматичної структури та здатності до послідовного вираження думок. Учні молодших класів із фонетико-фонематичним недорозвиненням становлять значну групу серед тих, хто стикається не лише з проблемами усного мовлення, але й із дефектами в

писемній формі [37]. Ці недоліки ускладнюють процес навчання, оскільки мовлення в молодшому шкільному віці є основним інструментом засвоєння знань.

Таким чином, порушення фонематичних процесів мають системний характер, охоплюючи різні аспекти мовленнєвої діяльності, що потребує особливої уваги в період активного розвитку мовлення. Для ефективної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення необхідно розібратися в причинах, які лежать в основі виникнення ФФНМ.

Погляди науковців на причини фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення відображають різноманітність підходів до аналізу цього порушення, зокрема серед українських дослідників, які внесли значний вклад у його вивчення. Так, М. Шеремет акцентує увагу на біологічних факторах, зазначаючи, що недостатня зрілість мовленнєвих центрів мозку та порушення іннервації артикуляційних органів є ключовими причинами дефектів звуковимови та слабкості фонематичного слуху. Вона підкреслює, що фізіологічні особливості часто стають основою для стійких мовленнєвих труднощів, які проявляються в молодшому шкільному віці під час навчання [60].

В. Литвиненко, досліджуючи соціально-середовищні впливи, наголошує на значенні мовленнєвого середовища в дошкільному віці для профілактики ФФНМ. Вона зазначає, що недостатня взаємодія з носіями правильного мовлення та низький рівень мовленнєвої культури в сім'ї можуть призводити до затримки формування фонематичного слуху й артикуляційних навичок. Її дослідження підкреслюють важливість раннього втручання для компенсації цих дефектів [21].

Ще одна українська дослідниця, Н. Савінова, звертає увагу на змішані причини ФФНМ, поєднуючи біологічні та соціальні фактори. Вона стверджує, що генетична схильність до слабкості фонематичного сприйняття у поєднанні з педагогічною занедбаністю чи стресовими умовами в сім'ї створює стійкі передумови для порушення. У своїх працях Н. Савінова наголошує на

необхідності комплексної діагностики для виявлення таких причин [47].

Як зазначає І. Алієва, виникнення порушень фонетико-фонематичної складової мовлення у дітей зумовлене комплексом різноманітних факторів, які впливають на формування мовленнєвих навичок. Ці причини охоплюють як фізіологічні, так і когнітивні аспекти, створюючи перешкоди для нормального розвитку звуковимови та сприйняття звуків. У молодшому шкільному віці ці дефекти стають особливо помітними, коли мовлення піддається інтенсивному навантаженню в процесі навчання. До основних причин, що лежать в основі таких порушень, належать:

- затримка інтелектуального розвитку, яка виступає первинним дефектом і ускладнює опанування мовленнєвих функцій. Такі порушення можуть впливати на здатність дитини аналізувати й узагальнювати мовленнєвий матеріал, що є основою для формування фонематичного слуху та правильної артикуляції;

- недостатній рівень розвитку пізнавальних процесів, що обмежує можливості дитини в осмисленні мовленнєвих явищ. Це може проявлятися у слабкості уваги, пам’яті чи мислення, які необхідні для засвоєння звукової структури слів і їхнього правильного відтворення;

- нерозвиненість здатності до мовленнєво-слухової диференціації, що перешкоджає розрізненню схожих за звучанням звуків і сприйняттю фонем у потоці мовлення. Через це діти можуть плутати звуки, що ускладнює як сприйняття, так і вимову;

- порушення в роботі мовленнєвої моторики, що ускладнює точні рухи артикуляційних органів – язика, губ, голосових зв’язок. Слабка координація чи недостатня сила м’язів призводять до нечіткої вимови, особливо складних звуків, таких як шиплячі чи сонорні;

- структурні відхилення в будові артикуляційного апарату, які створюють фізичні перешкоди для нормальної артикуляції [1, с. 137].

Ці фактори, на думку дослідниці, можуть діяти як окремо, так і в поєднанні, створюючи складну картину порушення фонетико-фонематичної

сторони мовлення. У молодшому шкільному віці, коли дитина стикається з необхідністю швидко опановувати читання, письмо та усне спілкування, ці причини стають особливо значущими, оскільки ускладнюють адаптацію до шкільних вимог [1, с. 138].

На думку А. Шаровкіної, фактори, що призводять до порушень мовлення у дітей, можна поділити на дві основні групи: механічні (органічні) та функціональні. Така класифікація відображає різну природу причин – від фізіологічних особливостей організму до впливу зовнішнього середовища та умов виховання. Обидві категорії відіграють значну роль у формуванні мовленнєвих труднощів, зокрема фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення, і стають особливо помітними в молодшому шкільному віці, коли мовлення активно застосовується в навчанні та соціальній взаємодії [63].

Механічні, або органічні, порушення зумовлені фізичними дефектами органів, які беруть участь у процесі мовлення. До них належать аномалії артикуляційного апарату, такі як скорочена під'язикова зв'язка, що обмежує рухливість язика й ускладнює вимову звуків. Великий і малорухливий язик або, навпаки, вузький і маленький язик можуть перешкоджати чіткій артикуляції, особливо складних звуків, таких як шиплячі. Порушення в будові щелепи, зокрема відкритий прямий чи боковий прикус, а також нерівномірний ріст зубів, змінюють положення язика під час мовлення, що впливає на якість звуковимови. Неправильна форма піднебіння – занадто вузьке й високе або низьке й плоске – також створює труднощі з резонансом і артикуляцією. Крім того, особливості губ, як-от товста нижня губа, що відвисає, чи коротка й малоактивна верхня губа, додатково ускладнюють формування звуків, що потребують точних рухів.

Функціональні причини, на відміну від органічних, пов'язані з умовами розвитку дитини та впливом зовнішнього середовища, а не з фізичними вадами. Одним із таких факторів є неправильне формування мовленнєвих навичок у сім'ї, коли батьки не приділяють уваги виправленню вимови чи не надають зразків правильного мовлення. Дитина може переймати нечітку чи спотворену

звуковимову від оточуючих. Слабкий фонематичний слух, який ускладнює розрізнення звуків, також належить до функціональних причин і може бути наслідком недостатньої мовленнєвої практики.

Ще одним аспектом функціональних причин є двомовність у сім'ї, яка може створювати труднощі у становленні фонетичної системи однієї мови. Педагогічна занедбаність, коли вихователі чи батьки не займаються цілеспрямовано розвитком мовлення, також сприяє появі порушень, оскільки дитина не отримує необхідної підтримки для вдосконалення вимови чи лексики. Зниження слуху, навіть незначне, належить до функціональних факторів, адже ускладнює сприйняття звуків і, відповідно, їхнє правильне відтворення.

Механічні причини часто мають вроджений характер і виявляються вже в ранньому віці, однак їхній вплив може посилюватися без своєчасної корекції. Функціональні фактори, навпаки, більше залежать від зовнішніх умов і можуть бути скориговані за належного виховання, хоча їхній вплив також стає очевидним у молодшому шкільному віці через підвищені вимоги до мовлення.

Поєднання механічних і функціональних причин нерідко ускладнює картину порушення. У молодшому шкільному віці, коли мовлення стає інструментом навчання, ці причини набувають критичного значення, впливаючи на здатність дитини засвоювати знання та спілкуватися з однолітками. Таким чином, А. Шаровкіна підкреслює багатогранність причин мовленнєвих порушень, що потребує комплексного підходу до їхнього аналізу та корекції. [63].

Незважаючи на різні акценти, серед науковців існує консенсус: ФФНМ є багатофакторним порушенням, яке не зводиться до одного джерела походження. Причини виникнення фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку є різноманітними за своєю природою.

Розглянувши підходи дослідників до причин виникнення фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення вважаємо, що умовно причини

можна поділити на три основні категорії: біологічні (внутрішні), соціально-середовищні (зовнішні) та змішані. Така класифікація дозволяє чітко розмежувати причини за походженням і характером впливу, що є ключовим для аналізу ФФНМ, особливо в молодшому шкільному віці, коли ці причини стають особливо значущими через активний розвиток мовлення та його вирішальну роль у навчальному процесі.

Біологічні (внутрішні) причини.

Біологічні причини фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку пов’язані з внутрішніми фізіологічними та генетичними факторами, які впливають на формування мовленнєвих функцій. Одним із ключових аспектів є розвиток нервової системи, зокрема недостатня зрілість мовленнєвих центрів мозку – зон Брока та Верніке. Зона Брока, розташована в лобовій частині мозку, відповідає за координацію артикуляційних рухів, і її недорозвинення може призводити до нечіткої вимови звуків. Зона Верніке, що знаходиться в скроневій ділянці, забезпечує сприйняття та аналіз звуків, тому її недостатня функціональність ускладнює формування фонематичного слуху. Порушення іннервації мовленнєвих органів, таких як язик, губи чи голосові зв’язки, також може перешкоджати правильній артикуляції, що є частим проявом ФФНМ [44].

Органічні фактори відіграють суттєву роль у виникненні біологічних причин ФФНМ, особливо ті, що пов’язані з ускладненнями під час вагітності чи пологів. Гіпоксія (кисневе голодування) плода, передчасні пологи, травми під час народження чи інфекції можуть спричинити пошкодження мовленнєвих центрів мозку або їхніх зв’язків із периферійними органами. Такі ураження часто мають довготривалий ефект, який стає помітним у молодшому шкільному віці, коли вимоги до мовлення зростають. Ці органічні порушення можуть порушувати нейронні шляхи, необхідні для нормального розвитку фонетико-фонематичних навичок, що призводить до стійких дефектів у сприйнятті та відтворенні звуків.

Спадковий фактор є ще однією важливою біологічною причиною ФФНМ,

оскільки генетична схильність до мовленнєвих порушень у родині значно підвищує ризик цього дефекту в дитини. Якщо у батьків чи близьких родичів спостерігалися труднощі з вимовою, слабкий фонематичний слух чи інші мовленнєві відхилення, це може передаватися на генетичному рівні, впливаючи на структуру та функціонування мовленнєвих механізмів. Така схильність не завжди проявляється одразу, але в молодшому шкільному віці, коли мовлення активно вдосконалюється, спадкові особливості можуть стати очевидними, ускладнюючи формування нормативних навичок.

Аномалії артикуляційного апарату також належать до біологічних причин ФФНМ і включають структурні чи функціональні відхилення, які перешкоджають правильній вимові. Коротка під'язикова вуздечка обмежує рухливість язика, ускладнюючи артикуляцію звуків, таких як [р] чи [л]. Неправильний прикус (відкритий чи перехресний), змінює положення язика та зубів, що впливає на чіткість шиплячих чи свистячих звуків. Слабкість м'язів язика, губ чи гортані, зумовлена неврологічними особливостями чи недостатньою моторикою, також може сприяти дефектам звуковимови. Ці аномалії, якщо їх не скоригувати вчасно, стають стійкими перешкодами для мовленнєвого розвитку в молодшому шкільному віці, коли мовлення відіграє ключову роль у навчанні [17].

Соціально-середовищні (зовнішні) причини.

Соціально-середовищні причини фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку зумовлені зовнішніми факторами, які формуються під впливом оточення та умов виховання. Ці причини стають особливо значущими в період активного розвитку мовлення, коли зовнішній вплив може як стимулювати, так і гальмувати становлення фонетико-фонематичних навичок. У молодшому шкільному віці, коли мовлення відіграє ключову роль у навчанні, недостатність соціально-середовищної підтримки часто проявляється у вигляді стійких мовленнєвих труднощів.

Однією з основних соціально-середовищних причин є недостатня

мовленнєва стимуляція в дошкільний період. Якщо дитина зростає в бідному мовленнєвому оточенні, де спілкування з дорослими є обмеженим або одноманітним, вона не отримує достатньої кількості зразків правильної вимови, інтонації та граматичних конструкцій.

Обмежене спілкування з дорослими в ранньому віці також відіграє не останню роль у виникненні ФФНМ. Дошкільний період є вирішальним для закладання мовленнєвої бази, і якщо дитина не має регулярної взаємодії з носіями мови, які коригують її вимову чи розширюють лексику, це може призвести до закріплення неправильних артикуляційних моделей [16].

Вплив двомовності чи багатомовності є ще одним важливим фактором, який може сприяти появі ФФНМ. У дітей, які одночасно опановують дві чи більше мови з різними фонетичними системами, можлива плутанина у сприйнятті та відтворенні звуків. У молодшому шкільному віці, коли потрібно швидко адаптуватися до однієї основної мови навчання, така плутанина може стати причиною стійких труднощів у мовленнєвому розвитку.

Соціально-психологічні фактори, такі як стреси, емоційна нестабільність і негативний досвід спілкування, також належать до соціально-середовищних причин ФФНМ. У дошкільному та молодшому шкільному віці дитина є вразливою до емоційного тиску. Стрес може призводити до скутості в мовленнєвій діяльності, коли дитина уникає розмов чи говорить тихо й нечітко, що гальмує розвиток артикуляції та виразності. Негативний досвід, як-от насмішки чи покарання за неправильну вимову, може закріпити страх перед мовленням, посилюючи дефекти [10].

Роль виховного середовища до вступу в школу є визначальною в контексті соціально-середовищних причин ФФНМ. Якщо дошкільне оточення – чи то вдома, чи в дитячому садку – не забезпечує належного розвитку мовлення, це створює передумови для порушення. Наприклад, у групах із великою кількістю дітей вихователі можуть не приділяти достатньої уваги індивідуальній мовленнєвій практиці, а вдома відсутність цілеспрямованої роботи над мовленням залишає дитину без необхідної підтримки. Такі умови не

дозволяють сформувати міцну базу для фонетико-фонематичних навичок, що стає очевидним із початком шкільного навчання.

Отже, соціально-середовищні причини ФФНМ у молодшому шкільному віці охоплюють широкий спектр факторів – від недостатньої мовленнєвої стимуляції та впливу двомовності до соціально-психологічних умов і слабкості виховного середовища. Ці причини стають особливо значущими в період, коли мовлення активно розвивається і піддається перевірці в школі, де його недоліки можуть ускладнити навчання та соціальну адаптацію. Розуміння цих факторів є важливим для своєчасного виявлення ризику ФФНМ і організації корекційної роботи, спрямованої на компенсацію дефектів, спричинених зовнішнім впливом.

Змішані причини.

Змішані причини фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у молодших школярів формуються через взаємодію біологічних і соціально-середовищних факторів, коли внутрішні особливості організму поєднуються з умовами зовнішнього впливу. Біологічні передумови, такі як слабкість артикуляційного апарату чи недостатня зрілість мовленнєвих центрів мозку, можуть залишатися компенсованими за наявності сприятливого оточення. Однак їхній негативний ефект посилюється, якщо зовнішні умови, зокрема недостатня мовленнєва практика чи слабка стимуляція, перешкоджають нормальному розвитку звуковимови та фонематичного сприйняття.

У молодшому шкільному віці змішані причини стають особливо помітними через підвищені вимоги до мовлення, які з’являються в процесі шкільного навчання. Навчальна діяльність, що охоплює читання, письмо та усне спілкування, вимагає від дитини високого рівня мовленнєвих навичок, включаючи чітку артикуляцію, здатність розрізняти звуки та висловлювати думки [53]. Якщо біологічні вади доповнюються зовнішніми недоліками, такими як обмежений мовленнєвий досвід, ці труднощі проявляються у вигляді стійких дефектів, які ускладнюють адаптацію до шкільних завдань і загальний прогрес у навчанні.

Поєднання біологічних і соціально-середовищних факторів створює умови, за яких фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення набуває системного характеру.

Прикладом змішаних причин є спадкова схильність до слабкого фонематичного слуху, яка поєднується з бідним мовленнєвим оточенням. У родині з історією мовленнєвих порушень дитина може успадкувати труднощі з розрізненням звуків, але за умови недостатньої взаємодії з носіями правильного мовлення в дошкільний період ці вади стають стійкими. У молодшому шкільному віці, коли потрібно виконувати завдання з аналізу звукової структури слів для читання чи письма, таке поєднання призводить до формування стійкого ФФНМ, що ускладнює навчання та вимагає спеціальної корекції [13].

Таким чином, нами встановлено, що причини фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у молодшому шкільному віці є комплексними та багатогранними, поєднуючи біологічні та зовнішні фактори. До біологічних належать особливості розвитку нервової системи, аномалії артикуляційного апарату чи спадкова схильність, які створюють внутрішні передумови для порушення звуковимови та фонематичного сприйняття. Зовнішні фактори, такі як недостатня мовленнєва стимуляція, бідне мовленнєве оточення чи соціально-психологічні впливи, доповнюють ці передумови, посилюючи дефекти в умовах активного розвитку мовлення. У молодшому шкільному віці, коли мовленнєві навички стають основою для навчання та соціальної взаємодії, ця взаємодія факторів набуває особливої значущості, визначаючи стійкість і вираженість ФФНМ.

Аналіз причин фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення має вирішальне значення для ефективної діагностики та корекції цього порушення в шкільному середовищі. Розуміння того, як біологічні особливості переплітаються із зовнішніми умовами, дозволяє точно визначити джерела труднощів у кожному конкретному випадку, що є необхідним для розробки індивідуальних стратегій подолання дефекту. У закладах освіти, де мовлення

піддається постійним вимогам – від читання й письма до усного спілкування, – своєчасне виявлення причин сприяє організації цілеспрямованої логопедичної роботи, яка здатна мінімізувати вплив ФФНМ на навчальні досягнення та соціальну адаптацію дитини.

1.4 Напрями логопедичної роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення у молодших школярів проявляється у порушеннях звуковимови, слабкості фонематичного сприйняття та певному відставанні лексико-граматичного розвитку, що створює суттєві перешкоди для оволодіння читанням, письмом і соціальної адаптації в шкільному середовищі. Молодший шкільний вік є критичним періодом для корекції цих дефектів завдяки пластичності нервової системи та активному розвитку мовленнєвих навичок, які відіграють ключову роль у навчанні. Отже, розглянемо основні напрями логопедичної роботи, спрямовані на подолання ФФНМ у дітей молодшого шкільного віку, з урахуванням їхніх вікових особливостей і потреб освітнього процесу в закладах освіти.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення у молодших школярів характеризується низкою ключових проявів, які визначають специфіку логопедичної роботи.

Професор Р. Левіна у своїй психолого-педагогічній класифікації мовленнєвих розладів виокремила групу дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, до якої належать учні з нормальним слухом і збереженим інтелектом, але з труднощами у вимовній стороні мовлення та слабким фонематичним слухом. Їхнє мовлення характеризується нечіткою артикуляцією окремих звуків чи груп звуків, плутаниною чи заміною фонем, що ускладнює сприйняття їх слів іншими. Ці проблеми супроводжуються вадами у формуванні фонематичних функцій – сприйняття звуків, створення

уявлень про фонеми та аналізу звукової структури слів [54].

Такі порушення впливають не лише на усне мовлення, а й на освоєння письма й читання, що позначається на засвоєнні шкільних предметів. За Р. Левіною, у деяких випадках некоректна вимова поєднується зі слабкою здатністю розрізняти звуки на слух і виконувати звуковий синтез, що призводить до помилок у написанні слів і труднощів із розумінням письмових завдань [9]. Це створює перешкоди для загального навчального прогресу, вимагаючи спеціального підходу до корекції в шкільному середовищі.

Дослідники зазначають, що у структурі фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у молодших школярів на передній план виходять проблеми із завершенням звукової сторони мовлення та недостатнім розвитком фонематичного сприйняття [39]. Порушення не обмежуються лише нечіткою вимовою звуків, а включають труднощі з їх розрізненням і звуковим аналізом слів. Крім того, у таких дітей спостерігається загальна розмитість мовлення, слабка дикція, а також певне відставання у формуванні лексичного запасу та граматичних конструкцій, що проявляється у неправильному вживанні закінчень, часток чи узгодженні слів у реченні.

Лінгвістичні дослідження показують, що кожна мова має унікальну фонематичну систему, де ключові звукові ознаки (фонеми) відіграють роль носіїв значення, а другорядні (варіанти) залишаються менш суттєвими. Засвоєння цієї системи завершується, коли дитина вчиться розпізнавати та розрізняти звуки, які раніше змішувала, використовуючи їх для розрізнення слів відповідно до мовних норм. У дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення цей процес гальмується через незавершену диференціацію звуків із тонкими артикуляційними чи акустичними відмінностями, що ускладнює сприйняття та вимову.

Ознаки порушення фонематичного слуху молодших школярів включають такі особливості:

- труднощі з розрізненням звуків на слух; ускладнення з правильною вимовою (змішування чи заміна звуків);

- зміни звукового складу слів (вилучення звуків, вставка непотрібних, переміщення чи дублювання звуків);

- відхилення у складовій будові слів (опускання складів, їх перестановка чи повторення) [7].

Таким чином, у молодших школярів із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення основними проявами є порушення артикуляції звуків, що включають їх заміни, спотворення чи пропуски, а також слабке фонематичне сприйняття, яке ускладнює розрізнення схожих за звучанням фонем. Діти також стикаються з труднощами у звуковому та складовому аналізі, не вміючи чітко розділяти слова на звуки чи склади, синтезувати їх або визначати послідовність. Крім того, характерним є відставання у лексико-граматичному розвитку, що виявляється в обмеженому словниковому запасі, помилках у граматичних конструкціях і загальній нечіткості мовлення, що вказує на неповний розвиток мовленнєвих навичок у цьому віці.

Ці особливості фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення суттєво впливають на процес навчання та соціальну адаптацію дитини в школі, що робить логопедичну корекцію в цьому середовищі необхідною. Порушення звуковимови й слабкий фонематичний слух ускладнюють оволодіння читанням і письмом, адже учні плутають букви, пропускають звуки чи неправильно відтворюють слова, що призводить до помилок у диктантах і труднощів із розумінням текстів. Водночас нечітке мовлення та обмеженість зв’язних висловлювань перешкоджають ефективному спілкуванню з учителями й однолітками, що може знижувати впевненість дитини та ускладнювати її інтеграцію в колективі. Таким чином, робота з подолання ФФНМ у молодшому шкільному віці стає важливим завданням для забезпечення успішного навчання й соціального розвитку.

Логопедична робота з молодшими школярами, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, охоплює кілька ключових напрямів, спрямованих на подолання їхніх мовленнєвих труднощів, які представлені нами у таблиці 1.2. Розглянемо ці напрями більш детально.

Таблиця 1.2 – Напрями логопедичної роботи з дітьми молодшого шкільного віку, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення

№	Напрям	Особливості роботи
1.	Розвиток фонематичного слуху	Тренування розрізнення звуків, диференціація фонем (свистячих і шиплячих, дзвінких і глухих), формування сприйняття звукової послідовності в словах через слухові вправи
2.	Корекція звуковимови	Постановка правильної артикуляції звуків за допомогою артикуляційних вправ, усунення замін, спотворень чи пропусків, розвиток чіткої дикції через повторення та імітацію.
3.	Формування звукового та складового аналізу	Розвиток умінь розкладати слова на звуки й склади, синтезувати їх за допомогою ігор і завдань, спрямованих на підготовку до читання й письма.
4.	Розвиток лексико-граматичних навичок	Збагачення словникового запасу через тематичні заняття, вдосконалення граматичної будови мовлення шляхом вправ на узгодження слів і правильне вживання закінчень.
5.	Покращення зв’язного мовлення	Тренування логічної послідовності висловлювань через перекази й розповіді, підвищення виразності мовлення, усунення змазаності за допомогою інтонаційних вправ.

1. Розвиток фонематичного слуху.

Одним із важливих напрямів логопедичної роботи з молодшими школярами, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення виступає розвиток фонематичного слуху, оскільки слабкість цього аспекту ускладнює сприйняття та відтворення звуків. Цей процес передбачає цілеспрямовану роботу над розрізненням звуків, що допомагає дітям розпізнавати відмінності між фонемами, які можуть бути схожими за звучанням [8]. Таке тренування сприяє усвідомленню звукової структури мови, що є важливим для подолання труднощів, пов’язаних із плутаниною чи змішуванням звуків у мовленні.

Наступний аспект цього напряму полягає у формуванні сприйняття звукової послідовності в словах, що дозволяє учням краще орієнтуватися в порядку звуків і правильно їх відтворювати. Логопедична робота зосереджується на диференціації фонем, таких як свистячі та шиплячі чи дзвінкі та глухі, через спеціальні вправи, які розвивають слухову увагу та чутливість до звукових нюансів. Це створює основу для подальшого вдосконалення мовленнєвих навичок, необхідних для успішного навчання та

спілкування в шкільному середовищі.

2. Корекція звуковимови.

Наступний напрям логопедичної роботи з молодшими школярами, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, зосереджений на виправленні порушень артикуляції, що впливають на зрозумілість їхнього мовлення. Основна мета цього напряму полягає в постановці правильної артикуляції звуків, що досягається через цілеспрямоване формування рухів язика, губ і голосового апарату. Логопед допомагає дитині засвоїти точні позиції для вимови кожного звука, використовуючи вправи, які поступово закріплюють ці навички.

Усунення замін, спотворень чи пропусків звуків є важливим етапом цього процесу, спрямованим на подолання типових дефектів мовлення у дітей із ФФНМ. Логопед працює над виправленням ситуацій, коли один звук замінюється іншим, вимовляється нечітко або випадає з мовного потоку. Завдяки систематичним заняттям учні позбуваються неправильних звукових моделей, замінюючи їх нормативними артикуляційними звичками, що покращує якість їхнього мовлення [31].

Формування чіткої дикції завершує цей напрям, зосереджуючись на підвищенні розбірливості та виразності мовлення. Вправи спрямовані на вдосконалення темпу, ритму та інтонації, щоб усунути змазаність чи монотонність, які часто супроводжують ФФНМ. Така робота сприяє розвитку ясного мовлення, що полегшує комунікацію в шкільному середовищі та додає дитині впевненості під час навчальних і соціальних взаємодій.

3. Формування звукового та складового аналізу.

Важливим аспектом логопедичної роботи з дітьми, які мають ФФНМ, є розвиток умінь розкладати слова на звуки та склади. Цей процес спрямований на формування здатності дитини аналізувати звукову структуру мовлення, що часто ускладнена через слабкість фонематичного сприйняття. Логопед допомагає учням поступово опановувати навички виділення окремих звуків і складів у словах, що стає першим кроком до усвідомлення їхньої будови.

Ще одним завданням цього напряму є розвиток уміння синтезувати звуки та склади в цілісні слова, що дозволяє дітям правильно відтворювати почуте та будувати власні висловлювання. Логопедична робота зосереджується на тренуванні зворотного процесу – об'єднання звукових елементів у єдине ціле, що допомагає усунути труднощі з пропусками чи перестановками звуків, характерними для ФФНМ. Такі заняття сприяють формуванню міцного зв'язку між слуховим сприйняттям і мовленнєвою діяльністю.

Цей напрям відіграє вирішальну роль у підготовці до читання й письма, оскільки звуковий і складовий аналіз становить їхню основу. Через систематичні вправи діти вчаться співвідносити звуки з буквами та складати слова, що покращує їхню здатність до грамотного письма та розуміння прочитаного [55]. Успішне опанування цих навичок у молодшому шкільному віці сприяє не лише подоланню мовленнєвих труднощів, а й загальному навчальному прогресу в шкільному середовищі.

4. Розвиток лексико-граматичних навичок.

Наступний напрям роботи передбачає розвиток лексико-граматичних навичок, що є важливим для подолання відставання в мовленнєвому розвитку у молодших школярів. Одним із ключових завдань цього напряму є збагачення словникового запасу, оскільки обмеженість лексики часто ускладнює вираження думок і розуміння навчального матеріалу. Логопед працює над розширенням активного словника дитини через введення нових слів і закріплення їх у повсякденному мовленні.

Ще однією складовою цього напряму є вдосконалення граматичної будови мовлення, що допомагає усунути типові помилки, пов'язані з неправильним узгодженням слів у реченні [42]. Логопедичні заняття зосереджуються на формуванні вміння правильно поєднувати слова за родом, числом і відмінком, що сприяє чіткості й логічності висловлювань. Такий підхід дозволяє дітям поступово опановувати складніші мовні конструкції, необхідні для шкільних завдань.

Особлива увага приділяється правильному вживанню закінчень, що є

частою проблемою у дітей із ФФНМ через недостатню сформованість граматичних навичок. Через цілеспрямовані вправи логопед допомагає учням засвоїти правила відмінювання та уникати помилок у мовленні, що покращує його нормативність. Успіх у цьому напрямі сприяє не лише мовленнєвому розвитку, а й підвищенню впевненості дитини під час спілкування та виконання навчальних завдань у шкільному середовищі.

5. Покращення зв’язного мовлення.

Не менш важливим напрямом логопедичної роботи з молодшими школярами є покращення зв’язного мовлення, адже труднощі у вираженні думок ускладнюють спілкування та засвоєння навчального матеріалу. Цей процес включає тренування логічної послідовності висловлювань, що допомагає дітям формувати розповіді чи відповіді з чіткою структурою та змістовною єдністю [61]. Логопед сприяє розвитку вміння викладати ідеї у правильному порядку, що покращує сприйняття їхнього мовлення іншими.

Поряд із цим зусилля спрямовуються на підвищення виразності мовлення та усунення його загальної змазаності, що часто проявляється у вигляді монотонності чи нечіткості у дітей із ФФНМ. Логопедичні заняття охоплюють вправи для вдосконалення інтонації, темпу та сили голосу, що додає мовленню живості й розбірливості. Така робота не лише посилює комунікативні здібності учнів, а й підтримує їхню впевненість під час усних виступів і взаємодії в шкільному середовищі.

Отже, логопедична робота з молодшими школярами, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, охоплює комплексний підхід, спрямований на вдосконалення сприйняття та відтворення звуків, формування чіткості артикуляції й усунення мовленнєвих дефектів. Вона також включає розвиток умінь аналізувати й синтезувати мовленнєві одиниці, збагачення словникового запасу, покращення граматичної правильності та виразності висловлювань.

Зазначимо, що молодший шкільний вік є особливо сприятливим періодом для логопедичної корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення

завдяки кільком факторам. Висока пластичність нервової системи у цей час дозволяє ефективно впливати на розвиток мовленнєвих функцій, сприяючи швидкому засвоєнню нових навичок і компенсації дефектів. Активний розвиток мовлення, що відбувається під впливом навчання та соціальної взаємодії, створює природні умови для вдосконалення звуковимови й фонематичного сприйняття. До того ж мотивація до навчання, яка формується в шкільному середовищі, стимулює дітей до співпраці з логопедом, підвищуючи результативність корекційних занять.

Значну роль у логопедичній роботі відіграє шкільне середовище, яке забезпечує інтеграцію корекційних занять у навчальний процес і сприяє їхній ефективності. Логопедичні вправи можуть бути органічно включені до уроків читання, письма чи усного спілкування, що дозволяє узгоджувати корекційні цілі з освітніми завданнями. Важливим є також співпраця з учителями, які допомагають відстежувати прогрес учнів і адаптувати навчальний матеріал, та з батьками, які підтримують розвиток мовлення вдома [2]. Такий комплексний підхід посилює вплив логопедичної роботи, сприяючи подоланню ФФНМ і полегшуючи адаптацію дитини до шкільних вимог.

Методичні підходи до реалізації напрямів логопедичної роботи з молодшими школярами, які мають ФФНМ, базуються на кількох загальних принципах, що забезпечують ефективність корекції. Поетапність передбачає поступовий перехід від простих завдань, таких як розрізнення окремих звуків, до більш складних, що дозволяє дитині впевнено засвоювати навички. Індивідуалізація враховує особливості кожної дитини – рівень мовленнєвого розвитку, типові помилки чи темп навчання, – завдяки чому корекція адаптується до її потреб. Ігрова форма залучає учнів через цікаві завдання, підвищуючи їхню мотивацію та інтерес до занять, що є важливим у молодшому шкільному віці.

Для практичної реалізації цих принципів застосовуються різноманітні методики, які відповідають цілям корекції ФФНМ. Артикуляційна гімнастика використовується для тренування рухів язика, губ і голосового апарату,

сприяючи правильній постановці звуків. Логопедичні ігри для розвитку фонематичного слуху допомагають дітям розрізняти звуки та сприймати їх у словах через інтерактивні заняття. Вправи на звуковий аналіз, такі як розкладання слів на звуки чи склади, формують уміння, необхідні для читання й письма, що підтримує загальний навчальний прогрес учнів у шкільному середовищі.

Науковці, які досліджують напрями корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення, пропонують різноманітні підходи, що враховують специфіку цього порушення у молодших школярів. Українська дослідниця М. Шеремет наголошує на важливості корекції звуковимови як основного напряму роботи, підкреслюючи, що правильна артикуляція звуків є фундаментом для подальшого розвитку мовлення. Вона акцентує на необхідності систематичних артикуляційних вправ для усунення замін і спотворень звуків [22]. Н. Савінова, своєю чергою, звертає увагу на розвиток фонематичного сприйняття, зазначаючи, що здатність розрізняти фонеми є ключовою для подолання ФФНМ. У статті вона пропонує використовувати слухові та ігрові методики для формування цієї навички [47].

Для корекції та профілактики порушень звуковимови І. Алієва пропонує комплекс вправ, спрямованих на розвиток спритності, координації та злагодженості рухів пальців рук, включаючи створення конструкцій із кубиків за зразком, пам’яттю чи самостійно, а також складання й розбирання іграшок, таких як пірамідки чи набори чашок, викладання фігур і символів із паличок або сірників, заняття з мозаїкою та ліпленням із пластиліну, обведення контурів предметів, їх розмальовування кольоровими олівцями, намотування ниток на котушку, застібання й розстібання ґудзиків, стискання й розтискання пальців та послідовне чергування позицій «кулак-долоня-ребро», що разом сприяє вдосконаленню моторики й підтримує мовленнєвий розвиток [1].

С. Нетьосов вважає, що для ефективного подолання ФФНМ варто поєднувати класичні й новаторські логопедичні методи. Логопедична гімнастика виступає інструментом формування правильної артикуляції звуків і

вважається одним із дієвих шляхів корекції мовленнєвих труднощів у дітей. Казкотерапія сприяє осмисленню складних ситуацій, розкриттю внутрішнього потенціалу дитини, втіленню її бажань у реальність, а також допомагає усвідомити власні цінності та зміцнити впевненість. Логоанімація стимулює активну участь у заняттях через взаємодію з персонажами спеціальних фільмів, які розвивають дрібну моторику, мовленнєве дихання та виразність мовлення [30]. Скоромовки тренують артикуляційний апарат, привчаючи дитину до складних звукових комбінацій, тоді як сучасні програмно-апаратні засоби дозволяють своєчасно виявляти й усувати мовленнєві вади, підтримуючи ранню діагностику та корекцію, що сприяє формуванню базових умінь дитини в умовах загальноосвітнього закладу [29].

Погляди зарубіжних дослідників значно розширюють уявлення про стратегії корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення. Один із відомих підходів наголошує на необхідності цілісного впливу на всі складові мовлення – від правильної артикуляції звуків до формування повноцінних зв’язних висловлювань. У дослідженнях, присвячених психолого-педагогічній класифікації мовленнєвих порушень, зазначається, що корекція має охоплювати як фонетичну, так і фонематичну сторони, щоб забезпечити всебічний розвиток мовленнєвих здібностей. Ці ідеї гармонійно поєднуються з думками українських науковців, утворюючи міцну теоретичну базу для практичних занять із дітьми в умовах шкільного середовища..

Отже, основні напрями логопедичної роботи з молодшими школярами, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, формують цілісний підхід до корекції цього порушення, охоплюючи всі його ключові аспекти. Ці напрями включають вдосконалення артикуляції звуків, розвиток здатності розрізняти фонеми, збагачення словникового запасу, формування правильної граматичної структури та підвищення зв’язності висловлювань. Така комплексна робота забезпечує подолання мовленнєвих труднощів, сприяючи успішному навчанню та соціальній адаптації учнів у шкільному середовищі.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ПОДОЛАННЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

2.1 Визначення стану сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

Діагностика стану сформованості мовлення у молодших школярів із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення є необхідним етапом для визначення ступеня порушення та розробки індивідуальної корекційної програми. Вона спрямована на оцінку ключових компонентів мовлення з урахуванням вікових особливостей учнів.

Експериментом було охоплено 18 учнів 1-2 класів (6-8 років), які навчаються у Запорізькій гімназії № 110 та Запорізькій спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті «Джерело» м. Запоріжжя. В дослідженні брали участь діти з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

На основі проведеного аналізу наукової літератури [35; 52] мовлення розглядається як унікальна риса психічного розвитку дитини, що проявляється через якісні трансформації елементів мовленнєвої системи, комунікативних здібностей і особистісних рис молодших школярів із ФФНМ.

Експеримент складався з декількох етапів.

На першому етапі експерименту визначалися критерії і показники складових компонентів мовлення дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ і розроблялося методика діагностування стану складових компонентів мовлення молодших школярів із ФФНМ.

Стандартні методи оцінювання мовлення молодших школярів із мовленнєвими порушеннями, зокрема фонетико-фонематичним

недорозвиненням мовлення, передбачають ґрунтовне вивчення окремих складових мовленнєвої системи. Проте ці підходи часто виявляються обмеженими, оскільки не дозволяють отримати цілісну картину мовленнєвих можливостей дитини. Детальний аналіз лише окремих аспектів не дає змоги повною мірою оцінити взаємодію між компонентами системи, що є важливим для розуміння загального рівня мовленнєвого розвитку учнів із ФФНМ.

Для забезпечення точності діагностики визначено критерії та показники, які дозволяють системно оцінити рівень мовлення у дітей із ФФНМ і визначити подальші напрями роботи.

Критеріями сформованості фонетичної сторони мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ визначено наступні: звуковимова, фонематичне сприйняття, звуко-складовий аналіз, лексико-граматичні навички і зв’язне мовлення. Охарактеризуємо детальніше їх показники.

Критерій 1. Звуковимова.

Звуковимова є одним із центральних критеріїв діагностики мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ, оскільки порушення артикуляції звуків безпосередньо впливають на зрозумілість мовлення та комунікативні можливості учнів. Цей критерій оцінює здатність дитини чітко й правильно відтворювати звуки, що є основою для подальшого розвитку мовленнєвих навичок, необхідних для навчання та соціальної взаємодії. Діагностика звуковимови дозволяє виявити специфічні дефекти, які можуть ускладнювати читання, письмо чи спілкування в шкільному середовищі.

До показників звуковимови відносимо чіткість артикуляції звуків, правильність вимови груп звуків і загальну розбірливість мовлення. Чіткість артикуляції оцінюється через здатність дитини точно відтворювати звуки української мови без замін, спотворень чи пропусків, при цьому аналізується системність таких помилок і їхня залежність від позиції звука в слові – на початку, в середині чи наприкінці. Правильність вимови груп звуків, таких як свистячі, шиплячі, сонорні чи дзвінкі/глухі, перевіряється через завдання на відтворення слів, що дозволяє виявити труднощі, пов’язані зі схожістю

артикуляційних чи акустичних характеристик певних звуків. Загальна розбірливість мовлення відображає зрозумілість сказаного для слухача, враховуючи координацію артикуляційного апарату, темп, ритм, силу голосу та наявність змазаності чи монотонності, що оцінюється через завдання на читання фраз або переказ коротких текстів.

Критерій 2: Фонематичне сприйняття.

Фонематичне сприйняття виступає важливим критерієм діагностики мовлення молодших школярів із ФФНМ, оскільки воно відображає здатність дитини розпізнавати та диференціювати звуки мови, що є основою для правильної звуковимови, читання й письма. Порушення фонематичного сприйняття призводять до труднощів у розрізненні схожих звуків, розумінні мовлення та аналізі звукової структури слів, що ускладнює навчальний процес і комунікацію в шкільному середовищі. Діагностика цього критерію дозволяє виявити ступінь сформованості слухового аналізу звуків, визначити слабкі місця.

До показників фонематичного сприйняття відносимо здатність дитини розрізняти близькі за звучанням фонеми, точність визначення порядку звуків у словах і реакцію на слухові стимули в мовленнєвому потоці. Перший показник оцінює вміння відрізняти звуки, подібні за артикуляцією чи акустикою, такі як свистячі і шиплячі або дзвінкі і глухі, через завдання на вибір правильного слова чи повторення пар слів, аналізуючи системність помилок і залежність від темпу подання. Другий показник перевіряє здатність сприймати й відтворювати послідовність звуків у словах різної складності, виявляючи перестановки чи пропуски, оцінюючи точність і швидкість виконання. Третій показник відображає слухову увагу та вміння виділяти окремі звуки в реченні, враховуючи швидкість реакції, кількість неточностей і стійкість до відволікаючих факторів.

Критерій 3: Звуко-складовий аналіз і синтез.

Звуко-складовий аналіз і синтез виступає наступним критерієм діагностики мовлення молодших школярів, оскільки ці навички становлять

основу для оволодіння читанням, письмом і розумінням структури мови. Порушення в цій сфері призводять до труднощів із розпізнаванням звукової будови слів, що ускладнює засвоєння грамоти та виконання навчальних завдань у шкільному середовищі. Діагностика звуко-складового аналізу та синтезу дозволяє оцінити здатність дітей молодшого шкільного віку розбирати слова на складові частини й об'єднувати їх у цілісні одиниці, виявляючи специфічні проблеми, які потребують корекції.

До показників цього критерію належать уміння розкладати слова на звуки та склади, здатність синтезувати звуки чи склади в слова, а також точність відтворення звуко-складової структури багатоскладових слів. Перший показник оцінює, чи може дитина виділити окремі звуки або склади, перевіряючи точність і послідовність через завдання на називання компонентів слова чи підрахунок їхньої кількості. Другий показник аналізує вміння об'єднувати звуки чи склади в цілісне слово, що часто ускладнене для дітей із ФФНМ через пропуски чи перестановки. Третій показник зосереджений на правильності вимови складних слів, таких як «трамвай» чи «бібліотека», де оцінюється збереження всіх складів і звуків без скорочень чи спотворень, що є показником загального рівня мовленнєвого розвитку та готовності до шкільного навчання.

Критерій 4: Лексико-граматичні навички.

Лексико-граматичні навички є критерієм оцінки мовлення дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ, оскільки вони відображають здатність учнів використовувати мову для вираження думок і розуміння навчального матеріалу. Недостатній словниковий запас чи помилки в граматичній будові мовлення ускладнюють спілкування, виконання письмових завдань і соціальну взаємодію в шкільному середовищі. Діагностика цього критерію дозволяє визначити, наскільки мовлення дитини відповідає віковим нормам, а також виявити специфічні труднощі, які потребують корекції, щоб підтримати її навчальний прогрес і комунікативний розвиток.

До показників лексико-граматичних навичок належать обсяг активного словникового запасу, правильність граматичних конструкцій і складність

використовуваних мовних засобів. Перший показник оцінює, чи відповідає кількість слів, які дитина активно вживає, віковій нормі, перевіряючи через завдання на називання предметів, опис картинок чи відповіді на запитання. Другий показник аналізує точність узгодження слів у реченні (за родом, числом, відмінком), правильність вживання закінчень і використання відмінків, що виявляється в завданнях на складання фраз чи переказ. Третій показник зосереджений на різноманітності мовлення – чи здатна дитина будувати розгорнуті фрази та речення, чи обмежується простими конструкціями, що оцінюється через аналіз її усних і письмових висловлювань.

Критерій 5: Зв’язне мовлення.

Зв’язне мовлення виступає наступним критерієм діагностики, оскільки воно відображає здатність учнів логічно й послідовно висловлювати свої думки, що є необхідним для успішного навчання та соціальної взаємодії. Порушення зв’язності мовлення можуть проявлятися у фрагментарності розповідей, труднощах із організацією думок або нечіткості висловлювань, що ускладнює спілкування з учителями та однолітками в шкільному середовищі. Діагностика цього критерію дозволяє оцінити, наскільки дитина може будувати змістовні висловлювання, а також виявити проблеми, пов’язані з виразністю чи зрозумілістю мовлення, які потребують корекційної роботи для підтримки комунікативного розвитку учнів.

До показників зв’язного мовлення належать логічна послідовність висловлювань, виразність мовлення та наявність чи відсутність змазаності. Перший показник оцінює, чи здатна дитина створювати зв’язну розповідь із чіткою структурою під час переказу тексту чи опису подій, аналізуючи, чи є порушення в логіці викладу (пропуски деталей, хаотичність). Другий показник зосереджений на інтонації, темпі та силі голосу, які додають мовленню емоційності й зрозумілості; діагностика включає спостереження за тим, чи є мовлення монотонним або надто швидким, що перевіряється через читання чи усні відповіді. Третій показник визначає, чи присутня змазаність мовлення, що робить його важким для сприйняття, оцінюючи через завдання на складання

розповідей, де фіксується чіткість вимови та плавність мовного потоку.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу з проблем обстеження та корекції мовлення, В. Литвиненко зазначає, «що рівень сформованості мовлення визначається правильністю, точністю виконання завдань, мовленнєвою активністю, свідомістю, самостійністю й творчістю кожної дитини» [21, с. 72].

Для точної діагностики рівня сформованості мовлення у молодших школярів із ФФНМ необхідно оцінити кожен із п’яти критеріїв. Кожен критерій оцінюється за трьома рівнями – високий (нормативний або незначні відхилення), середній (помірні порушення) і низький (виражені порушення), що дозволяє визначити ступінь мовленнєвих труднощів. На основі цих даних формується загальний рівень сформованості мовлення у дітей із ФФНМ, який враховує сукупний вплив порушень на навчальну та комунікативну діяльність дитини в шкільному середовищі.

На основі суми балів за п’ятьма критеріями визначається загальний рівень сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ:

- високий рівень (12-15 балів): мовлення наближене до вікової норми, порушення відсутні або незначні, що не перешкоджає навчанню та спілкуванню. дитина потребує лише підтримуючих занять.

- середній рівень (7-11 балів): помірні порушення в кількох аспектах мовлення (окремі заміни звуків чи труднощі зі зв’язністю), які частково впливають на навчальну успішність; потрібна цільова корекція.

- низький рівень (5-6 балів): виражені порушення в більшості компонентів мовлення, що значно ускладнюють навчання, читання, письмо та соціальну адаптацію; необхідна інтенсивна корекційна програма.

Розробка методики оцінювання рівня сформованості всіх складових мовленнєвої системи є дуже важливою. Ця методика передбачає використання різноманітних методик, які враховують вікові особливості дітей молодшого шкільного віку і спрямовані на виявлення як явних, так і прихованих порушень. Такий підхід не лише забезпечує точну діагностику, а й створює основу для

планування індивідуальних корекційних стратегій, які враховують специфіку мовленнєвих труднощів кожної дитини в умовах шкільного середовища.

Для вирішення цього завдання на основі теоретичного аналізу науково-літературних джерел була розроблена методика обстеження усіх виділених критеріїв. Для визначення рівнів мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ нами були використані методики, що дозволяють у процесі виконання завдань на основі безпосереднього сприйняття мовленнєвого матеріалу й емпіричного знання виявити практичні мовленнєві вміння та навички молодших школярів із ФФНМ.

Для оцінювання виділених показників мовлення дітей застосовувалися тестові завдання діагностичної методики, розроблені на основі класичних принципів комплексного аналізу мовлення. Ці принципи враховують методологію психолого-педагогічної діагностики та логопедичного обстеження. Використовувалися адаптовані діагностичні підходи, запропоновані провідними фахівцями, зокрема Ю. Гільбухом, Г. Каше, В. Литвиненко, А. Лурією, В. Орфінською, Н. Пахомовою, Н. Серебряковою, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.

1. Методика «Оцінка вміння вимовляти слова зі складною звуко-складовою будовою» (В. Литвиненко) [21].

Мета: виявити здатність дитини правильно відтворювати слова зі складною звуко-складовою структурою як показник розвитку їхньої звуко-складової компетенції.

Молодшим школярам пропонувалося уважно слухати та повторювати слова, що мають складну звуко-складову організацію. Під час виконання завдання фіксувалася якість звуковимови, зокрема наявність помилок у вимові звуків чи складів.

Учням було запропоновано повторювати наступні слова: тракторист, аквалангіст, синьоокий, вертоліт, поліцейський, книгарня, фотограф, телевізор, чарівник, академія, кінематограф, гудіти, трироїдний, барометр».

Оцінка результатів виконання завдання:

- високий рівень (3 бали): усі звуки вимовляються чітко, без замін, спотворень чи пропусків; дикція відповідає віковій нормі, мовлення зрозуміле для оточуючих;

- середній рівень (2 бали): спостерігаються окремі порушення артикуляції (до 3-4 звуків); дикція злегка нечітка, але загалом мовлення зрозуміле;

- низький рівень (1 бал): значні дефекти звуковимови (понад 4 звуки порушено), включаючи систематичні заміни, пропуски чи спотворення; дикція ускладнює сприйняття мовлення, що потребує значних зусиль слухача.

2. Тест на визначення фонематичного слуху (за Ю. Гільбухом) [21].

Мета: визначити здатність дитини розрізняти слова, що відрізняються однією фонемою, вказувати на слово з відмінністю та пояснювати, який звук змінено, як показник розвитку фонематичного сприймання та початкових навичок фонематичного аналізу.

Тест складається з чотирьох частин. Перша частина є ознайомчою та тренувальною, її результати не враховуються під час оцінювання. Наступні три частини є основними для оцінки. Молодшим школярам було запропоновано взяти участь у грі, у якій вони виступають у ролі помічників логопеда: слухають набір слів і, якщо помічають слово з іншим звуком, плескають у долоні, щоб сигналізувати про відмінність. Після цього дитина мала назвати «неправильне» слово та пояснити, який звук у ньому відрізняється від решти.

Список слів для завдання:

Книга, книга, книга, книга, книга, книга, книга, книга, глина, книга, книга.

Ліс, ліс, ліс, ліс, ліс, ліс, віз, ліс, ліс, ліс, ліс, ліс, ліс.

Коза, коза, коза, коза, коза, коса, коза, коза, коза, коза, коза.

Чашка, чашка, чашка, чашка, кашка, шашка, чашка, чашка, чашка.

Якщо при звичайному темпі вимови (одне слово за секунду) дитина не розпізнає слово з відмінністю або допускає помилку, через одне-два наступні завдання ряд слів повторюється у сповільненому темпі (одне слово за 1,5

секунди). У разі наявності помилок оцінка виставляється за найгірше виконане завдання, при цьому помилки з різних частин не сумуються, щоб уникнути накопичення штрафних балів.

Оцінка результатів виконання завдання:

- високий рівень (3 бали): дитина точно розрізняє всі фонеми, включаючи свистячі/шиплячі ([с]/[ш]) і дзвінкі/глухі ([б]/[п]), правильно визначає звукову послідовність у словах і впізнає звуки в потоці мовлення;

- середній рівень (2 бали): є окремі помилки в диференціації фонем (1–2 змішування) або незначні труднощі з визначенням послідовності звуків; реакція на слухові стимули здебільшого точна, але може бути уповільненою;

- низький рівень (1 бал): постійне змішування схожих фонем, неможливість визначити порядок звуків у словах, слабка реакція на слухові стимули через низьку слухову увагу.

3. Методика «Звуки та склади» (за Г. Каше).

Мета: визначити рівень сформованості звуко-складового аналізу та синтезу в молодших школярів через здатність розкладати слова на звуки та склади, синтезувати їх у цілісні слова та відтворювати звуко-складову структуру багатоскладових слів.

Учні мали виконати три частини завдання, кожна з яких перевіряє окремий аспект звуко-складового аналізу та синтезу. Логопед чітко вимовляє слова чи звуки, а дитина відповідає усно. Завдання проводяться в ігровій формі, щоб підтримати інтерес. Фіксується точність виконання, кількість помилок і здатність працювати з багатоскладовими словами. Якщо дитина допускає помилки, логопед може повторити слово повільніше або надати підказку.

Частина 1: Розкладання слів на звуки та склади.

Логопед вимовляє слово, а дитина називає його звуки (для односкладових слів) або склади (для двоскладових).

Слова: Кіт, Сон, Мама, Лісок.

Школяр має назвати, які звуки чує у слові «кіт»? А які склади в слові «мама»?»

Частина 2: Синтез звуків і складів у слова.

Логопед називає звуки або склади, а дитина складає з них слово.

Звуки: [д], [і], [м]; [р], [у], [к], [а].

Склади: [со]-[ба]-[ка]; [кни]-[га].

Частина 3: Відтворення багатоскладових слів.

Логопед вимовляє багатоскладові слова, а дитина їх повторює, зберігаючи звуко-складову структуру.

Слова: велосипед, сонечко, бібліотека, метелик.

Молодший школяр має послухай слово і повтори його чітко.

Оцінка результатів виконання завдання:

- високий рівень (3 бали): дитина без помилок розкладає слова на звуки та склади, синтезує звуки й склади в слова і точно відтворює багатоскладові слова без спотворень чи пропусків;
- середній рівень (2 бали): спостерігаються поодинокі помилки (до 30% слів), перестановка складів у багатоскладових словах, багатоскладові слова відтворюються з незначними неточностями, але структура загалом збережена;
- низький рівень (1 бал): значні порушення звуко-складової структури: скорочення складів, неможливість синтезувати звуки чи склади в слово або розкласти слово на частини.

4. Методика «Розкажи та опиши» (за О. Лурія).

Мета: визначити рівень сформованості лексико-граматичних навичок через оцінку обсягу активного словникового запасу, правильності граматичних конструкцій і складності використовуваних мовних засобів у молодших школярів.

Завдання складається з трьох частин, які перевіряють словниковий запас, граматичну правильність і складність висловлювань. Досліджувані школяри мають виконати завдання в ігровій формі, уявляючи себе «розповідачем історій» (спочатку учень має назвати предмети, потім скласти речення, а наприкінці розказати маленьку історію). Логопед фіксує відповіді, звертаючи увагу на лексику, граматику та структуру мовлення.

Частина 1: Називання предметів (перевірка словникового запасу).

Логопед показує 5 картинок із предметами і просить дитину назвати їх. Якщо дитина не знає слово, логопед може дати підказку.

Частина 2: Складання речень (перевірка граматичних конструкцій).

Логопед пропонує дитині скласти по одному реченню з кожним із названих у першій частині предметів, використовуючи різні дії чи характеристики. Фіксуються узгодження слів (рід, число, відмінок), правильність закінчень, наявність помилок.

Частина 3: Коротка розповідь (перевірка складності мовних засобів).

Логопед показує картинку із простим сюжетом і просить дитину скласти розповідь із 3-5 речень, описуючи, що відбувається. Фіксуються: логічність, використання розгорнутих чи простих речень, різноманітність лексики.

Оцінка результатів виконання завдання:

- високий рівень (3 бали): учень правильно назвав всі предмети (5 із 5), склав граматично правильні речення без помилок, розповідь містить 3-5 розгорнутих речень із різноманітною лексикою та правильною граматикою, словниковий запас відповідає віковій нормі;

- середній рівень (2 бали): молодший школяр назвав 3-4 предмети правильно, у реченнях є 1-3 граматичні помилки, розповідь складається з простих речень (2-3 речення) із незначними порушеннями узгодження чи обмеженою лексикою;

- низький рівень (1 бал): дитина назвала лише 1-2 предмети, у реченнях численні граматичні помилки, розповідь фрагментарна або відсутня, словник значно обмежений, переважають окремі слова чи неправильні фрази.

5. Методика «Моя історія» (за В. Литвиненко).

Мета: визначити рівень сформованості зв’язного мовлення у молодших школярів через оцінку логічної послідовності висловлювань, виразності мовлення (інтонація, темп, сила голосу) та наявності чи відсутності змазаності.

Завдання складається з двох частин, які перевіряють здатність молодшого школяра будувати логічні, виразні та чіткі висловлювання. Дитині

пропонується виконати завдання в ігровій формі, уявляючи себе «оповідачем», який ділиться історіями (спочатку треба розказати про картинку, а потім придумати свою маленьку історію). Логопед записує відповіді, звертаючи увагу на структуру розповіді, інтонацію, темп і чіткість мовлення.

Частина 1: Опис картинки (перевірка логічності та виразності).

Логопед показує картинку із простим сюжетом (зображення дітей, дерев, сонця, птахів). Дитину просять описати, що відбувається на картинці, у 3-4 реченнях. Фіксуються логічна послідовність (чи є зв'язок між реченнями), інтонація (чи змінюється для виразності), темп і сила голосу.

Частина 2: Власна розповідь (перевірка зв'язності та чіткості).

Логопед просить дитину придумати коротку історію (4-5 речень) на тему «Мій веселий день». Для підтримки можна дати початок: «Одного дня я пішов/пішла гуляти…». Фіксуються структура розповіді (початок, розвиток, кінець), наявність змазаності (чи слова зливаються, чи зрозуміло вимовлено), виразність (чи є емоційність у голосі).

Оцінка результатів виконання завдання:

- високий рівень (3 бали): опис картинки та розповідь логічні, структуровані, із чіткою послідовністю подій; інтонація жива, темп рівний, сила голосу достатня, мовлення чітке без змазаності (слова зрозумілі, вимова ясна);

- середній рівень (2 бали): є незначні порушення логічності чи слабкий зв'язок між реченнями; виразність послаблена через монотонність чи нерівний темп (то швидкий, то повільний), змазаність мінімальна (окремі слова менш чіткі, але зрозумілі); розповідь проста, але змістовна;

- низький рівень (1 бал): мовлення фрагментарне, розповідь нелогічна чи не формується; виразність відсутня, інтонація монотонна, темп непередбачуваний, значна змазаність робить мовлення важким для розуміння (слова зливаються, нечіткі).

На другому етапі експерименту здійснювалося діагностування рівня мовлення у дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ за розробленою

методикою.

Експериментом було охоплено 18 молодших школярів із ФФНМ, які навчаються у 1-2 класах у Запорізькій гімназії № 110 та Запорізькій спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті «Джерело».

Проаналізуємо результати отримані за кожним завданням окремо.

1. За результатами виконання першої методики на оцінку вміння вимовляти слова зі складною звуко-складовою будовою були отримані наступні результати (рис. 2.1).

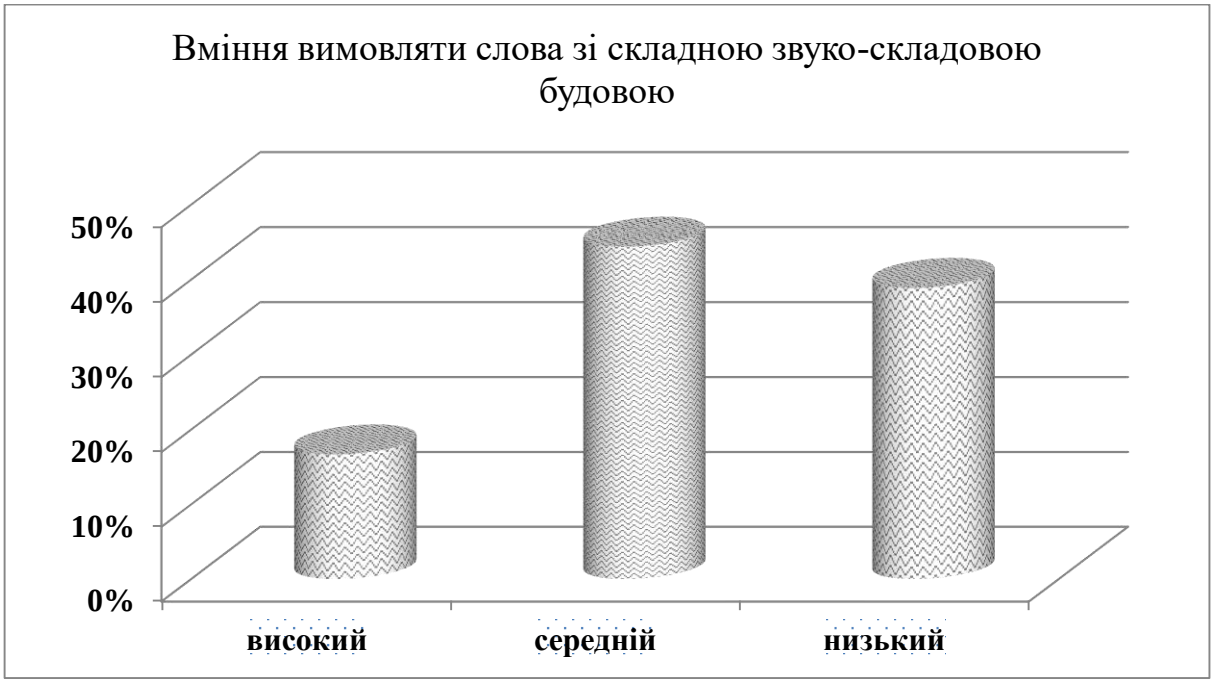


Рисунок 2.1 – Рівні вміння дітей вимовляти слова зі складною звуко-складовою будовою

Високий рівень (3 бали) виявлено у 3 (16,7%) досліджуваних дітей. Ці діти продемонстрували впевнене володіння звуко-складовою структурою. Вони правильно вимовляли слова тракторист, бібліотека і кінематограф без спотворень чи скорочень. Артикуляція свистячих ([с], [з]), шиплячих ([ш], [ж]) і сонорних ([р], [л]) звуків була чіткою, а темп і ритм вимови відповідали нормі. Такі результати свідчать про незначний вплив ФФНМ на звуко-складову компетенцію, що може бути пов’язано з попередньою корекційною роботою або легким ступенем порушення. Ці школярі здатні успішно справлятися з

навчальними завданнями, які потребують правильної вимови.

Середній рівень (2 бали) встановлено у 8 (44,4%) дітей молодшого шкільного віку. Учні на цьому рівні відтворювали більшість слів правильно, але мали труднощі з окремими звуками чи складами. Так, у слові аквалангіст могли замінювати [г] на [к], а в троюрідний – спрощувати, пропускаючи склад. Поширені помилки включали нечітку вимову сонорних звуків ([р] у тракторист звучало як [л] чи [в]) або змішування шиплячих і свистячих ([с] у синьоокий замінювалося на [ш]). Дикція залишалася достатньо зрозумілою, але іноді потребувала уточнень від слухача. Такі результати вказують на помірний ступінь ФФНМ, де порушення звуко-складової структури частково впливають на якість мовлення, але не перешкоджають базовій комунікації.

Низький рівень (1 бал) продемонстрували 7 (38,9%) дітей. Ці діти мали серйозні труднощі з відтворенням складних слів (слово кінематограф спрощувалося, а вертоліт вимовлялося із пропусками звуків і складів). Систематичні помилки включали заміни ([ш] на [с], [р] на [л]), спотворення та скорочення багатоскладових слів. Дикція була змазаною, з нерівним темпом і слабкою виразністю, що робило мовлення важким для розуміння. Такі результати свідчать про виражений ступінь ФФНМ, де порушення звуко-складової структури значно обмежують комунікативні можливості та навчальний прогрес.

Найбільша кількість досліджуваних дітей (44,4%) продемонструвала середній рівень, що вказує на часткову сформованість звуко-складової компетенції, але з необхідністю корекції окремих звуків і складів. Низький рівень у 38,9% дітей підкреслює серйозність ФФНМ у значної частини вибірки, що вимагає комплексного підходу до корекції, включаючи артикуляційну гімнастику та вправи на звуко-складовий аналіз. Високий рівень у 16,7% дітей може свідчити про легкий ступінь порушення або успішність попередньої логопедичної роботи.

2. За результатами виконання молодшими школярами тесту на оцінку здатності молодших школярів із ФФНМ розрізняти слова, що відрізняються

однією фонемою, вказувати на слово з відмінністю та пояснювати, який звук змінено, як показник розвитку фонематичного сприймання та початкових навичок фонематичного аналізу були отримані такі результати (рис. 2.2).

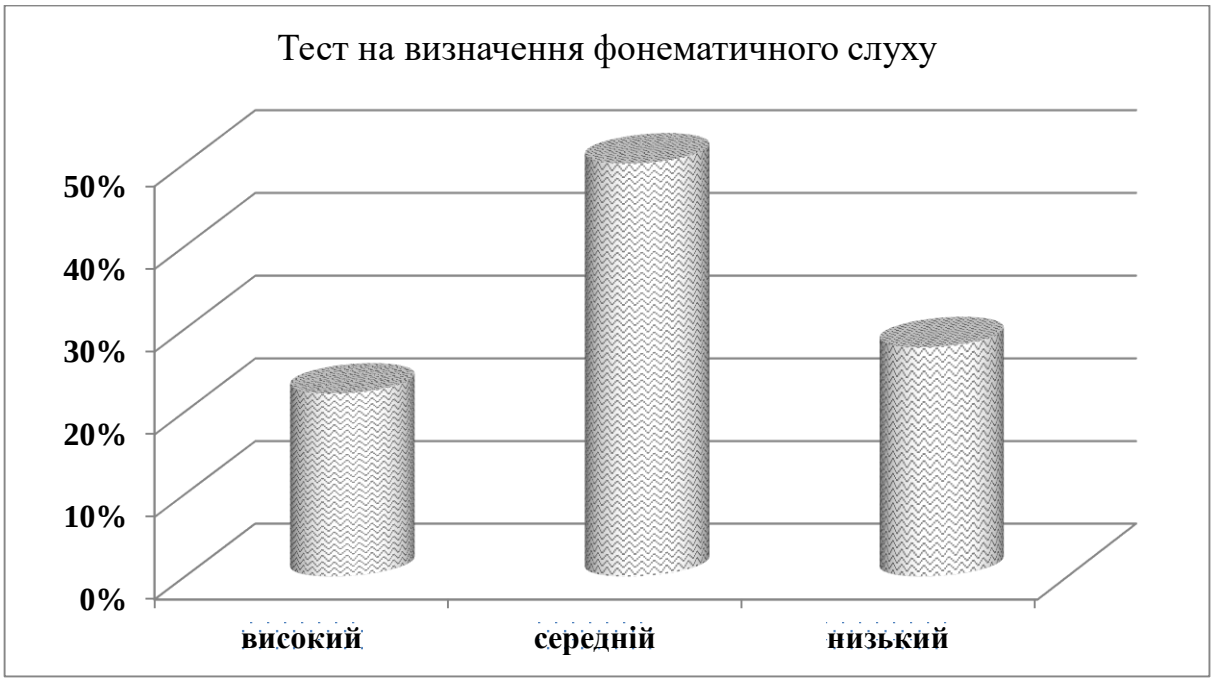


Рисунок 2.2 – Рівні фонематичного слуху молодших школярів

Високий рівень (3 бали) продемонстрували 4 (22,2%) школярів. Ці досліджувані успішно виконали всі залікові частини тесту: у наборі книга/глина вони одразу плескали на слові глина, називаючи його та пояснюючи: «Там [г] замість [к]». У наборі коза/коса чітко розрізняли [з] і [с], а в ліс/віз – [л] і [в]. Вони не потребували сповільненого темпу, демонструючи швидку реакцію та високу слухову увагу. Такі результати свідчать про добре розвинене фонематичне сприймання, що наближене до вікової норми, незважаючи на діагноз ФФНМ. Ці діти, ймовірно, мають легкий ступінь порушення або отримали попередню корекційну допомогу, що сприяє їхній здатності розпізнавати фонемні відмінності, необхідні для читання та письма.

Середній рівень (2 бали) встановлено у 9 (50,0%) учнів. Найбільша група дітей показала помірні труднощі. У наборі чашка/кашка/шашка деякі плескали на кашка, але не завжди могли пояснити, що [ч] замінено на [к], або плутали кашка і шашка через близькість [к] і [ш]. У наборі ліс/віз окремі діти

потребували сповільненого темпу, щоб розпізнати [в] замість [л], і могли назвати слово, але не звук. Типові помилки включали затримку реакції (плескали після кількох слів) або неточне визначення фонеми («Там інший звук» без конкретики). Ці результати вказують на частково сформоване фонематичне сприймання, яке дозволяє дітям розпізнавати більшість відмінностей, але потребує вдосконалення слухового аналізу. Такі порушення можуть ускладнювати сприйняття усного мовлення на уроках, але не перешкоджають базовій комунікації.

Низький рівень (1 бал) виявлено у 5 (27,8%) учнів. Ці діти мали значні труднощі з розпізнаванням фонемних відмінностей. У наборі коза/коса вони не реагували на коса або плескали випадково, не називаючи правильне слово. У книга/глина змішували [к] і [г], не пояснюючи різниці, навіть у сповільненому темпі. У наборі чашка/кашка/шашка часто вказували на неправильне слово (шашка замість кашка) або не реагували взагалі. Слабка слухова увага проявлялася в пропусках «неправильного» слова або відволіканні під час завдання. Такі результати свідчать про виражений ступінь ФФНМ, де фонематичне сприймання суттєво порушене, що ускладнює розуміння мовлення та засвоєння грамоти.

3. Результати, що були отримані в процесі виконання молодшими школярами методики «Звуки та склади» щодо оцінки рівня сформованості звуко-складового аналізу та синтезу представлені на рисунку 2.3.

Чотири дитини (22,2%) продемонстрували високий рівень (3 бали), безпомилково виконуючи всі частини завдання: розкладали слова на звуки ([к], [і], [т] для кіт) і склади ([ма}-[ма] для мама), синтезували слова з звуків ([д], [і], [м] – дім) та складів ([со}-[ба}-[ка] – собака), а також чітко відтворювали багатоскладові слова, як-от бібліотека і велосипед, без пропусків чи спотворень, зберігаючи правильний ритм і артикуляцію, що свідчить про добре розвинену звуко-складову компетенцію, наближену до вікової норми, і дозволяє успішно справлятися з навчальними завданнями, такими як читання чи письмо.



Рисунок 2.3 – Рівні сформованості звуко-складового аналізу та синтезу молодших школярів

Середній рівень (2 бали) показали 8 дітей (44,4%), допускаючи поодинокі помилки в 20-30% випадків: у розкладанні плутали звуки ([с], [о] замість [с], [о], [н] для сон), у синтезі пропускали елементи ([р], [у], [к], [а] – рук замість рука) або синтезували повільно, а при відтворенні багатоскладових слів робили незначні неточності, але загалом зберігали структуру слова, що вказує на частково сформовані навички, які потребують корекції для стабільності, особливо в складних словах, але не суттєво перешкоджають базовим навчальним процесам.

Шість дітей (33,3%) виявили низький рівень (1 бал), демонструючи значні порушення: розкладання слів було неможливим або неправильним (мама як [м-а] без другого складу), синтез не вдавався ([д], [і], [м] не складалися в дім, або [со}-[ба}-[ка] – бака), а багатоскладові слова спрощувалися до невпізнаваних форм (бібліотека як [б-і-к-а], метелик як [м-е-л-и]) через скорочення складів і пропуски звуків, що відображає виражений ступінь ФФНМ, який обмежує розуміння мовлення та ускладнює засвоєння грамоти.

З рисунка 2.3 видно, що найбільша група молодших школярів (44,4%) має

середній рівень, що вказує на часткову сформованість звуко-складового аналізу та синтезу. Низький рівень у 33,3% дітей підкреслює серйозність порушення, яке суттєво ускладнює мовленнєву діяльність. Високий рівень у 22,2% може свідчити про легкий ступінь ФФНМ.

4. Результати діагностування за методикою «Розкажи та опиши», яке було спрямоване на оцінку рівня сформованості лексико-граматичних навичок у молодших школярів із ФФНМ через аналіз обсягу активного словникового запасу, правильності граматичних конструкцій і складності використовуваних мовних засобів дозволили встановити наступні рівні (рис. 2.4).

П’ять дітей (27,8%) показали високий рівень (3 бали), правильно назвавши всі п’ять предметів, склавши граматично бездоганні речення («Сонце яскраво світить у небі», «Кіт спить на теплому килимі») та створивши зв’язну розповідь із 3-5 розгорнутих речень із різноманітною лексикою, демонструючи словниковий запас, що відповідає віковій нормі, чітке узгодження слів за родом, числом і відмінком, а також уміння будувати складні конструкції, що свідчить про незначний вплив ФФНМ на лексико-граматичні навички та готовність до шкільних завдань, таких як переказ чи твір.



Рисунок 2.4 – Рівні сформованості лексико-граматичних навичок у молодших школярів із ФФНМ

Вісім дітей (44,4%) досягли середнього рівня (2 бали), назвавши 3-4 предмети правильно (плутали стілець і стіл), склавши речення з 1-3 граматичними помилками, такими як неправильні закінчення чи узгодження («Кіт бігати на двір» замість «бігає у двір»), і створивши розповідь із 2-3 простих речень із обмеженою лексикою, яка залишалася зрозумілою, але містила незначні порушення логічності чи одноманітність, що вказує на частково сформовані лексико-граматичні навички, які дозволяють базову комунікацію.

Низький рівень (1 бал) продемонстрували 5 дітей (27,8%), назвавши лише 1-2 предмети, склавши речення з численними граматичними помилками («Сонце світи» замість «світить», «Дерево рости великий»), або не склавши їх зовсім, а розповідь була фрагментарною чи відсутньою («Діти. Парк»), із значно обмеженим словником, де переважали окремі слова чи неправильні фрази, що відображає виражений ступінь ФФНМ, який суттєво ускладнює вираження думок і навчальну діяльність.

Найбільша група (44,4%) має середній рівень, що вказує на часткову сформованість лексико-граматичних навичок, але потребу в корекційних заняттях для розширення словника та виправлення граматичних помилок. Рівномірний розподіл між високим і низьким рівнями (по 27,8%) свідчить про значну варіативність порушення: від легкого ступеня до вираженого. Високий рівень може бути результатом попередньої логопедичної роботи, тоді як низький підкреслює серйозність ФФНМ у частині вибірки.

5. Остання методика «Моя історія» була спрямована на оцінку рівня сформованості зв’язного мовлення у молодших школярів із ФФНМ через аналіз логічної послідовності висловлювань, виразності мовлення та наявності чи відсутності змазаності. Були отримані наступні результати (рис. 2.5).

Високого рівня (3 бали) досягли 4 дитини (22,2%), створюючи логічні та структуровані розповіді: опис картинки був послідовним («Діти гуляють у парку, птахи співають на деревах, сонце світить»), а власна історія мала чітку структуру, з живою інтонацією, що підкреслювала емоції, рівним темпом і

достатньою силою голосу, без змазаності, що забезпечувало ясну вимову всіх слів і дозволяло легко зрозуміти зміст, демонструючи добре розвинене зв’язне мовлення, яке сприяє успішній комунікації та навчанню.

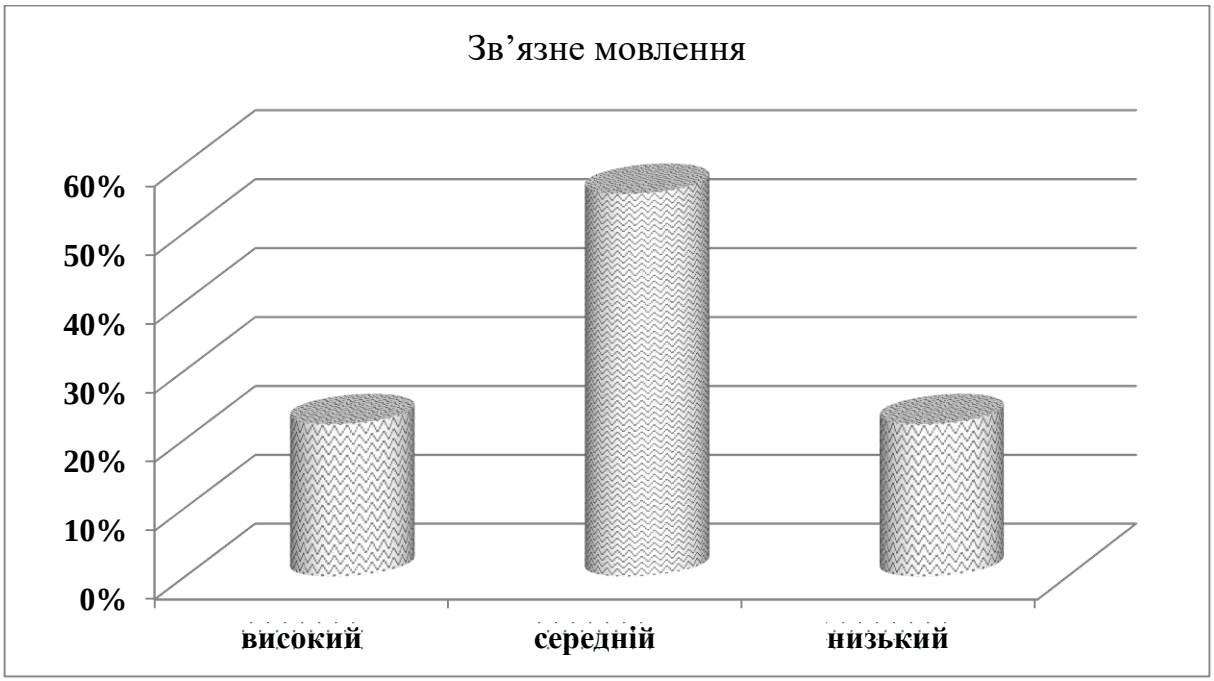


Рисунок 2.5 – Рівні сформованості зв’язного мовлення у молодших школярів із ФФНМ

Середній рівень (2 бали) показали 10 дітей (55,6%), формуючи прості, але змістовні розповіді з незначними порушеннями: опис картинки містив слабкий зв’язок між реченнями («Діти в парку. Сонце. Птахи літають.»), а власна історія складалася з 2-3 речень із пропуском деталей («Я гуляв. Був парк. Весело.»), виразність була послаблена через монотонність чи нерівний темп (прискорення на початку, сповільнення в кінці), з мінімальною змазаністю (окремі слова, як «гуляв», звучали менш чітко), що не перешкоджало загальному розумінню, але вказувало на частково сформовані навички.

Низький рівень (1 бал) виявили 4 дитини (22,2%), демонструючи фрагментарне мовлення: опис картинки обмежувався окремими словами чи нелогічними фразами («Діти. Дерева»), а власна розповідь не формувалася або складалася з не пов’язаних слів («Парк. Я. Гойдалка»), без виразності, з монотонною інтонацією, непередбачуваним темпом (то повільним, то

швидким) і значною змазаністю, через що слова зливалися, ускладнюючи сприйняття, що відображає значний рівень ФФНМ, який обмежує комунікативні можливості та вимагає інтенсивної логопедичної роботи.

Більше половини досліджуваних дітей молодшого шкільного віку (55,6%) мають середній рівень, що демонструє часткову сформованість зв'язного мовлення. Рівномірний розподіл між високим і низьким рівнями (по 22,2%) відображає варіативність порушення: від легкого ступеня до вираженого.

Результати діагностування дітей молодшого шкільного віку за всіма методиками представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Результати виконання методик дітьми молодшого шкільного віку із ФФНМ

Методики	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Оцінка вміння вимовляти слова зі складною звуко-складовою будовою	16,7%	44,4%	38,9%
Тест на визначення фонематичного слуху	22,2%	50,0%	27,8%
Методика «Звуки та склади»	22,2%	44,4%	33,3%
Методика «Розкажи та опиши»	27,8%	44,4%	27,8%
Методика «Моя історія»	22,2%	55,6%	22,2%

Отже, діагностика проводилася для оцінки рівня мовлення у 18 дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ. Було використано п'ять методик, що охоплювали ключові аспекти мовлення. Кожна методика оцінювалося за трьома рівнями: високий, середній, низький.

На основі суми балів за п'ятьма завданнями (максимум 15 балів) було визначено загальний рівень сформованості мовлення для кожної досліджуваної дитини молодшого шкільного віку із ФФНМ: високий (12-15 балів), середній (7-11 балів), низький (5-6 балів) (рис. 2.6).

Таким чином, було встановлено, що високий рівень сформованості мовлення, наближений до вікової норми, із мінімальними або відсутніми порушеннями в усіх аспектах мовлення встановлено у 4 досліджуваних (22,2%). Молодші школярі чітко вимовляли звуки, розрізняли фонеми, безпомилково

аналізували та синтезували слова, використовували різноманітну лексику з правильною граматикою, а їхні розповіді були логічними та виразними, із живою інтонацією та чіткою вимовою, що забезпечує успішну комунікацію, засвоєння шкільної програми (читання, письмо, усні відповіді) та соціальну адаптацію, потребуючи лише підтримуючих занять для закріплення навичок.

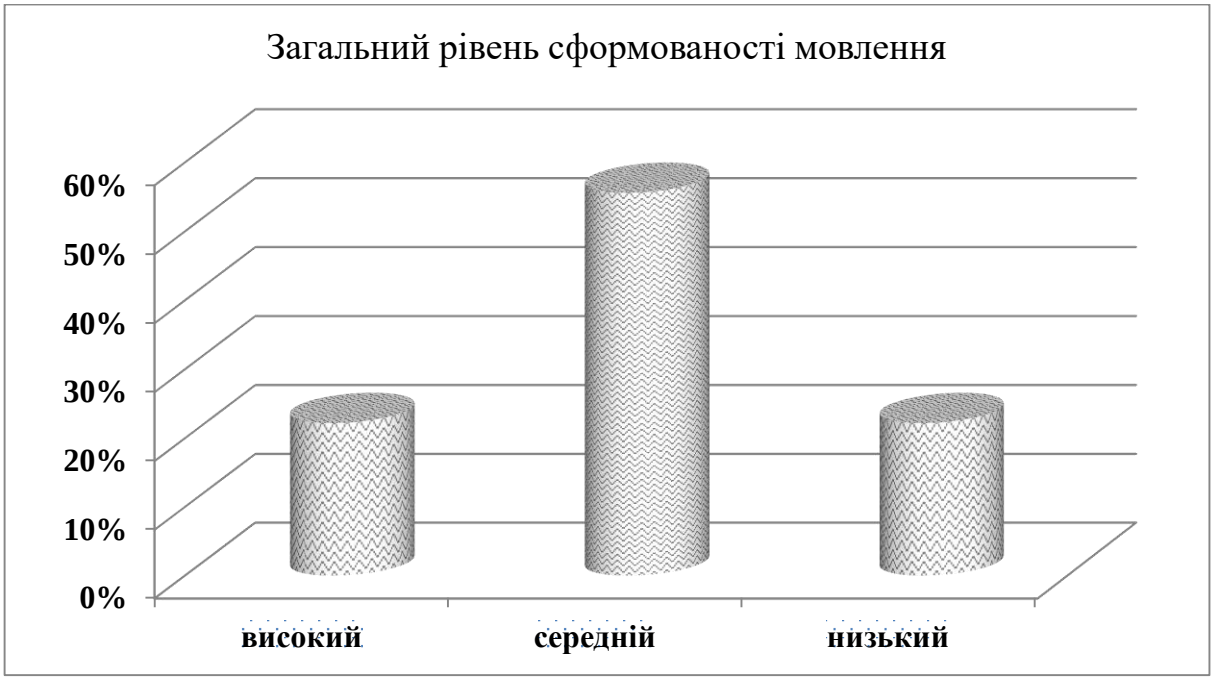


Рисунок 2.6 – Рівні сформованості мовлення дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ

Десять дітей (55,6%) досягли середнього рівня, характеризуючись помірними порушеннями в кількох аспектах мовлення, які частково впливають на навчальну діяльність: артикуляція містила окремі помилки, фонематичне сприймання ускладнювалося змішуванням 1-2 пар фонем, звуко-складовий аналіз мав неточності, лексика була обмеженою з граматичними помилками, а розповіді були простими з незначними порушеннями логічності та монотонною інтонацією, але залишалися зрозумілими, що дозволяє базову комунікацію, однак потребує цільової корекції для вдосконалення звуковимови, слухового аналізу, словника та зв’язності мовлення.

Чотири дитини (22,2%) показали низький рівень, із вираженими порушеннями в більшості компонентів мовлення, що суттєво обмежують

навчальний прогрес і соціальну взаємодію: звуковимова мала численні дефекти, фонематичне сприймання було слабким через постійне змішування фонем, звуко-складовий аналіз не вдавався, лексика обмежувалася окремими словами з грубими граматичними помилками, а розповіді були фрагментарними із монотонною інтонацією та значною змазаною вимовою, що ускладнює розуміння та вимагає інтенсивної корекційної програми, спрямованої на базові мовленнєві навички, слухову увагу та виразність.

Результати діагностики рівнів сформованості мовлення молодших школярів із ФФНМ виявили, що більшість з дітей, які брали участь в експерименті має середній рівень із частково сформованими мовленнєвими навичками, тоді як майже чверть досліджуваних дітей із низьким рівнем стикаються зі значними труднощами, які обмежують їхню навчальну та комунікативну діяльність. Ці дані підкреслюють необхідність розробки цілеспрямованої корекційної програми, яка враховує індивідуальні особливості порушень у звуковимові, фонематичному сприйманні, звуко-складовому аналізі, лексико-граматичних навичках і зв’язному мовленні, щоб забезпечити ефективну підтримку дітей у шкільному середовищі.

2.2. Розробка корекційної програми для подолання фонетико-фонематичних порушень у дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення створює значні перешкоди для молодших школярів у засвоєнні навчального матеріалу, розвитку комунікативних умінь і соціальній адаптації, що вимагає систематичного корекційного втручання в умовах закладу освіти. Розробка корекційної програми, спрямованої на подолання порушень у вимові, сприйнятті звуків, аналізі слів, лексиці та зв’язності мовлення, має на меті не лише виправлення мовленнєвих дефектів, але й формування міцної основи для

подальшого навчання, використовуючи ігрові методи, індивідуальний підхід і співпрацю з учителями та батьками.

Отже, перейдемо до обгрунтування корекційної програми для подолання фонетико-фонематичних порушень у дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти.

Мета програми: формування повноцінних мовленнєвих навичок у дітей молодшого шкільного віку з ФФНМ.

Завдання:

1. Усунення дефектів звуковимови, зокрема правильна артикуляція проблемних звуків.

2. Розвиток фонематичного сприймання через диференціацію схожих фонем.

3. Формування навичок звуко-складового аналізу та синтезу для точного розпізнавання та відтворення структури слів.

4. Збагачення активного словникового запасу та вдосконалення граматичних конструкцій.

5. Розвиток зв’язного мовлення, включаючи логічність, виразність і чіткість висловлювань.

Програма базується на п’яти ключових принципах (індивідуальний підхід, ігрова форма, систематичність і послідовність, інтеграція в навчальний процес, співпраця з педагогами та батьками), які забезпечують її ефективність, адаптивність до потреб дітей із ФФНМ і можливість інтеграції в освітнє середовище. Кожен принцип детально розкриває підхід до корекційної роботи, враховуючи вікові особливості молодших школярів і результати проведеної діагностики.

1. Індивідуальний підхід передбачає адаптацію корекційних завдань до рівня ФФНМ кожної дитини – високого, середнього чи низького, визначеного за результатами діагностики. Для дітей із високим рівнем завдання ускладнюються, акцентуючи на розвитку складніших мовленнєвих умінь, тоді як для середнього рівня зосереджуються на виправленні окремих недоліків.

Дітям із низьким рівнем пропонуються базові завдання з поступовим підвищенням складності. Логопед враховує темп засвоєння матеріалу, особливості уваги, емоційний стан і мотивацію кожної дитини, що дозволяє створювати комфортні умови для навчання, підвищувати ефективність корекції та сприяти впевненості учнів у своїх силах.

2. Ігрова форма є основою мотивації дітей молодшого шкільного віку, оскільки відповідає їхнім віковим особливостям і перетворює корекційні заняття на цікавий процес, знижуючи тривожність і підвищуючи залученість. Заняття будуються так, щоб викликати радість і цікавість, знижуючи тривожність і страх перед помилками, що особливо важливо для дітей із мовленнєвими труднощами. Використовуються різноманітні ігрові сюжети, які стимулюють уяву, заохочують активну участь і підтримують мотивацію. Елементи змагання, винагороди чи творчих завдань додають позитивного емоційного забарвлення, допомагаючи дітям із різними рівнями ФФНМ долати бар’єри у спілкуванні та розвивати мовлення у невимушеній атмосфері..

3. Систематичність і послідовність забезпечують поступовий розвиток мовленнєвих навичок, починаючи від найпростіших завдань і просуваючись до складніших, що дозволяє дітям із ФФНМ засвоювати матеріал без перевантаження. Корекційна робота розпочинається з найпростіших елементів мовлення, переходячи до складніших лише після закріплення попереднього матеріалу. Кожне заняття поєднує повторення вивченого та введення нового, створюючи міцну основу для прогресу. Такий підхід враховує обмежені можливості дітей із середнім і низьким рівнями ФФНМ, забезпечуючи чітку структуру занять, яка допомагає логопеду планувати роботу, а дітям – відчувати впевненість у процесі навчання.

4. Інтеграція в навчальний процес передбачає гармонійне поєднання корекційних занять із шкільною програмою, щоб мовленнєві навички дітей із ФФНМ розвивалися в контексті їхньої щоденної навчальної діяльності. Корекційні завдання адаптуються до змісту уроків, дозволяючи учням застосовувати набуті вміння в реальних ситуаціях, таких як відповіді на

питання чи виконання письмових вправ. Логопед співпрацює з учителями, щоб забезпечити підтримку мовленнєвого розвитку під час занять у класі, що зменшує розрив між корекційною роботою та шкільними вимогами. Такий підхід сприяє академічній успішності, підвищує мотивацію дітей і допомагає їм відчувати себе повноцінною частиною навчального процесу.

5. Співпраця з педагогами та батьками створює цілісне середовище для розвитку мовлення дитини, забезпечуючи закріплення корекційних результатів поза заняттями з логопедом. Логопед інформує вчителів про індивідуальні потреби учнів, надаючи рекомендації щодо підтримки мовлення в класі, та отримує зворотний зв'язок про їхній прогрес у навчанні. Батькам пропонуються доступні способи підтримки дітей удома через повсякденну взаємодію, що не вимагає спеціальних навичок, але сприяє повторенню та закріпленню матеріалу. Регулярні консультації та обмін інформацією між усіма учасниками процесу дозволяють скоординувати зусилля, підвищити ефективність корекції та забезпечити емоційну підтримку дітей, особливо тих, у кого ФФНМ виражене найсильніше.

Програма розрахована на 6 місяців із двома заняттями на тиждень (30-40 хв.) і складається з п'яти розділів, кожен із яких відповідає одному з ключових критеріїв: звуковимова, фонематичне сприймання, звуко-складовий аналіз і синтез, лексико-граматичні навички та зв'язне мовлення. Кожен розділ включає мету, зміст, методи та очікувані результати, адаптовані до рівня ФФНМ (високий, середній, низький), із використанням ігрових форм і врахуванням шкільного контексту для підтримки навчання та соціалізації.

Розділ 1. Корекція звуковимови.

Мета: усунення дефектів звуковимови шляхом постановки, закріплення та автоматизації правильної артикуляції звуків, зокрема свистячих ([с], [з]), шиплячих ([ш], [ж]), сонорних ([р], [л]), які є найпоширенішими порушеннями при ФФНМ, для забезпечення чіткого мовлення, необхідного для навчальної діяльності та комунікації в шкільному середовищі..

Зміст розділу, розподілений на сім етапів, адаптованих до рівнів ФФНМ:

підготовка артикуляційного апарату через вправи для зміцнення м’язів язика, губ і дихання, щоб підвищити рухливість і координацію, особливо для низького рівня; постановка звуків в ізольованій позиції з використанням імітації чи механічної допомоги для формування правильної артикуляції, із поступовим ускладненням для середнього та високого рівнів; закріплення звуків у складах (відкритих, закритих, зі збігом приголосних) для наближення до природного мовлення, із повільним темпом для низького рівня та швидшим для високого; введення звуків у слова різної складності, починаючи з коротких для низького рівня й закінчуючи багатоскладовими для високого, щоб підтримати шкільні завдання; автоматизація звуків у фразах і коротких реченнях, від двослівних конструкцій до розгорнутих для середнього та високого рівнів, що полегшує відповіді в класі; автоматизація в спонтанному мовленні через діалоги та розповіді, з акцентом на короткі відповіді для низького рівня й імпровізацію для високого; профілактика рецидивів шляхом диференціації звуків, що змішуються, із самоконтролем на високому рівні, щоб забезпечити стійкість навичок для читання, письма та комунікації в школі.

Методи корекції звуковимови:

- артикуляційні вправи з дзеркалами для самоконтролю позицій язика та губ;
- ігрові завдання, що заохочують повторення звуків через асоціації з діями чи предметами;
- аудіовізуальні стимули (зображення, звукові ефекти) для закріплення вимови;
- адаптація: для низького рівня – ізольовані звуки, прості склади; для середнього – слова, фрази, діалоги; для високого – спонтанні висловлювання, самоконтроль.

Очікувані результати: чітка артикуляція цільових звуків у ізольованій позиції, складах, словах, фразах і спонтанному мовленні; зменшення або усунення замін, спотворень чи пропусків звуків; підвищення впевненості під час усних відповідей і спілкування в школі; створення основи для розвитку

фонематичного сприймання та зв’язного мовлення, що сприяє успіхам у читанні та письмі.

Розділ 2: Розвиток фонематичного сприймання

Мета: формування вміння розрізняти схожі фонеми ([с]/[ш], [б]/[п], [з]/[с]) та впізнавати звуки в потоці мовлення для покращення слухового аналізу, необхідного для читання та письма.

Розділ охоплює розвиток фонематичного сприймання через чотири взаємопов’язані етапи: ізоляція звуків у мовленнєвому потоці шляхом виділення першого, останнього чи заданого звука для дітей із низьким рівнем із акцентом на голосні та прості приголосні, тоді як середній і високий рівні включають складніші позиції в словах; диференціація парного змішування фонем через зіставлення схожих звуків у словах, починаючи з чітких контрастів для низького рівня та переходячи до тонших відмінностей для високого, щоб підтримати читання; розпізнавання звуків у різних позиціях слова (початок, середина, кінець), із простими словами для низького рівня, багатоскладовими для середнього та фразами для високого, що сприяє письму; розвиток слухової уваги через виявлення змін у мовленні, від базового реагування для низького рівня до швидкого аналізу в динамічних завданнях для високого, забезпечуючи основу для розуміння усного мовлення та навчальних інструкцій у школі.

Методи:

- ігрові завдання з акцентом на слухову концентрацію (знаходження відмінностей у словах);
- використання картинок для асоціації звуків із предметами чи діями;
- аудіозаписи для тренування сприймання в умовах різного темпу;
- для низького рівня: робота з голосними та простими приголосними; для середнього – парна диференціація; для високого – аналіз складних фонем у тексті.

Очікувані результати: точне розрізнення фонем, швидка реакція на слухові стимули, покращення розуміння усного мовлення на уроках.

Розділ 3: Формування звуко-складового аналізу та синтезу.

Мета: розвиток здатності розкладати слова на звуки та склади, а також синтезувати їх у цілісні слова, що є основою для грамотності та правильної вимови багатоскладових конструкцій.

Розділ охоплює формування звуко-складового аналізу та синтезу через чотири послідовні етапи: визначення послідовності звуків і складів у словах, починаючи з односкладових для низького рівня з акцентом на виділення окремих звуків, тоді як середній рівень працює з двоскладовими словами, а високий – із багатоскладовими для підготовки до шкільних завдань; синтез звуків і складів у слова, від простого поєднання звуків для низького рівня до створення складних слів для високого, що підтримує письмо; відтворення ритмічної структури слів через рухові дії, із базовими ритмами для низького рівня, складнішими для середнього та динамічними комбінаціями для високого, щоб покращити вимову; робота з багатоскладовими словами для закріплення аналізу та синтезу, використовуючи короткі слова для низького рівня, середньої довжини для середнього та довгі для високого, що сприяє читанню текстів і розумінню навчального матеріалу в школі.

Методи:

- ігрові завдання з картками для візуалізації звуків чи складів;
- рухові вправи для синхронізації ритму мовлення з діями;
- інтерактивні завдання, що поєднують слуховий і зоровий аналіз;
- для низького рівня: односкладові слова; для середнього – двоскладові та прості багатоскладові; для високого – складні слова та фрази.

Очікувані результати: безпомилковий аналіз і синтез слів, правильне відтворення структури багатоскладових слів, що сприяє читанню та письму.

Розділ 4: Розвиток лексико-граматичних навичок.

Мета: збільшення активного словникового запасу та вдосконалення граматичної будови мовлення для вираження думок і відповідності віковій нормі.

Розділ спрямований на розвиток лексико-граматичних навичок через чотири етапи: збагачення лексики шляхом введення нових слів, починаючи з

базових понять для низького рівня, розширюючи до тематичних груп для середнього та абстрактних термінів для високого, щоб підтримати розуміння навчальних текстів; формування правильного узгодження слів за родом, числом і відмінком, із простими конструкціями для низького рівня, складнішими реченнями для середнього та розгорнутими фразами для високого, що сприяє письмовим завданням; складання речень із заданими словами чи за темою, від двослівних комбінацій для низького рівня до зв'язних висловлювань для середнього та описових текстів для високого, щоб покращити усні відповіді; корекція типових граматичних помилок (неправильні закінчення, пропуски прийменників), зосереджуючись на найпоширеніших порушеннях для низького рівня, систематичних помилках для середнього та тонких неточностях для високого, що забезпечує чіткість мовлення та успішну комунікацію в шкільному середовищі..

Методи:

- ігрові завдання на асоціацію слів із зображеннями чи діями;
- ситуативні діалоги для тренування граматичних конструкцій;
- завдання на доповнення фраз для розвитку ініціативності;
- для низького рівня: прості слова та короткі фрази; для середнього – речення з 3-4 словами; для високого – розгорнуті конструкції.

Очікувані результати: різноманітний словник, граматично правильні речення, здатність висловлювати думки в навчальних ситуаціях.

Розділ 5: Розвиток зв'язного мовлення.

Мета: формування логічних, виразних і чітких висловлювань із правильною інтонацією та структурою для ефективної комунікації та навчальних потреб.

Останній розділ включає розвиток зв'язного мовлення через чотири етапи: складання коротких розповідей за картинками чи темою, починаючи з 2-3 слів для низького рівня, переходячи до 3-4 речень для середнього та розгорнутих описів (5-6 речень) для високого, щоб підтримати усні відповіді на уроках; тренування інтонаційної виразності через імітацію емоцій, із простими

змінами тону для низького рівня, виразними фразами для середнього та динамічними розповідями для високого, що сприяє комунікації з однолітками; розвиток структури розповіді, від базових зв'язок для низького рівня до логічних послідовностей для середнього та складних сюжетів для високого, що полегшує перекази текстів; корекція змазаності мовлення для забезпечення чіткості, зосереджуючись на повільному темпі для низького рівня, контролі вимови для середнього та природності для високого, щоб діти могли впевнено висловлюватися в навчальних і соціальних ситуаціях.

Методи:

- ігрові завдання на створення історій із підтримкою підказок;
- вправи на зміну темпу та сили голосу для виразності;
- використання рольових ігор для моделювання комунікативних ситуацій;
- для низького рівня: фрази з 2–3 слів; для середнього – прості розповіді; для високого – розгорнуті описи з деталями.

Очікувані результати: логічні розповіді з виразною інтонацією, чітка вимова, здатність відповідати на уроках чи спілкуватися з однолітками.

Організаційні особливості програми забезпечують її ефективну реалізацію в шкільному середовищі для дітей молодшого шкільного віку із ФФНМ, поєднуючи гнучкість, адаптивність і зв'язок із навчальним процесом. Кожен із п'яти розділів триває приблизно 4-6 тижнів, залежно від прогресу дитини, із можливістю паралельної роботи над кількома розділами, наприклад, одночасним розвитком звуковимови та фонематичного сприймання для дітей із низьким рівнем, щоб прискорити корекцію базових навичок, або поглибленням зв'язного мовлення й лексики для високого рівня, що сприяє швидшій інтеграції в уроки. Завдання адаптуються до рівня ФФНМ: для низького рівня використовуються базові вправи, зосереджені на простих уміннях, таких як ізоляція звуків чи короткі фрази; для середнього – часткове виправлення помилок; для високого – поглиблені завдання, як створення розповідей чи аналіз складних слів, що відповідає шкільним вимогам.

Програма інтегрується з навчальним процесом через узгодження вправ із уроками: наприклад, логопед пропонує тексти для читання з відпрацьованими звуками чи завдання на складання відповідей, які учитель використовує на уроках літератури чи письма, що допомагає дітям застосовувати навички в реальних ситуаціях і підвищує їхню впевненість. Матеріали підібрано з урахуванням вікових інтересів: яскраві картинки, картки із зображеннями, іграшки для асоціацій, аудіозаписи для слухового аналізу та дзеркала для артикуляційних вправ, що робить заняття привабливими та мотивуючими. Заняття проводяться індивідуально або в групах (4-6 дітей) у кабінеті логопеда чи класі, із тривалістю 30-40 хвилин двічі на тиждень, щоб забезпечити регулярність і уникнути перевтоми, сприяючи ефективному розвитку мовлення та соціальній адаптації в школі.

Таким чином, структура програми забезпечує комплексний підхід до подолання ФФНМ, охоплюючи всі виявлені порушення.

Розроблена корекційна програма враховує індивідуальні особливості дітей із ФФНМ, поєднуючи ігрові та навчальні методи для ефективного подолання мовленнєвих порушень. Її реалізація в закладах освіти сприятиме не лише виправленню звуковимови, фонематичного сприймання, лексики чи зв’язності, а й формуванню впевненості учнів у своїх комунікативних можливостях, що є запорукою їхньої успішної інтеграції в шкільне середовище.

2.3 Рекомендації щодо подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти

Недостатній розвиток фонетико-фонематичних умінь заважає молодшим школярам опановувати навчальні вміння, зокрема читання, письмо й усне спілкування, а також ускладнює їхню соціальну взаємодію. Діагностика показала, що більшість дітей мають помірні порушення, а частина – значні, що

підкреслює потребу в послідовній корекційній роботі в шкільному середовищі. На основі створеної в попередньому параграфі програми розроблено поради для логопедів, учителів і батьків, спрямовані на результативне подолання ФФНМ, гармонійне включення мовленнєвих умінь у навчальну діяльність і зміцнення впевненості учнів у шкільному оточенні.

1. Організація корекційного процесу в школі.

Для ефективної корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у молодших школярів адміністрації шкіл рекомендується створити належні умови для логопедичної роботи. Необхідно виділити окремий кабінет, обладнаний дзеркалами, столами та зручними стільцями, щоб забезпечити комфорт для дітей. Заняття слід планувати двічі на тиждень по 30-40 хвилин, уникаючи перетину з основними уроками, із можливістю індивідуальних занять для дітей із значними порушеннями або групових (4–6 учнів) для помірного рівня, що сприяє як корекції, так і соціальній взаємодії.

Логопедам варто налагодити співпрацю з адміністрацією для гармонійного включення корекційних завдань у навчальний процес. Наприклад, узгодження з учителями дозволяє використовувати на уроках читання тексти з відпрацьованими звуками чи завдання з письма, адаптовані до рівня мовленнєвих умінь учнів. Адміністрація має забезпечити доступ до матеріалів, таких як картинки, картки чи аудіозаписи, і підтримувати гнучкий розклад, що підвищує результативність програми та допомагає дітям із ФФНМ впевненіше почуватися в освітньому закладі.

2. Роль учителів у підтримці корекції.

Учителям початкових класів рекомендується відігравати активну роль у подоланні ФФНМ у молодших школярів, створюючи умови для закріплення мовленнєвих умінь на уроках. На заняттях із читання доцільно застосовувати тексти, які містять звуки, опрацьовані логопедом, щоб учні могли практикувати правильну вимову в природному контексті. Наприклад, для дітей із труднощами в артикуляції варто підбирати короткі уривки, які відповідають їхнім корекційним цілям. Це допомагає учням поступово вдосконалювати

мовлення, підтримуючи їхню залученість до навчання та сприяючи академічному прогресу.

Для розвитку зв’язного мовлення вчителям слід пропонувати учням завдання, які стимулюють усне висловлювання, враховуючи їхні мовленнєві особливості. Варто задавати відкриті запитання, що спонукають до розповіді, як-от описи подій чи предметів, адаптуючи складність до рівня ФФНМ: для учнів із помірними порушеннями – запитання, що потребують коротких фраз, а для тих, хто має значні труднощі, – простіші формулювання, які допускають відповіді з кількох слів. Створення невимушених ситуацій для діалогів, наприклад, під час групової роботи, дозволяє дітям практикувати комунікацію, знижуючи страх помилок і підвищуючи впевненість у класі.

Учителям важливо уникати надмірного тиску під час оцінювання усних відповідей учнів із ФФНМ, щоб не посилювати їхню тривожність. Рекомендується застосовувати диференційований підхід: для дітей із низьким рівнем мовленнєвого розвитку надавати більше часу на відповідь і спрощувати завдання, просити назвати предмет замість розгорнутої розповіді, тоді як для середнього рівня доцільно оцінювати чіткість і логічність висловлювань. Регулярний обмін інформацією з логопедом допоможе вчителям краще розуміти потреби учнів, коригувати навчальні завдання та створювати підтримувальне середовище, яке сприяє як корекції мовлення, так і соціальній адаптації в школі.

3. Залучення батьків до корекційної роботи.

Батькам молодших школярів із ФФНМ рекомендується сприяти корекції через виконання нескладних домашніх завдань, таких як повторення окремих звуків чи створення коротких висловлювань, а також заохочувати дітей похвалою за будь-які успіхи, щоб підтримувати їхню впевненість. Важливо створювати вдома ситуації для спілкування, просити дитину розповісти про день чи описати улюблену іграшку, уникаючи надмірного тиску, особливо для учнів із значними порушеннями. Регулярні бесіди з логопедом (раз на місяць) допоможуть батькам відстежувати прогрес, отримувати чіткі вказівки щодо

вправ і забезпечувати емоційну підтримку, що сприяє розвитку мовлення та гармонійній адаптації дитини в школі.

4. Індивідуалізація корекційних завдань.

Адаптація завдань до рівня ФФНМ є ключовою для успішної корекції у молодших школярів. Для дітей зі значними порушеннями рекомендується зосереджуватися на елементарних вправах, таких як відтворення окремих звуків чи складання двослівних висловлювань, із повільним темпом і частими повтореннями, щоб забезпечити комфортне засвоєння. Учні з помірними порушеннями потребують завдань на усунення помилок, зокрема розрізнення схожих фонем чи побудову простих речень, що допомагає вдосконалити мовленнєві вміння. Для тих, хто має незначні труднощі, доцільно пропонувати складніші завдання, як-от створення розгорнутих описів чи самостійний контроль вимови, що сприяє поглибленню навичок і підготовці до активної участі в уроках.

Враховувати емоційний стан, швидкість навчання та зацікавленість дитини не менш важливо, ніж рівень ФФНМ. Логопедам слід підбирати завдання, які відповідають настрою учня: для сором’язливих дітей починати з ігрових вправ, що знижують тривожність, а для активних – вводити елементи творчості, придумування коротких історій. Мотивацію можна підтримувати через похвалу за зусилля та невеликі досягнення, уникаючи перевантаження, особливо для учнів початкових класів зі значними порушеннями. Такий підхід дозволяє кожній дитині прогресувати у власному темпі, зміцнюючи впевненість і сприяючи гармонійному розвитку мовлення в шкільному середовищі.

5. Використання ігрових і мотивуючих методів.

Для дітей молодшого шкільного віку рекомендується широко застосовувати ігрові методи, які відповідають їхнім віковим інтересам і знижують тривожність. Логопедам варто використовувати сюжети (пошук «звукових скарбів»), асоціації з діями чи предметами, елементи змагання (хто швидше назве слово) і рольові ігри для тренування мовлення. Матеріали мають бути яскравими та привабливими: картинки з героями, іграшки, аудіозаписи з

чіткими звуками, що мотивують дітей із низьким рівнем брати участь, а для середнього й високого – стимулюють творчість. Введення винагород підвищує залученість, особливо для учнів із труднощами у звуковимові чи фонематичному сприйманні, сприяючи їхній активності та впевненості в класі.

6. Інтеграція корекційних завдань із навчальним процесом.

Щоб навички, отримані на логопедичних заняттях, переносилися в навчання, рекомендується тісна співпраця між логопедом і вчителями. Логопедам слід надавати вчителям списки відпрацьованих звуків чи слів для включення в уроки: тексти для читання з акцентом на [р] чи завдання на складання відповідей для розвитку лексики. Учителям доцільно створювати диференційовані завдання: для низького рівня – називання предметів, для середнього – короткі перекази, для високого – розгорнуті описи. Такі вправи можна інтегрувати в уроки літератури, письма чи навіть природознавства, що допоможе дітям із ФФНМ застосовувати мовлення в реальних ситуаціях і відчувати себе повноцінними учасниками навчального процесу.

7. Психологічна підтримка та мотивація.

Створення сприятливого емоційного середовища є важливим для молодших школярів із ФФНМ, оскільки мовленнєві труднощі можуть викликати тривожність чи невпевненість. Логопедам і вчителям рекомендується уникати будь-якої критики, натомість акцентувати увагу на досягненнях, навіть незначних. Позитивний зворотний зв’язок, доброзичливий тон і похвала за зусилля допомагають дітям долати страх помилок, сприяючи їхній відкритості до навчання. Використання ігрових елементів, таких як сюжети чи асоціації, робить заняття приємними, знижуючи психологічні бар’єри та підвищуючи залученість у корекційний процес.

Мотивація учнів підтримується через створення ситуацій успіху та врахування їхніх індивідуальних інтересів. Логопедам варто адаптувати завдання до вподобань дитини, наприклад, пропонувати розповіді про улюблених героїв чи використовувати яскраві матеріали, що відповідають віковим інтересам. Вчителям доцільно заохочувати участь у класних

активностях, таких як короткі виступи чи групові діалоги, де учні можуть продемонструвати свої мовленнєві вміння без тиску. Такий підхід зміцнює впевненість, сприяє соціальній адаптації в школі та допомагає дітям із ФФНМ відчувати себе повноцінними учасниками навчального процесу..

8. Профілактика рецидивів і закріплення результатів.

Після завершення основного курсу корекції рекомендується проводити підтримувальні заняття раз на два тижні для дітей із низьким рівнем, щоб закріпити звуковимову чи фонематичне сприймання, тоді як для середнього й високого рівнів доцільно включати складніші завдання в уроки. Учителям варто створювати мовленнєво активне середовище через гуртки, де діти можуть практикувати зв’язне мовлення. Батькам рекомендується підтримувати практику вдома через діалоги чи ігри. Логопедам слід періодично оцінювати стійкість навичок, коригуючи підхід за потреби, щоб забезпечити довготривалий результат.

Таким чином, запропоновані рекомендації формують комплексний підхід до усунення ФФНМ у молодших школярів, залучаючи до співпраці логопедів, учителів, батьків і шкільну адміністрацію. Структурована організація занять, адаптація завдань до індивідуальних потреб, використання мотивуючих ігрових технік, гармонійне поєднання корекційних вправ із навчальними активностями та створення сприятливого емоційного середовища сприяють розвитку чіткої вимови, слухового сприймання, словникового запасу та зв’язних висловлювань, що є основою для успішного навчання та спілкування дітей.

Ці заходи не лише допомагають долати мовленнєві труднощі, а й створюють умови для академічного прогресу та впевненої взаємодії учнів у шкільному оточенні. Спільні зусилля всіх учасників освітнього процесу забезпечують поступове вдосконалення мовленнєвих умінь, зміцнення впевненості дітей у своїх силах і їхню активну участь у навчальних і соціальних ситуаціях. Такий підхід гарантує довготривалі результати, сприяючи гармонійному розвитку особистості дитини та її підготовці до подальших етапів освіти.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі представлено теоретичне узагальнення і експериментальне дослідження проблеми фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Отримані в ході дослідження результати дали змогу сформулювати такі висновки:

1. На основі аналізу наукових джерел встановлено, що фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення є специфічним видом порушення мовленнєвого розвитку, що відзначається неповною сформованістю двох ключових складових мовлення: фонетичної, яка відповідає за правильну вимову звуків (звуковимову), та фонематичної, що охоплює процеси сприйняття й розрізнення звуків (фонематичний слух). Ці порушення проявляються в дефектах артикуляції, труднощах із розрізненням фонем, помилках у формуванні слів і речень, а також зниженій виразності мовлення, що ускладнює комунікацію та когнітивний розвиток. ФФНМ має багатокомпонентний характер, впливаючи на сприймання, аналіз і відтворення мовлення, із порушеннями від окремих замін звуків до системних помилок.

Мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку становить важливий період, коли завершується формування звуковимови, удосконалюються фонематичні процеси, збагачується лексика та ускладнюється граматична будова мовлення, що забезпечує оволодіння читанням, письмом і соціальною адаптацією. Шкільне середовище стимулює прогрес через навчальні завдання та взаємодію з учителями й однолітками, але виявляє труднощі, такі як залишкові дефекти звуковимови, слабкий фонематичний слух чи обмеженість зв’язного мовлення, які в нормі зникають, а при ФФНМ стають стійкими, ускладнюючи навчання.

Вивчення причин фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у молодших школярів виявило складну взаємодію біологічних факторів (недостатня зрілість мовленнєвих центрів мозку, аномалії артикуляційного

апарату, спадкова схильність, органічні ураження), соціально-середовищних факторів (недостатня мовленнєва стимуляція, обмежене спілкування, двомовність, педагогічна занедбаність, соціально-психологічні стреси) та їх комбінацій, (наприклад, поєднання спадкової слабкості фонематичного слуху з бідним мовленнєвим оточенням), що погіршує звуковимову, фонематичне сприймання, навчання та соціальну адаптацію в шкільному середовищі.

2. Аналіз напрямів логопедичної роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у молодших школярів підтвердив необхідність комплексного підходу, що включає наступні напрями: розвиток фонематичного слуху, корекцію звуковимови, формування звукового та складового аналізу, розвиток лексико-граматичних навичок і покращення зв'язного мовлення. Ці напрями спрямовані на усунення нечіткої артикуляції, труднощів із розрізненням фонем, граматичних помилок і обмеженості висловлювань, що сприяє оволодінню читанням, письмом і комунікацією, забезпечуючи академічний прогрес і соціальну адаптацію в шкільному оточенні.

Напрями відповідають віковим особливостям молодших школярів, враховуючи пластичність нервової системи та мотивацію до навчання, і реалізуються через інтеграцію з освітнім процесом за участю вчителів і батьків, використовуючи артикуляційні вправи, ігрові методи та сучасні засоби. Ефективність корекції залежить від принципів поетапності, індивідуалізації та ігрової форми, які підвищують залученість учнів і створюють основу для подолання ФФНМ, формуючи мовленнєві навички для навчання та соціальної взаємодії.

3. Дослідження стану сформованості мовлення у дітей молодшого шкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення дозволило встановити ступінь вираженості порушень за п'ятьма виділеними критеріями: звуковимова, фонематичне сприйняття, звуко-складовий аналіз, лексико-граматичні навички та зв'язне мовлення. Результати показали, що більшість дітей із ФФНМ (55,6%) мають середній рівень сформованості

мовлення, характеризуючись помірними порушеннями, такими як окремі помилки в артикуляції, змішування фонем, неточності в звуко-складовому аналізі, обмежена лексика з граматичними помилками та прості розповіді з послабленою виразністю. Високий рівень продемонстрували 22,2% учнів, із мінімальними відхиленнями, що не перешкоджають навчанню, тоді як низький рівень також виявили 22,2% дітей, із вираженими дефектами в усіх компонентах, що суттєво ускладнюють комунікацію та засвоєння шкільної програми.

Використана методика діагностики стану сформованості мовлення дозволила системно оцінити мовленнєві можливості молодших школярів із ФФНМ, враховуючи їх вікові особливості. Отримані результати підкреслили варіативність ФФНМ: від легкого ступеня, наближеного до норми, до вираженого, що вимагає інтенсивної логопедичної роботи. Переважна більшість дітей із середнім рівнем сформованості мовлення свідчить про часткову сформованість мовленнєвих навичок, які можна вдосконалити через цільові заняття, тоді як низький рівень у чверті вибірки вказує на необхідність проведення корекційних програм, спрямованих на артикуляцію, слуховий аналіз, словник і зв’язність.

Розроблена корекційна програма для подолання фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей молодшого шкільного віку в закладах освіти є комплексним інструментом, спрямованим на усунення мовленнєвих порушень і формування повноцінних комунікативних навичок. Програма тривалістю 6 місяців із двома заняттями на тиждень (30-40 хв.) базується на п’яти принципах: індивідуальний підхід, ігрова форма, систематичність, інтеграція в навчальний процес і співпраця з педагогами та батьками. Вона включає п’ять розділів, що відповідають ключовим критеріям ФФНМ: корекція звуковимови, розвиток фонематичного сприймання, формування звуко-складового аналізу та синтезу, збагачення лексико-граматичних навичок і розвиток зв’язного мовлення. Завдання адаптовано до рівнів ФФНМ, використовуючи ігрові методи, аудіовізуальні матеріали та вправи, інтегровані

з шкільною програмою, що сприяє результативності корекційної роботи, заохоченню дітей і їхній успішній інтеграції в навчальний процес та соціальну взаємодію.

4. Запропоновані рекомендації наголошують на структурованому підході, співпраці учасників освітнього процесу та створенні сприятливого середовища для дітей із ФФНМ. Логопедам слід проводити заняття в обладнаних кабінетах, адаптувати завдання до індивідуальних потреб, застосовувати ігрові методи та оцінювати прогрес. Учителям варто інтегрувати корекційні завдання в уроки, використовуючи тексти з відпрацьованими звуками, диференційовані завдання та уникаючи тиску при оцінюванні. Батьки залучаються через домашні вправи та консультації з логопедом для закріплення навичок. Адміністрація забезпечує матеріали та гнучкий розклад. Психологічна підтримка, мотивація через похвалу та профілактика рецидивів шляхом підтримуючих занять і мовленнєво активного середовища сприяють академічному прогресу, впевненості учнів і їхній гармонійній адаптації до шкільного оточення.

Таким чином, мета дослідження досягнута, завдання виконані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алієва І. А. Профілактика та корекція фонетико-фонематичного недорозвинення в учнів допоміжної школи. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 3. С. 137-145. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2015_3_26.

2. Бадер В. І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 4. С. 31-36.

3. Бишова Т., Кондратюк О. Подолання логопедичних проблем молодших школярів. Київ : Шк. світ, 2006. 125 с.

4. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 374 с.

5. Брушневська І. М., Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічна підтримка дітей п’ятого року життя із лексико-граматичними труднощами : навч.-метод. посіб. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2023. 240 с.

6. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2012. Вип. 19 (1). С. 327-349.

7. Гаврилова Н. С. Порушення фонетичного боку мовлення у дітей : монографія. Кам’янець-Подільський : Аксіома, 2011. 95 с.

8. Гаврилова Н. С. Система корекції порушень фонетичного боку мовлення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 27. С. 37-44.

9. Дідкова Л. М. Періодизація наукової діяльності Р. Є. Левіної. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2010. Вип. 16. С. 47-50. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12147/Didkova.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

10. Дьоміна І. Й., Жильцова О. П., Винокур А. С. Дидактичний та ігровий

матеріал в логопедичній роботі. Київ : Рад. школа, 1962. 130 с.

11. Журавльова Л. С. Особливості мовленнєвого розвитку молодших школярів : Психолого-педагогічний аспект. *Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи* : матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Коломия, 30 лист. 2017 р.). Івано-Франківськ, 2017. С. 90-96.

12. Заплатна С. М. До проблеми логопедичної діагностики дітей із порушенням мовленнєвого розвитку. *Теорія і практика сучасної логопедії*. 2005. Вип. 2. С. 56-64.

13. Ільяна В. М., Пригода З. С. Реалізація психолінгвістичного підходу до програмово-методичного забезпечення з корекції фонетико-фонематичної сторони мовлення у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2017. № 3 (83). С. 40-46.

14. Керік О. Є. Особливості особистісного та соціального розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти*. URL: https://aqce.com.ua/download/publications/62/52.pdf/.

15. Кизилова В. В., Мітасова М. О. Формування логічного мовлення молодших школярів засобами словниково-логічних вправ. Луганськ : Луганський національний університет ім. Т. Шевченка, 2012, 328 с.

16. Кисличенко В. А., Шлапак А. І. Діагностика сформованості фонематичних процесів у дітей із ЗНМ ІІІ рівня засобами комп’ютерних технологій. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 3. С. 114-119. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2019_3_21.

17. Колупаєва А. А. Формування у першокласників з мовленнєвими вадами уявлень про фонетичну і граматичну систему рідної мови : дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 1998. 145 с.

18. Котик Т. М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів : Опорні конспекти лекцій для студентів заочної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ : [б.в.], 2013. 71 с.

19. Кравцова І. В. Програма «Корекційно-розвиткова робота з дітьми із

загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення». Тернопіль : Мандрівець, 2019. 80 с.

20. Линдіна Є. Ю. Диференційовані прийоми корекції недорікуватості у дослідженнях Є. Ф. Соботович. *Корекційна освіта : історія, сучасність та перспективи розвитку*. 2012. № 20. С. 350-356.

21. Литвиненко В. А. Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення засобами артпедагогіки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Суми, 2013. 218 с.

22. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 376 с.

23. Малярчук А. Я. Дидактичний матеріал для виправлення мовних недоліків : навч. посіб. Київ ; Ірпінь : Перун, 1997. 408 с.

24. Мартиненко В О. Типові та індивідуальні труднощі формування навички читання в учнів 2 класу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Теорія і практика навчання та виховання.* URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717686/1/Ст.%20до%20зб.%20 пед.ун.%20Драгоманова.pdf.

25. Махоня В. Теоретичні основи формування писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Сучасний погляд на дисграфію. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2018. Вип. 19, т. 1. С. 186-189.

26. Михасюк Т. В. Мовленнєвий розвиток молодших школярів у процесі позакласної народознавчої роботи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Рівне, 2012. 283 с.

27. Морозюк Т. Р. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення у молодшому шкільному віці (теоретичний аспект). *Вісник Освітньо-наукового центру семйно-центрованих практик*. 2023. № 2. С. 174-176. URL: http://eprints.zu.edu.ua/38475/.

28. Наумова О. Н. Від звука до букви. Розвиток фонематичних процесів. *Логопед*. 2014. № 5. С. 11-13.

29. Нетьосов С. І. Використання програмно-апаратного забезпечення в

процесі корекції вад слуху та мовлення у дітей. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54, № 4. С. 72-82. URL: http://journal. iitta.gov.ua.

30. Нетьосов С. І., Курицька Г. А. Технології корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дошкільників. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2018. № 1 (15). URL: https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2018/1/15.pdf.

31. Олійник І. М., Тищенко Л. Р., Яценюк Л. І. До питання корекції дислалії у дітей молодшого шкільного віку. *Поради спеціаліста*. 2021. № 3 (198). С. 77-81.

32. Паламар С. П., Маслак А. М. Розвиток в молодших школярів комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках читання. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 11(29). С. 1435-1443.

33. Пантюк Т., Невмержицька О., Пантюк М. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посіб. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ, 2007. 278 с.

34. Пасько В. В., Зелінська-Любченко К. О. Корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей дошкільного віку. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали VII Всеукр. заоч. наук.-практ. конф. (м. Суми, 15 лют. 2018 р.). Суми, 2018. С. 101-104.

35. Пахомова Н. Г. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2006. 20 с.

36. Піроженко Т. Мовлення дитини : психологія мовленнєвих досягнень дитини. Київ : Главник, 2005. 112 с.

37. Поцап Г. Особливості формування мовлення у дітей молодшого шкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвитком. *Наукові здобутки студентів Інституту людини*. 2017. С. 41-43.

38. Програма виховання і навчання дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (у тому числі з нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення) / уклад. : С. М. Петренко, О. П. Мілевська, Ю. І. Лєбєдєва. Київ : НМЦ середньої освіти МОН України, 1999. 97 с.

39. Радецька В. Й. Формування фонематичних навичок у дітей з мовленнєвими вадами. *Логопед*. 2011. № 1 (1). С. 23-24.

40. Ревуцька О. В. Збагачення лексичного запасу молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення у процесі засвоєння словотворчих засобів : монографія. Бердянськ : ФО-П Ткачук О. В., 2007. 181 с.

41. Решетило О. Аналіз класифікацій мовленнєвих порушень. *Актуальні проблеми спеціальної педагогіки, психології та фізичної терапії* : матеріали VII Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (м. Суми, 25 трав. 2023 р.). Суми, 2023. С. 265-271.

42. Рібцун Ю. В. Ігрові прийоми з розвитку лексико-граматичної складової мовлення дітей з порушеннями мовлення. *Початкова школа*. 2010. № 12. С. 52-56.

43. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п’ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Київ : Педагогічна думка, 2012. 258 с.

44. Рібцун Ю. В. Учні початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення: навчання та розвиток : навч.-метод. посіб. Львів : Світ, 2020. 264 с.

45. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п’ятого року життя із ФФНМ. *Український логопедичний вісник*. 2011. Вип. 2. С. 36-53.

46. Розвиток зв’язного мовлення на уроках рідної мови в початковій школі : методичні рекомендації з дисципліни «Методика навчання української мови» для студентів денної та заочної форм навчання напряму підготовки «Початкова освіта» / уклад. О. М. Хома. Мукачеве : МДУ, 2016. 54 с.

47. Савінова Н. В. Комплексний підхід до аналізу причин мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку. *Логопедія*. 2019. № 3 (25). С. 19-25.

48. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.

49. Слюсар Т. А., Забалуй К. С. Удосконалення мовлення молодших школярів під час вивчення синтаксису. *Науковий вісник Ужгородського*

національного університету. 2015. Вип. 36. С. 164-167.

50. Спиридонова Є. М. Особливості формування фонетико-фонематичної складової мовлення у дітей з дислалією засобами дидактичних ігор. *Харківський природничий форум* : матеріали VI Міжнар. конф. молодих учених (м. Харків, 18-19 трав. 2023 р.). Харків, 2023. С. 315-318.

51. Стахова Л. Л. Розвиток фонетико-фонематичних процесів у дітей із порушеннями мовлення засобами музики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. *Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2020. Вип. 73. С. 82-88.

52. Тарасун В. В. Психолого-педагогічні основи превентивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 1999. 410 с.

53. Тенцер Л. В. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2021. 310 с.

54. Тищенко В. Обґрунтування класифікації системних порушень мовлення. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2023. Вип. 2. С. 199-209.

55. Туренко Н. Види мовних порушень та сучасні погляди на їх корекцію. *Молодь і ринок*. 2017. № 11 (154). С. 102-106.

56. Федорович Л. О. Формування правильної вимови у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : методичні рекомендації та дидактичний матеріал для логопедів шкіл і дитячих садків, учителів і вихователів загальноосвітніх і спеціальних освітніх закладів та батьків. Кременчук : Християнська Зоря, 2011. 348 с.

57. Форостян О., Чернийчук Д. Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення у дошкільників із дизартрією. *Проблеми реабілітації*. 2023. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/18303.

58. Хланта К. В. Особливості формування фонетико-фонематичних процесів у дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі*

позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти. 2023. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/048dcefd-8af8-48a6-a5d2-839d5f0841cc.

59. Хорошковська О., Петрук О. Текст, як основа розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності на уроках української мови. *Початкова школа*. 2010. № 12. С. 11-14.

60. Хрестоматія з логопедії : навч. посіб. / уклад. : М. К. Шеремет, І. В. Мартиненко. Київ : КНТ, 2006. 360 с.

61. Чупріна О. В. Методи розвитку зв'язного мовлення на уроках української мови в початковій школі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 2 (8). С. 170-173.

62. Шамлі В. Використання дидактичних ігор як засобу фонетико-фонематичного розвитку мовлення дітей із порушенням мовленнєвого розвитку. *Збірник тез наукових доповідей студентів Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2019. Т. 1. С. 130-132.

63. Шаровкіна А. В. Особливості засвоєння мовлення дітьми старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням. *Формування життєвої компетентності осіб з особливими освітніми потребами в системі позашкільної, спеціальної та інклюзивної освіти*. 2023. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/b217c68d-6135-4c77-975b-630a47b5d443.

64. Шеремет М. К., Кондукова С. В. Фізіологічні і психологічні передумови мовленнєвого розвитку дітей в нормі та патології. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. № 27. С. 20-24.