

УДК 376.015.31-056.264-048.34
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-3-183-193

**DIRECTIONS FOR OPTIMIZATION OF THE CORRECTIVE-
DEVELOPMENTAL PROCESS IN SPEECH THERAPY GROUPS**

**НАПРЯМИ ОПТИМІЗАЦІЇ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВОГО
ПРОЦЕСУ В ЛОГОПЕДИЧНИХ ГРУПАХ**

Maryna PARKHOMENKO,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

smilemvl85@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5694-8384>

Olena REVUTSKA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

revutskaya.helena@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4311-4748>

Oliha SAMARINA,
second-level graduate of higher
education

samarinao050979@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-5800-061X>

Марина ПАРХОМЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Олена РЕВУЦЬКА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Ольга САМАРИНА,
здобувач другого рівня вищої
освіти

*Berdiansk State Pedagogical
University,
✉ 4, Schmidta st., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine
(temporarily relocated to:
66, Zhukovsky st., Zaporizhzhia,
69000, Ukraine)*

*Бердянський державний
педагогічний університет,
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна
(тимчасово переміщений за
адресою: вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, 69000, Україна)*

Original manuscript received: October 30, 2023

Revised manuscript accepted: November 08, 2023

ABSTRACT

The article addresses the issue of organizing the corrective-developmental process in speech therapy groups for preschool children with phonetic-phonemic speech underdevelopment. It provides an analysis of the conducted research on studying the contingent of children with this disorder and the specific features of corrective-developmental work with them. It has been established that the group of children with phonetic-phonemic speech underdevelopment is diverse in its composition. Children exhibit a broad range of individual differences, characterizing their level of speech and psychophysical development. Distinctive features of speech development and other psychophysical processes in children with minimal dysarthric disorders, rhinolalia, complex dyslalia, and dysarthria are described. Difficulties in implementing the corrective process in groups for children with phonetic-phonemic speech disorders are identified. It is noted that the current approach to frontal teaching of preschool children does not fully account for the specific heterogeneity of

individual differences among children with phonetic-phonemic underdevelopment. The reasons and nature of difficulties faced by speech therapist-teachers in the implementation of the corrective-developmental process are analyzed. Proposed directions for optimizing corrective influence are presented. Corrective-developmental influence can be effective provided a detailed in-depth study of the contingent of children is conducted, not only to identify isolated symptoms of disturbed development but to discern relationships between them, establish the hierarchy of detected deviations (identifying the leading disorder, the ratio of primary and secondary symptoms), and recognize preserved aspects. This will allow for the justification and development of an individual corrective route for a child with phonetic-phonemic speech underdevelopment and is essential for conducting differentiated work during frontal corrective-developmental teaching. Justified intra-group differentiation of children, based on considering the specific heterogeneity of structural-dynamic characteristics of speech and psychophysical activities of such children and the manifestation of speech disorders during corrective-developmental teaching, is discussed.

Keywords: *phonetic-phonemic speech underdevelopment, corrective-developmental process, individual-typological features of children with phonetic-phonemic speech underdevelopment.*

Вступ. Соціально-економічні трансформації України та політичні реалії сучасного світу, визначення пріоритетів гуманітарної політики, людиноцентричний характер науки визначають особливе місце спеціальної освіти серед інших галузей педагогічних знань, що обумовлено спрямованістю держави на інтеграцію загальнолюдських, національних та особистісних цінностей суспільства. Нова освітня політика в Україні, гуманізація та демократизація призвели до зміни парадигми педагогічної науки, зокрема спеціальної педагогіки.

Мовленнєвий розвиток дітей із особливими освітніми потребами залишається для вітчизняної логопедичної науки однією з найгостріших проблем (Е. Данілавічюте, О. Качуровська, Ю. Коломієць, С. Конопляста, І. Мартиненко, І. Марченко, Н. Пахомова, Н. Савінова, Є. Собонович, В. Тарасун, В. Тищенко, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.). На сучасному етапі реформування системи освіти процес діагностики, формування та/або корекції мовленнєвої діяльності, розвиток навичок мовленнєвого спілкування в дітей із особливими освітніми потребами, адаптація їх до умов освітнього середовища набуває ще більшої гостроти та стає пріоритетним напрямом наукового та практико-орієнтованого пошуку.

Вирішення цієї проблеми пов'язано зі здійсненням індивідуального, диференційованого та поетапного корекційно-розвивального впливу; з удосконаленням методичних систем, які мають урахувувати неоднорідність контингенту дітей із особливими освітніми потребами, до яких відносять дітей із мовленнєвими порушеннями, а саме із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення (Крутій, 2016).

Науковцями (Л. Андрусишина, Л. Бартенева, О. Боряк, Н. Гаврилова, В. Галущенко, В. Кисличенко, З. Ленів, Н. Манько, Н. Пахомова та ін.) розроблено ефективні методи корекції мовлення дітей дошкільного та шкільного віку, систему їх навчання і виховання, яка включає корекцію мовленнєвого порушення й підготовку до повноцінного

навчання грамоти. Проте поява нових орієнтирів обумовлює необхідність розширювати спектр корекційно-розвиткових завдань та викликає потребу в нових наукових дослідженнях.

На всіх етапах реформи системи освіти основні зусилля були спрямовані на створення нових програм, проте менше уваги приділялося процесу оновлення методів та організаційних форм корекційно-розвиткового навчання відповідно до сучасних вимог загальної та спеціальної педагогіки.

Однією з актуальних проблем дошкільної логопедії є покращення корекційно-розвиткової роботи з подолання фонетико-фонематичного недорозвитку, оскільки це – найбільш поширене мовленнєве порушення в дітей дошкільного віку. Одним із основних критеріїв готовності до навчання в школі є повноцінний розвиток мовлення, а своєчасне виявлення фонетико-фонематичного недорозвитку допомагає коригувати мовленнєву функцію та сприяє підготовці дітей до засвоєння програми закладу загальної освіти.

Методи та методики дослідження. Засвоєння звукової системи мовлення є тією основою, на якій будується оволодіння мовленням як основним засобом спілкування. На засвоєння звукової сторони мовлення впливають взаємозв'язані процеси: розвиток вимовної сторони та сприймання звуків мовлення (Савченко, 2007).

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови в дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок порушень сприймання та вимови фонем. Р. Левіна в рамках психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень виділила групу дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. До цієї категорії належать діти з нормальним фізичним слухом і інтелектом, у яких порушені вимовна сторона мовлення і фонематичний слух (Шеремет, 2018).

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення має кілька ступенів вираження, а саме: а) *легкий*, при якому виявляється недостатнє розрізнення фонем, труднощі у звуковому та складовому аналізі, особливо у виділенні окремих звуків, які порушені у вимові; б) *середній*, який характеризується недостатньою диференціацією значної кількості звуків із кількох фонетичних груп, навіть при їх правильній вимові; в) *тяжкий*, коли навички звукового та складового аналізу формуються зі значними труднощами і важко диференціюються відношення між звуковими елементами (Л. Андрусишина, Е. Данілавічюте, С. Конопляста, Н. Пахомова, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін.) (Трофименко, 2014).

З розвитком логопедичної науки та практики, фізіології та психології мовлення стало зрозуміло, що у випадках порушення артикуляторної інтерпретації звуку може різною мірою погіршуватися і його сприймання. Р. Левіна встановила, що в дітей з поєднанням порушення вимови і сприймання фонем відзначається незавершеність процесів формування артикулювання і сприймання звуків, що відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками. Стан

фонематичного розвитку дітей впливає на опанування ними звуковим аналізом. Рівень сформованості дії з виділення послідовності звуків у слові й вміння свідомо орієнтуватися у звукових елементах слова залежить від ступеня недорозвитку фонематичного сприймання і від того, чи є це недорозвиток первинним або вторинним (Рібцун, 2014).

Науковцями доведено, що правильний аналіз порушення та можливих мовленнєвих відхилень у поєднанні з корекційними заходами створюють профілактичний ефект і у багатьох випадках унеможливають виникнення нових ускладнень у подальшому мовленнєвому розвитку.

У спеціальній науково-методичній літературі описані основні напрями логопедичного обстеження; пропонується мовленнєвий матеріал для перевірки стану мовленнєвих навичок дітей дошкільного віку; відзначається велике значення правильного проведення обстеження (Л. Андрусишина, Е. Данілавічюте, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, Л. Трофименко та ін). Порушення звукової сторони мовлення часто мають подібні прояви при різних формах патології дитячого мовлення. Тому ретельне зіставлення проявів, що характеризують будову та функцію артикуляційного апарату, рівень фонематичного сприймання та якісні особливості порушень звуковими допоможуть з'ясувати причину порушення і знайти необхідні корекційні прийоми (Шеремет, Ревуцька, 2009).

Визначаються нові підходи до діагностичного обстеження дітей у зв'язку з урахуванням структури порушень мовленнєвої діяльності. Вони передбачають детальний розгляд питань мовленнєвого та психофізичного розвитку. Враховуючи сучасний підхід до діагностики та комплексний характер вивчення порушень у розвитку дитини, Є. Соботович звертала увагу на необхідність застосування різних методик, завдань, що визначають діапазон кількісних відмінностей, поєднання кількісного і якісного підходів до аналізу даних (Соботович, 2015).

Дослідниками аргументовано, що в результаті порушення звуковимови порушується аналіз не тільки тих слів, до складу яких входить звук, що неправильно вимовляється, але й інших, що включають звуки, подібні до порушеного за звучанням або місцем утворення (Тищенко, 2010).

Недоліки вимови у багатьох випадках можна кваліфікувати, як фонематичний недорозвиток, констатує Ю. Рібцун, і зазначає, що при фонематичному недорозвитку процес утворення фонем є незакінченим, отже, недостатність стосується артикуляційних навичок і слухового сприймання. Лексико-граматичний розвиток при такому порушенні не відхиляється від норми або трохи затримується (Рібцун, 2014).

Є. Соботович вказує, що ефективність методів логопедичного впливу більшою мірою залежить від ступеня та якості порушень будови периферичного мовленнєвого аналізатора, органічних порушень мовленнєво-рухового аналізатора, особливостей психоневрологічних розладів функціонального характеру (Соботович, 2015).

Контингент логопедичної групи для дітей із ФФН є різномірним. До його складу входять: а) діти з дислалією; б) діти з дизартрією; в) діти з

порушенням тембру голосу та звуковимови, обумовленими анатомо-фізіологічними порушеннями мовленнєвого апарату (діти з ринолалією); г) діти з недостатньо сформованою звуковимовною складовою та з патологічно прискореним темпом мовлення (діти з тахілалією на фоні простої дислалії); г') діти з порушеннями голосу (діти з дисфонією) на фоні простої дислалії. Наявність в одній групі такої кількості дітей із різними логопедичними висновками потребує диференційованого підходу як до діагностики, так і до подолання виявлених мовленнєвих порушень (Базима, Шеремет, 2019).

Науковці відзначають загальні закономірності у проявах порушень мови, що дозволяє використовувати єдині методичні принципи корекційно-розвиткової роботи при різних варіантах порушення фонетико-фонематичної системи мовлення. Порте, необхідність диференційованого підходу передбачає детальне вивчення контингенту дітей та особливостей їх мовлення. Доцільним також є аналіз особливостей корекційно-розвиткової роботи у групах для дітей із ФФН (Тищенко, 2010).

У сучасних дослідженнях підкреслюється, що логопедична діагностика повинна йти від загального до конкретного: від виявлення комплексу мовленнєвих симптомів, встановлення механізмів мовленнєвої патології, до уточнення взаємодії між мовленнєвою і немовленнєвою симптоматикою, до визначення структури мовленнєвого порушення. Це дасть можливість диференційованого впливу на мовленнєві та психофізичні порушення (Линдіна, Ревуцька, 2021).

Результати та дискусії. Було проведено поглиблене обстеження мовленнєвих та психофізичних функцій та процесів у дітей дошкільного віку із ФФН. Комплексне обстеження дітей дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком, яке проводить логопед та психолог, проводилося за такими напрямками: звуковимова; фонематичне сприймання; аналіз звукового складу слова; відтворення ритмічних структур (звуко-складова структура слова); темп мовлення; інтонаційна виразність; будова та моторика артикуляційного апарату; тонка моторика пальців рук; загальна моторика (обстежується логопедом разом із музичним і фізкультурним керівником); стан словника; граматична складова мовлення; зв'язне мовлення; зоровий гнозис; оптико-просторовий праксис; пам'ять (мнестична діяльність); увага; мислення; комунікативна діяльність; пізнавальна активність; загальний розвиток дитини.

У логопедичних групах для дітей дошкільного віку, що мають загальний висновок фонетико-фонематичний недорозвиток було виділено підгрупи: ФФН. Мінімальні дизартричні порушення – 22%; ФФН. Ринолалія – 3%; ФФН. Складна дислалія – 65%; ФФН. Дизартрія – 10%. У всіх дітей були виявлені загальні базові порушення фонетики та фонематики, притаманні ФФН.

Докладніше розглянемо кожну підгрупу.

1. *Фонетико-фонематичний недорозвиток. Мінімальні дизартричні порушення* – будучи зовні подібним за своїми проявами з іншими

порушеннями фонетики, водночас мають свій специфічний механізм. Мінімальні дизартричні порушення зумовлюють утворення нечітких артикуляторних образів, що призводить до стирання меж між слуховими диференціальними ознаками звуків; таким чином, створюється перешкода для їхнього розрізнення. Мовленнєво-руховий аналізатор відіграє гальмуючу роль у процесі сприймання мовлення, створюючи вторинні ускладнення в слуховий диференціації звуків. Відсутність чіткого слухового сприймання та контролю сприяє стійкому збереженню фонетичних дефектів (особливо спотворень звуків) у мовленні. Воно важко піддається корекції, негативно впливає на формування лексико-граматичної складової мовлення, ускладнює процес шкільного навчання дітей.

Тільки ретельне зіставлення якісних особливостей симптоматики порушень звуковимови, рівня сприймання усного мовлення, а також сформованості артикуляційної, загальної, дрібної моторики, урахування стану психічних функцій та процесів може надати істотну допомогу в диференціальній діагностиці та знаходженні ефективних корекційних методів.

Дані наукової літератури (Є. Соботович та інші) та результати дослідження свідчать, що у дітей даної категорії виявлятимуться: наявність мікросимптоматики органічного ураження ЦНС (у вигляді стертих парезів, порушення м'язового тону в артикуляторній та мимічній мускулатурі, моторної «незграбності» тощо), порушення з боку вегетативної нервової системи, що мають «мозаїчний» характер; стійкі порушення фонетико-фонематичної сторони мовлення, які є провідними у структурі мовленнєвого порушення; порушення звуко-складової структури слова; просодичні порушення; особливості перебігу низки психічних процесів (ослаблення активної уваги, пам'яті, розумової діяльності, порушення сприймання, оптико-просторової орієнтації).

2. Друга підгрупа – це діти із логопедичним висновком *ФФН. Ринопалія*.

Внаслідок органічної патології у дітей порушується єдність артикуляційної, дихальної та голосової функції, виникають специфічні порушення мовлення, погіршується недорозвинення фонематичного сприймання, більшою мірою порушується диференціація фонем. Відхилення у будові органів артикуляції, недостатність мовленнєвої моторики можуть спричинити порушення вимови звуків, та слухового сприймання (С. Конопляста, І. Мартиненко, О. Ревуцька, М. Шеремет та ін.). Практично всі звуки при ринопалії назалізовані, вони взаємозамінюються всередині груп, подібних за способом утворення та акустичними ознаками.

3. Наступна підгрупа – це діти із висновком *ФФН. Дислалія*.

Дислалія характеризується порушеною звуковимовою у зв'язку із несформованістю операцій переробки фонем за їх акустичними параметрами в сенсорній ланці механізму сприймання мовлення. В основі порушення лежить недостатня сформованість фонематичного сприймання. Дитина не впізнає ту чи іншу акустичну ознаку звуку, за якою відбувається протиставлення фонем, як результат – у процесі

сприйманні мовлення відбувається уподібнення однієї фонемі іншій на основі спільності більшості ознак, і звук розпізнається неправильно.

4. Заключна підгрупа – це діти з логопедичним висновком: *ФФН. Дизартрія*.

Для дітей із дизартрією характерні такі специфічні особливості: в анамнестичних даних виявляється наявність раннього травматичного фактору: пологова черепно-мозкова травма та асфіксія новонароджених різного ступеня виразності; у процесі розвитку дітей відзначалася затримка локомоторних функцій (вони починали пізніше за вікові терміни сидіти, ходити, були моторно незграбними); затримка процесу фонемоутворення, «змазаність», нерозчленованість звукового акту.

У обстежених дітей (за результатами аналізу анамнестичних даних, зокрема, обстеження неврологами) фіксувалося: неправильна будова черепа за гідроцефальним типом; посилення венозної мережі у сфері чола, скронь, перенісся; легка недостатність конвергенції з обох боків; легка зглаженість носогубної складки; стерті парези, оральні синкінезії; незначні гіперкінези язика; зміна судинного малюнка язика; салівація.

Фіксується у дітей порушення низки психічних процесів, пізнавальної діяльності, а саме: знижений рівень стійкості та переключення уваги; значні відхилення у функціонуванні зорової пам'яті, і особливо мовленнєво-слухової; порушення вербальної пам'яті у вигляді поганого запам'ятовування фраз і віршів, при первинно збереженому інтелекті. З емоційно-вольових порушень виявляється незначне зниження працездатності, швидка стомлюваність, відволікання. Незважаючи на те, що у дітей не фіксувалися виражені парези, вони відрізнялися загальною моторною незграбністю, недостатньою координованістю, неточністю рухів.

Зважаючи на двосторонній характер корекційно-розвиткової роботи, можна стверджувати, що її ефективність залежить як від урахування індивідуально-типологічних особливостей дітей з ФФН, так і від успішності діяльності вчителів-логопедів. Тому нами, паралельно з поглибленим обстеженням дітей із ФФН, було здійснено вивчення та аналіз причин та характеру труднощів вчителів-логопедів у ході логопедичних занять.

Для того щоб аналізувати заняття, робити обґрунтовані висновки про ступінь досягнення корекційних цілей та завдань, приймати ефективні рішення, що сприяють підвищенню його якості, необхідно мати різні фактичні дані про хід, стан та результати корекційно-виховного процесу на занятті. Тому ми аналізували корекційне заняття з позиції системного підходу з урахуванням наступних компонентів:

Перший компонент корекційно-розвиткових занять як системи – це *вчитель-логопед* (суб'єкт діяльності). Аналізувався рівень його професійної діяльності; оптимальність обраного ним стилю спілкування з дітьми на занятті; якість його мовлення: темп, дикція, емоційність; зовнішній вигляд, міміка, жести.

Другий компонент занять як системи – це діти із ФФН, які є активним суб'єктом корекційно-розвиткової діяльності. Їх дії аналізувалися за такими основними показниками: пізнавальна та мовленнєва активність, самостійність; ступінь організованості, дисциплінованості та зацікавленості дітей, наявність та навичка колективної роботи.

Третій компонент – зміст діяльності вчителя-логопеда та дітей з ФФН. Основою для аналізу була ступінь реалізації основних принципів корекційно-розвиткового навчання (принцип розвитку, розгляд мовлення у взаємозв'язку з іншими сторонами психічного розвитку, етіопатогенетичний принцип, принцип урахування симптоматики порушення та структури мовленнєвого порушення при ФФН, загальнодидактичні принципи).

Четвертий компонент – це способи взаємодії вчителя-логопеда та дітей з мовленнєвими порушеннями, які включають принципи організації та методи корекційної діяльності. Аналізується: раціональність, ефективність використання часу заняття; наявність, доцільність та ефективність впливу наочності та технічних засобів навчання; раціональність методів, що застосовуються, їх відповідність індивідуальному розвитку дитини з ФФН; ступінь оптимальності поєднання індивідуальних та фронтальних форм роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення

П'ятий компонент логопедичних занять як системи – головна *корекційно-розвиткова мета* заняття у співвідношенні з результатом. Передбачає: реальність, доцільність, досяжність мети, ступінь впливу проведеного заняття на розвиток дітей з ФФН. Основою для аналізу були не кількість корекційних, розвивальних, виховних завдань, а що і якою мірою сприяло розвитку та корекції, вихованню дітей.

Спостереження та аналіз занять у різних логопедичних групах виявили, що незалежно від стажу роботи логопеда, складу групи логопеди при плануванні та проведенні корекційних занять зазнають певних труднощів, зокрема, у реалізації принципів доступності та посильності (10% проаналізованих занять). Одні завищували вимоги до дітей із ФФН (перевантаження термінами, словами, що складно вимовляються, лексичними та граматичними конструкціями), а інші навпаки пред'являли явно занижені вимоги, робили заняття примітивним, що не відповідає віковому рівню розвитку та характеру мовленнєвого порушення. Вчителі-логопеди не враховували того, що найбільш ефективно таке корекційно-розвиткове навчання, яке йде, дещо випереджаючи розвиток дитини, проте, не перевищуючи її можливостей і веде за собою розвиток.

Було виявлено односторонню спрямованість діяльності логопеда, який так будує свою діяльність, що все заняття «бере на себе», сам усе пояснює, ставить питання, відповідає, виправляє, тобто порушується зворотний зв'язок від дитини до логопеда, що суперечить принципу розвиваючого навчання (35% занять).

У практиці логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку, які мають ФФН, чільне місце займають фронтальні форми навчання. Вони припускають одночасний корекційний вплив на всю групу дітей, при

цьому часто не враховуються стартові характеристики, індивідуальні особливості та темпи розвитку окремих дітей.

Виділено упущення у змісті та методиці навчання дітей дошкільного віку із ФФН: логопеди обмежуються лише суто фонетичною роботою; послідовність навчання окремих звуків який не завжди відповідає логопедичним і дидактичним принципам; відсутність систематичності та плановірності, як у фонетичній роботі, так і в роботі над іншими компонентами мовлення; заняття не оснащені відповідними посібниками, методичні прийоми, що застосовуються, недостатньо різноманітні; переоцінюються механічні тренувальні вправи.

Також, під час обговорення та аналізу занять на семінарах-практикумах вчителі-логопеди відзначали складність та високо теоретичний характер публікацій, відсутність достатньої кількості робіт прикладного та методичного характеру.

Визнаючи провідну роль корекційного навчання у розвитку дітей з ФФН, вважаємо, що правильна побудова корекційного процесу, ретельне відпрацювання всіх елементів заняття, продумана диференційована система корекційно-розвиткових завдань, оптимальне використання індивідуальних можливостей дітей дозволять досягти більшої ефективності логопедичної роботи. Для покращення логопедичної роботи необхідно об'єднання різних заходів у єдиний корекційно-розвитковий процес, в якому всі компоненти взаємопов'язані та взаємообумовлені. Корекційно-розвиткову роботу в логопедичній групі для дітей дошкільного віку з ФФН ми розглядали як систему взаємодії вчителя-логопеда та дітей з мовленнєвими порушеннями на логопедичних заняттях. Проблема оптимізації корекційно-розвиткової роботи вимагає комплексного підходу до її вирішення та може бути вирішена в разі дотримання наступних умов:

- виявлення та врахування індивідуально-типологічних особливостей розвитку та корекції дітей дошкільного віку з ФФН;

- спеціально організовані корекційно-розвиткові заняття з усунення ФФН необхідно здійснювати у єдності з розвитком пізнавальних процесів та подолання недоліків психомоторного розвитку. Найбільш ефективна та доцільна диференційована форма організації корекційного навчання та виховання з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей розвитку дітей дошкільного віку з ФФН. Повинна бути організована спільна психолого-медико-педагогічна допомога дітям з боку вчителів-логопедів, педагогів, психологів, музичних керівників, лікарів та батьків;

- необхідне здійснення систематичної роботи з підвищення професійної майстерності вчителів-логопедів.

Висновки. Таким чином, основними напрямками оптимізації корекційно-розвиткової роботи є: 1. Планування та проведення логопедичної роботи з урахуванням виявлених можливостей, індивідуально-типологічних особливостей та потенційних можливостей розвитку дитини дошкільного віку з ФФН. 2. Актуалізація механізмів саморозвитку професійно-особистісних якостей вчителя-логопеда та вдосконалення професійних знань та умінь.

Ефективність логопедичної роботи може бути суттєво підвищена шляхом реалізації системи корекційно-розвиткової роботи, заснованої на взаємозв'язку певних компонентів: комплексної поглибленої діагностики стану загального та мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку із ФФН; моніторингу розвитку дитини; реалізації на логопедичних заняттях методик, адекватних виявленим індивідуально-типологічним особливостям контингенту дітей із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення, відповідність сучасним вимогам загальної та спеціальної дошкільної освіти.

Література

1. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / автор. колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2016. 160 с.
2. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. 5-е видання. Київ : Слово, 2018. 856 с.
3. Рібцун Ю. В. Корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.-метод. посібн. Київ : Педагогічна думка, 2014. 238 с.
4. Савченко М. А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 160 с.
5. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії / упоряд.: Тищенко В. В., Ліндіна Є. Ю. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с.
6. Технології логопедичного обстеження: навчально-методичний посібник / упор. Є. Ю. Ліндіна, О. В. Ревуцька. 2-е видання, доповнене та доопрацьоване. Київ : Освіта України, 2021. 218 с.
7. Тищенко В. В. Зміст інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності. *Науковий Часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*, 2010. № 3. С. 129-141.
8. Трофименко Л. І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку : навчально-методичний посібник. Київ : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 72 с.
9. Хрестоматія з логопедії / Авторський колектив: Н. Базима, М. Шеремет. Київ : Книга-плюс, 2019. 496 с.
10. Шеремет М. К., Ревуцька О. В. Логопедія (корекційна робота при дислалії). Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 244 с.

References

1. Krutii, K. L. (Ed.). (2016). *Dytyna v doshkilni roky : kompleksna osvithna prohrama* [A child in preschool years: a comprehensive educational program]. Zaporizhzhia : TOV «LIPS» LTD. [in Ukrainian].
2. Sheremet, M. K. (Ed.). (2018). *Lohopediia: pidruchnyk* [Speech therapy: a textbook]. 5th edition. Kyiv: Slovo. [in Ukrainian].
3. Ribtsun, Yu. V. (2014). *Korektsiino-rozvyvalna ta navchalno-vykhovna robota z ditmy z fonetyko-fonematychnym nedorozvytkom movlennia : navch.-metod. posibn.* [Corrective-developmental and educational work with children with phonetic-phonemic underdevelopment of speech: teaching method. manual]. Kyiv : Pedagogichna dumka. [in Ukrainian].
4. Savchenko, M. A. (2007). *Metodyka vypravlennia vad vymovy fonem u ditei* [Methodology for correcting phoneme pronunciation defects in children]. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan. [in Ukrainian].
5. Sobotovykh, Ye. F. (2015). *Vybrani pratsi z lohopedii* [Selected works on speech therapy] / Tyshchenko V. V., Lyndina Ye. Yu. (Ed.). Kyiv : Vydavnychiy dim Dmytra Buraho. [in Ukrainian].

6. Lyndina, Ye. Yu., Revutska, O. V. (Ed.). (2021). *Tekhnolohii lohopedychnoho obstezhennia: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Technologies of speech therapy examination: educational and methodological manual]. 2-e vydannia, dopovnene ta doopratsovane. Kyiv : Osvita Ukrainy. [in Ukrainian].

7. Tyschenko, V. V. (2010). *Zmist intelektualnogo komponenta movlennivoi diialnosti* [The content of the intellectual component of speech activity]. *Naukovyi Chasopys NPU im. M. P. Drahomanova – Scientific Journal of the NPU named after M. P. Drahomanov*, № 3, 129–141. [in Ukrainian].

8. Trofymenko, L. I. (2014). *Diahnostyka ta korektsiia zahalnoho nedorozvytku movlennia u ditei doshkilnogo viku : navchalno-metodychnyi posibnyk* [Diagnosis and correction of general underdevelopment of speech in children of preschool age: educational and methodological manual]. Kyiv : Instytut spetsialnoi pedahohiky NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].

9. Bazyma, N., Sheremet, M. (Ed.). (2019). *Khrestomatiiia z lohopedii* [Textbook of speech therapy] / Avtorskyi kolektyv. Kyiv : Knyha-plus. [in Ukrainian].

10. Sheremet, M. K., Revutska, O. V. (2009). *Lohopediia (korektsiina robota pry dyslalii)* [Speech therapy (corrective work for dyslalia)]. Kyiv : NPU im. M. P. Drahomanova. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі організації корекційно-розвиткового процесу в логопедичних групах для дітей дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення та обґрунтуванню можливих шляхів її оптимізації. Подано аналіз проведеного дослідження з вивчення контингенту дітей із цим порушенням та особливостей корекційно-розвиткової роботи з ними. Встановлено, що група дітей із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення є різномірною за своїм складом. У дітей спостерігається великий діапазон індивідуальних відмінностей, що характеризують рівень мовленнєвого і психофізичного розвитку. Описані відмінні особливості розвитку мовлення та інших психофізичних процесів у дітей із мінімальними дизартричними порушеннями, ринолалією, складною дислалією, дизартрією. Виявлені труднощі реалізації корекційного процесу у групах для дітей із фонетико-фонематичними порушеннями мовлення. Встановлено, що сучасний підхід до фронтального навчання дітей дошкільного віку не повною мірою враховує специфічну неоднорідність індивідуальних відмінностей контингенту дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком. Проаналізовані причини та характер труднощів, які виникають у вчителів-логопедів у реалізації корекційно-розвивального процесу. Запропоновані напрями оптимізації корекційного впливу. Корекційно-розвитковий вплив може бути ефективним за умови детального поглибленого вивчення контингенту дітей для виявлення не окремих симптомів порушеного розвитку, а зв'язків з-поміж них, встановлення ієрархії виявлених відхилень (визначення провідного порушення, співвідношення первинних і вторинних симптомів), і наявність збережених ланок, що дозволить обґрунтувати та розробити індивідуальний корекційний маршрут для дитини з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення та є необхідним для проведення диференційованої роботи під час фронтального корекційно-розвиткового навчання. Обґрунтована внутрішньо-групова диференціація дітей, заснована на врахуванні специфічної неоднорідності структурно-динамічних характеристик мовленнєвої та психофізичної діяльності таких дітей та прояву мовленнєвого порушення під час корекційно-розвиткового навчання.

Ключові слова: фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, корекційно-розвитковий процес, індивідуально-типологічні особливості дітей із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення.