

Інститут спеціальної педагогіки

НАПН України

Трофименко Л.І.

Діагностика та корекція загального
недорозвитку мовлення у дітей
дошкільного віку

Навчально-методичний посібник

Київ – 2014

Зміст

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 3 |
| Розділ I. Діагностика мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення | 5 |
| 1. Діагностика фонетико-фонематичної сторони мовлення..... | 8 |
| 2. Діагностика лексичної сторони мовлення..... | 14 |
| 3. Діагностика граматичної сторони мовлення..... | 30 |
| 4. Діагностика зв'язного мовлення | 38 |
| Розділ II. Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення | 39 |
| 1. Корекція фонетико-фонематичної сторони мовлення | 41 |
| 2. Корекція лексичної сторони мовлення..... | 46 |
| 3. Корекція граматичної сторони мовлення..... | 63 |
| 4. Корекція зв'язного мовлення..... | 69 |
| Література | |

ВСТУП

Проблеми виявлення тяжких мовленнєвих порушень у дітей та вибір оптимальних шляхів корекції є актуальними у логопедії і набувають великого значення в умовах безперервного удосконалення змісту корекційного навчання у системі спеціальної дошкільної освіти. У логопедичній вітчизняній науці та практиці досягнуто значні зрушення на шляху до створення корекційних програм, методик, підручників, навчальних, практичних посібників та впровадження їх у практику для забезпечення ефективності та результативності навчально-виховного процесу у дошкільних та шкільних закладах освіти.

Останнім часом в Україні збільшується кількість дітей з порушеннями психофізичного, у тому числі і мовленнєвого, розвитку. Очікування науковців, педагогів-практиків, батьків вимагають створення оптимальних умов та шляхів для отримання успішних результатів логопедичної корекції.

Врахування особливостей формування мовленнєвої функції у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, психологічних механізмів порушень, структурних складових мовленнєвої діяльності та закономірностей їх компенсації зумовило розробку основ діагностики та корекції та мовленнєвих порушень у дошкільників зазначеної категорії.

Зміст розділів посібника розроблено на засадах, які базуються на теоретичних положеннях про мовленнєву діяльність та її психолінгвістичну структуру, розвиток мовлення в онтогенезі. Реалізовано системний, комплексний і послідовний підхід до формування усіх компонентів мовлення у дошкільників, метою якого є подолання загального недорозвитку мовлення з урахуванням мовленнєвих психологічних механізмів, які лежать в основі системного порушення.

У контексті даних про складну структуру загального недорозвитку мовлення та його механізмів, особливостей проявів та корекції визначено основні складові та послідовність етапів діагностики та корекції мовленнєвих порушень у дітей зазначеної категорії. Нормативні показники розвитку мовних

структур у дошкільників (А.М.Богуш, К.Л.Крутій, Є.Ф.Соботович, В.В.Тищенко, В.В.Тарасун, Т.Б.Філічева, М.Ф.Фомічова, Г.В.Чиркіна та ін.) враховані як умовний еталон для діагностики та об'єктивного оцінювання стану мовлення.

У розділі I представлено обґрунтовані напрями та складові дослідження загального недорозвитку мовлення у дітей, який може бути проявом таких тяжких порушень мовленнєвого розвитку первинного характеру, як моторна та сенсорна алалія, складні форми ринолалії та дизартрії.

У розділі II розкрито методику корекції загального недорозвитку мовлення у дітей 4 – 6 (7) років та її поетапну практичну реалізацію. Зміст методики визначається специфікою та особливостями розвитку мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення відповідно до організації корекційного процесу в спеціальному дошкільному закладі. Під час розробки методик використано окремі теоретичні та методичні положення, представлені у дослідженнях Е. А. Данілавічюте, Р. Є. Левіної, Є. Ф. Соботович, В. В. Тищенка, Т. Б. Філічевої, Г. В. Чиркіної та інших.

Запропонований дидактичний матеріал (мовленнєві ігри, завдання, вправи) можна використовувати як для обстеження, так і корекції загального недорозвитку мовлення у дітей залежно від рівня їх мовленнєвого розвитку і мети, поставленої педагогом. Деякі ігри, вправи, завдання широко представлені у спеціальній методичній літературі.

Посібник призначено вчителям-логопедам, іншим спеціалістам дошкільних навчальних закладів, студентам вищих навчальних педагогічних закладів та слухачам курсів у системі ППО, батькам.

Розділ I

Діагностика мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення

Діагностика мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із ЗНМ спрямована на виявлення специфічних патологічних особливостей сформованості у них лексичної, морфологічної, фонетико-фонематичної, синтаксичної сторін мовлення, зв'язних висловлювань. У представленій методиці діагностики мовленнєвих порушень у дошкільників враховано складну структуру загального недорозвитку мовлення та його психологічні механізми, а також особливості його подолання в умовах спеціального закладу.

На основі аналізу психолінгвістичної періодизації мовленнєвого розвитку дитини у нормі, концепції психолінгвістичної підготовки аномальних дітей до шкільного навчання, психолінгвістичної структури мовленнєвої діяльності, напрямів і методів психолінгвістичного аналізу механізмів мовленнєвих порушень (Є.Ф.Соботович), було розроблено зміст та напрями діагностики, спрямованої на визначення особливостей розвитку лексико-граматичної та фонетико-фонематичної сторін мовлення дітей дошкільного (середнього та старшого) віку із ЗНМ, а також знакових операцій з мовними одиницями і розумових дій, що забезпечують їх формування. До методики діагностики увійшли фрагменти як традиційних методик виявлення мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку, так і дослідження Л.І.Бартєнєвої, О.М.Гопіченко, Е.А.Данілавічюте, Р.І.Лалаєвої, В.К.Орфінської, Є.Ф.Соботович, В.В.Тищенко та ін.

Для того щоб визначити наявні порушення у мовленнєвому розвитку дитини дошкільного віку із ЗНМ, необхідно провести діагностичне вивчення особливостей розвитку усіх мовлених систем: лексичної, граматичної, фонетико-фонематичної, зв'язного мовлення. Наведена нижче методика діагностики включає наступні розділи.

1. Виявлення особливостей розвитку лексичної сторони мовлення.

1.1. Вивчення стану сформованості лексичного значення слова:

- розуміння контекстуально зумовленого значення слова;
- перенос засвоєного значення на нові аналогічні ситуації;
- уміння добирати синоніми, антоніми;
- розуміння багатозначності слова.

1.2. Вивчення особливостей системи морфологічного словотворення:

- розуміння твірного та похідного слів і їх порівняння за значенням;
- уміння практично оперувати словотворчими морфемами у процесі словотворення (за аналогією і самостійно);
- виділення на практичному рівні спільної морфеми (префікса, суфікса) у ряді слів (морфологічний аналіз).

1.3. Вивчення характеру встановлюваних дитиною смислових зв'язків між словами.

2. Дослідження особливостей розвитку граматичної сторони мовлення.

2.1. Вивчення стану сформованості системи морфологічної словозміни:

– засвоєння системи значень граматичних морфем і способів їх мовного позначення, які відображають різні граматичні категорії (число, рід, відмінок, відмінювання, вид, час тощо), їх використання у процесі розуміння і породження висловлювання. Для іменників і прикметників: відмінкові, числові, родові зміни, для дієслів: категорії числа, роду, виду.

2.2. Вивчення особливостей синтаксичної сторони мовлення:

- засвоєння дітьми синтаксичного значення слова у реченні;
- розуміння логіко-граматичних конструкцій.

1. Вивчення особливостей розвитку фонетико-фонематичної сторони мовлення.

3.1. Виявлення стану звуковимови та звукової структури слова;

3.2. Виявлення стану сформованості фонематичних процесів: сприймання, уявлення, аналізу.

Для отримання об'єктивних даних про рівень розвитку та стан сформованості вищезазначених показників мовлення дітей доречно використовувати різні методи, у тому числі: педагогічне, логопедичне обстеження дітей з урахуванням психологічних та вікових особливостей їхнього розвитку; спостереження за дітьми у процесі ігрової та навчальної діяльності; бесіди з педагогами (логопедами, вихователями, психологами), батьками.

Враховуючи особливості сімейного виховання, вважаємо, що обстеження дітей слід проводити тією мовою, якою дитина спілкується у родині (російською чи українською), особливо, коли вона уперше відвідує дошкільний навчальний заклад або проходить первинне обстеження. Це важливо для того, щоб правильно налаштувати дитину на спілкування та одержати достовірні і точні результати виконання завдань та проб.

Таким чином, отримані дані вивчення особливостей розвитку мовлення дітей дозволять не тільки об'єктивно і повно оцінити стан їхнього мовлення, але і розробити необхідні відповідні напрями корекційної роботи, що забезпечить більш високий і якісний рівень мовленнєвого розвитку на наступних етапах навчання.

Психолінгвістичний аналіз мовленнєвого розвитку дитини дозволяє не тільки з кількісних, але і якісних позицій виявити та оцінити лексико-семантичний компонент мовленнєвої діяльності на розробити на цій основі шлях формування розумових операцій, які забезпечують засвоєння лексичних одиниць (Є.Ф.Соботович). Автор підкреслює, що необхідно враховувати той факт, що при пред'явленні діагностичного матеріалу та аналізі отриманих відповідей у дітей з тяжкими порушеннями мовлення (моторна алалія, анартрія, дизартрія) можуть не співвідноситися рівні експресивного та імпресивного мовлення. Для таких дітей, які не в змозі дати словесну відповідь, при обстеженні матеріал необхідно пред'являти за таких умов, щоб дитина змогла показати або дібрати необхідні картинки.

1. Діагностика фонетико-фонематичної сторони мовлення

Наявні в логопедичній літературі дані про стан розвитку функцій і операцій фонологічної складової мовленнєвої діяльності у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення свідчать про те, що недостатня сформованість або порушення мовленнєворухової функції породжують порушення звукової сторони мовлення, над якими надбудовуються фонематичні порушення. Їх стан залежить від характеру порушення звуковимови і загального рівня психічного розвитку дитини.

Причиною виявлених порушень є несформованість психологічних механізмів, які зумовлюють оволодіння фонологічною системою мови.

В структурі загального недорозвитку мовлення однією із складових є недостатня сформованість звукової сторони мовлення у дітей, а саме звуковимови, фонематичних процесів, які перешкоджають своєчасному формуванню передумов до оволодіння практичними навичками аналізу та синтезу фонематичного складу слова. Це явище достатньо серйозно утруднює навчання дітей грамоти, засвоєнню принципів письма, а у подальшому – мови як шкільного предмета.

Дослідження стану фонетико-фонематичної системи мовлення включає обстеження звуковимови та звукової структури слова, стану сформованості фонематичних процесів (сприймання, уявлення, аналізу) та виявлення причин, які лежать в основі їх порушень.

Перевірка стану звуковимови та звукової структури слова

Під час дослідження звукової сторони мовлення необхідно звернути увагу на особливості відтворення дитиною звукового складу слова, чи усі звуки вимовляються правильно, чи є пропуски, заміни звуків, спотворення, стабільний чи нестабільний характер порушень. Разом з цим необхідно виявити причини цих порушень, механізми, які лежать у їх основі: спотворення (недосконалення артикуляційного апарату), змішування (порушення фонематичного розрізнення, розпізнавання, контролю, фонематичних уявлень).

При неправильному відтворенні звукової сторони мовлення необхідно перевірити: анатомічну будову мовленнєвого апарату, стан артикуляційного праксису у процесі виконання заданих рухів губ і язика за наслідуванням. На фоні вимови звуків необхідно перевірити: правильно чи неправильно дитина вимовляє звук, сформовані чи несформовані у неї рухи язика, який у них характер, наявність чи відсутність асиметрій, стан прикусу тощо

Далі дітям пропонується виконати ряд завдань:

Завдання 1. Дитині пропонується назвати картинки з заданим звуком, який стоїть в різних позиціях у слові. Якщо дитина вимовляє звук неправильно, педагог пропонує вимовити цей звук ізольовано.

Завдання 2. Повторити ряд складів: па – пта, то – кто, ста-сва-сма-ства.

Завдання 3. Повторити ряд слів: акваріум, міліціонер, настрій, портфель; тролейбус-гімнастка-контролер-хокеїст.

Завдання 4. Повторити ряд речень: Бібліотекар видає книги. Фізкультурники їдуть на змагання. Контролер перевіряє квитки.

Дослідження фонематичних процесів

Діагностика передбачає виявлення у дитини стану та рівня розвитку фонематичних процесів, слухових операцій та функцій, що забезпечують їх формування.

Дослідження фонематичного сприймання

Першим етапом дослідження фонематичного сприймання є розрізнення звуків за артикуляційними ознаками на сенсорному рівні. Для виявлення цього рівня педагог вимовляє слова і просить дитину підняти червону карточку, коли вона почує звук *с* у слові, а зелену, коли почує *ш*.

На перцептивному рівні відбувається розрізнення звуків за узагальненими, смисло-розрізнявальними акустико-артикуляційними ознаками. Це перевіряється на матеріалі звуків, які дитина неправильно вимовляє та змішує у вимові. З цією метою виконуються завдання на розрізнення слів-паронімів. Спочатку це перевіряється спочатку на звуках, які

не змішуються в мовленні та далеких за артикуляційними ознаками (*вуха - вуса, тин - тінь, лайка - майка, котик - ротик*), потім на змішуваних звуках (*гірка – гілка, коса – коза, рак – лак, мишка – миска, каска – казка, зуб – суп, ріжки – різки, шапка - жабка*). Педагог вимовляє слово, дитину просять показати відповідну картинку. Заздалегідь необхідно з'ясувати, чи з усіма назвами картинок знайома дитина. Картинки пред'являються спочатку попарно (*суп – зуб, мишка – миска, рак – лак, шапка – жабка*), потім врозкид (*лак, миска, шапка, коса, жабка, мишка, лак, зуб, рак*). Це сприяє концентрації уваги, контролю і розвитку спостереження дитини за зміною значення слова у зв'язку із його звуковим оформленням.

Дослідження фонематичних уявлень

Якщо в дитини сформований слуховий контроль, необхідно перевірити фонематичні уявлення шляхом контролю, до якого входить еталонна складова. Дитині показується картинка *рак* і запитують: «Це *лак*? та ін.

Дослідження рівня розвитку фонематичного аналізу

З метою обстеження рівня розвитку *фонематичного аналізу* (на практичному рівні) дитині пропонується виконати ряд завдань (з використанням звуків, які вона вимовляє правильно) на основі слухового сприймання еталонного мовлення педагога з акцентованою вимовою необхідного звука.

1. Впізнавання ізолюваного звука з-поміж інших:

- голосний серед приголосних (підніми руку (прапорець, сигнал), коли почуєш а (м, а, д, к, а, в, а, с));
- приголосний серед голосних (підніми руку, коли почуєш м (о, у, м, и, е, м, а, і, м));
- приголосний серед звуків, далеких за акустико-артикуляційними ознаками (підніми руку, коли почуєш в (р, к, в, п, с, ш, в, д));
- приголосний серед звуків, близьких за акустико-артикуляційними ознаками (підніми руку, коли почуєш с (ш, с, ж, ть, ц, ч, с));

2. Впізнавання звуку на фоні складу.

- голосний на початку складу (підніми руку, коли почуєш о (ом, ан, ор, ус, ок);
- голосний у кінці складу (підніми руку, коли почуєш а (ма, ро, ту, ва, си, та, ну, ка);
- приголосний у кінці складу (підніми руку, коли почуєш п (ап, он, ук, оп, ур, ом, ип, іс, ап);
- приголосний на початку складу (підніми руку, коли почуєш ш (ша, со, фу, шо, зи, шу, ми, ши).

3. Визначення наявності звуку у слові. Спочатку це виконується на матеріалі звуків, які дитина вимовляє правильно, потім на матеріалі корелюючих звуків (ті, які дитина змішує у власному мовленні) в різних позиціях: на початку слова (щільні), в середині слова, в кінці слова (зімкнені):

- голосний на початку слова в наголошеній позиції (підніми руку, коли почуєш о (Оля, Іра, окунь, Аня, осінь, оси, Уля);
- голосний на початку слова в ненаголошеній позиції (підніми руку, коли почуєш а (апельсин, огірок, умивальник, автобус, окуляри, Іринка, абрикос);
- приголосний у кінці слова (підніми руку, коли почуєш м (приголосний зімкнений – у кінці слова (шум, сом, сіль, дим, вікно, дім).
- приголосний на початку слова (підніми руку, коли почуєш с (сумка, кішка, сумка, телефон, сом).

4. Визначення місця заданого приголосного звуку у слові в різних позиціях. До цього моменту дитина має правильно вимовляти задані звуки. Наприклад. Виділення першого звуку в слові. Що ти чуєш на початку слова? Який перший звук? (Аня, Іра, Уля, Оля).

Більш складний рівень фонематичного аналізу – визначення послідовності звуків у слові та їх кількості на основі слухового сприймання. Дітям старшого дошкільного віку для цього пропонуються слова (з опорою на картинку), наприклад, сом, риба, слива, дерево.

5. Визначення рівня розвитку фонематичного аналізу слова з опорою на слухове сприймання на основі фонематичних уявлень. Метою є визначення уміння співставляти слова, що містять корелюючі звуки (с – ш, ж – з, р – л та ін.) у різних позиціях. Дитині пропонується гра «Розклади картинки». Інструкція: поклади картинки зі звуком *с* в одну сторону, картинки зі звуком *ш* в іншу. При цьому педагог вимовляє слово, називаючи картинку, а дитина мовчки розкладає.

6. Визначення рівня розвитку фонематичного аналізу слова без опори на слухове сприймання на основі фонематичних уявлень.

Гра пропонується та ж сама, але виконання завдання відбувається у внутрішньому плані. Дитині пред'являються картинки, назви яких містять звуки, які дитина зміщує у своєму мовленні. Наприклад, звуки *с – ш*. Спершу кладуться перед дитиною дві картинки без промовляння, наприклад, *шишка, слива*. Дитина повинна назвати їх, визначити перший звук у цих словах. Далі пропонуються інші картинки, назви яких містять задані звуки у різних позиціях. Необхідно мовчки, без називання, розкласти їх під відповідними картинками.

7. Виявлення спроможності здійснити звуковий аналіз слова без опори на слухове сприймання. Дитині пропонується картинка без її називання, наприклад, *ліс, жаба, чашка, ворона*. Дитина без промовляння повинна визначити послідовність звуків та їх кількість, тобто спираючись на власне уявлення.

8. Для визначення рівня розвитку фонематичного аналізу дитині пропонується самостійно вибрати картинку, у назвах яких є звук, наприклад, *ш* з-поміж інших картинок.

Дослідження розвитку функції слухового контролю

Визначення рівня розвитку зазначеної функції відбувається у процесі розповідання дитиною казки, наприклад, «Вовк та козенята» з опорою на картинку, або іншої казки, яку дитина краще знає. При цьому педагог слідкує,

чи контролює вона власне висловлювання, чи звертає увагу на свою вимову. Під час розповідання дитиною казки педагог запитує «Чи вірно ти вимовив слово «голос» та інші?»

З метою виявлення уміння розпізнавати неправильну вимову у чужому мовленні дитині можна запропонувати послухати слова, які вимовляє педагог та які відрізняються звуковим складом. Педагог імітує викривлену вимову (наприклад, *либа* замість *риба*, *масина*, замість *машина* і т.д.). Ускладнюючи завдання, педагог може запропонувати слова з відхиленнями різного характеру в звуковій та складовій структурі (заміни, пропуски, переставляння, додавання). Дитині пропонується послухати спотворене слово (наприклад, мооко (молоко), деворо (дерево) і відповісти на питання: «Чи вірно я вимовила це слово? Яку я допустила помилку? Що саме я неправильно сказала?»).

Дуже дієвим і ефективним засобом є аудіо або відеозапис мовлення дитини, коли вона розповідає чистомовку, віршик, казку або спілкується з дорослим.

2.4. Вивчення рівня розвитку слухової уваги.

Дітям пропонується завдання:

- виділити заданий звук (голосний, приголосний) серед інших звуків;
- виділити задане слово з ряду названих слів;
- виділення «випадкового» речення з пропонованого тексту. Дитині пропонується послухати невеличке оповідання, в яке включене речення, далеке за змістом.

2.5. Визначення рівня розвитку операції слухової пам'яті.

Дитині пропонується послухати, запам'ятати і відтворити:

- ряди звуків: з трьох, чотирьох, п'яти, шести звуків;
- ряди слів: з трьох, чотирьох, п'яти, шести слів;
- якщо дитина знайома з буквами, можна запропонувати ряд звуків з подальшим його відтворенням за допомогою літер (з трьох, чотирьох, п'яти,

шести букв). Також пропонується дитині скласти слова з трьох, чотирьох, п'яти звуків (з опорою на слухове і зорове сприймання).

Поряд із викладеними завданнями дитині пропонується невеликий (4 рядки) вірш. Відмічається, скільки разів потрібно дитині прослухати вірш, як швидко вона запам'ятала, який обсяг вірша вдалося їх відтворити.

2. Діагностика лексичної сторони мовлення

Під час обстеження словника дорослий має звернути увагу на наявні недоліки, відставання, особливості виконання завдань, відповідей на питання дитиною тощо, тобто виявляє його кількісні та якісні характеристики. Якщо виявилось, що дитині важко дається виконання певних завдань, у неї виникають труднощі у процесі обстеження, то можна використовувати аналогічні, схожі завдання, повторити їх декілька разів, дібрати додатковий матеріал, приділити цьому розділу більшої уваги, збільшити час для засвоєння теми, розширити сферу тематичного спілкування тощо. Таким чином розроблений та дібраний дидактичний або мовленнєвий матеріал може стати у нагоді і під час проведення корекційних заходів у межах навчально-виховного процесу як в дитячому закладі, так і вдома.

Відповідно до критеріїв оцінки лексикону, виділяються його обсяг, навички словотвору, рівень узагальнень, уміння добирати синоніми, антоніми, спільнокореневі слова, наявність у словнику слів з переносним значенням тощо. Представлений мовленнєвий дидактичний матеріал охоплює аспекти обстеження і розвитку лексичної системи, які характеризують словник дітей середнього та старшого дошкільного віку, у тому числі і словотворчий процес. Традиційно словотворення відноситься до розділу граматики. Дослідження багатьох вчених (А. Богущ, Л. Бартенєва, О. Леонтьєв, Є. Соботович, О. Шахнарович, Т. Ушакова та інші) засвідчують величезну роль словотворення в оволодінні дитиною лексичним запасом рідної мови. На відміну від усталених, традиційних методик, у запропонованій системі обстеження та корекційного впливу словотворення включено до розділу зі

словникової роботи, де цей процес розглядається як один із психологічних механізмів збагачення лексичного запасу.

Діагностика порушень у розвитку лексичної сторони мовлення включає в себе наступні складові.

Дослідження лексичного значення слова

Визначення наявності в імпресивному та експресивному словнику необхідних груп слів.

Вивчення особливостей розуміння і засвоєння узагальненого лексичного значення слова

Розуміння контекстуально зумовленого значення слова (прямого значення слова у контексті).

Значна кількість слів у мові своїм значенням співвіднесені не з конкретними явищами довкілля, а з його загальними сторонами та властивостями, станами, почуттями. Наприклад, прикметники, що означають особистісні якості (*жадібний, добрий, бідний, хитрий, дурний, хоробрий*), іменники, які представляють осіб з характерними ознаками (*ледар, хвастун, герой*). Такі слова діти недостатньо правильно розуміють, тому що у різних контекстах вони можуть набувати іншого (варіативного) значення або відтінку. Ці слова являють собою складні поняття, які формуються поступово в міру накопичення знань, соціального досвіду.

Розуміння дитиною узагальненого значення зазначених слів може свідчити про можливість дитини виділяти постійне (інваріантне) значення слова у різних варіантах його конкретних значень, на основі чого і формується узагальнене лексичне значення слова. Засвоєння узагальненого лексичного значення слова є показником готовності дитини до засвоєння узагальненої функції мовлення, а потім – до засвоєння понять – абстрактного відображення предметного світу. Особливо це важливо у шкільному навчанні, коли дитина засвоює мову як предмет та предмети мовного циклу.

Розуміння прямого значення слова перевіряється шляхом слухання дитиною конкретних текстів: віршів, оповідань, казок. Дитині читають текст, який містить конкретне слово, виражене іменником, прикметником, дієсловом, і просять відповісти: «Про кого можна сказати і чому. Що означає це слово?».

У текстах використовуються слова, які не мають предметної співвіднесеності, отже розуміння їх значення вимагає від дитини більш високого рівня узагальнень.

Нижче наводяться тексти для читання дітям, які містять слова *герой*, *страх*, *біда*, *хитра*, *бідний*, *добрий*, *жаліти*.

Герой

Я БУДУ ГЕРОЄМ ТРУДА

П.Воронько

Ми з татом будуємо хату,
Із мамою полем грядки.
Люблю працювати завзято,
Учуся читати книжки.
Не можу, не хочу й хвилини
В нудному безділлі прожити.
Хвилини – маленькі краплини,
А з крапель струмочок біжить.
Струмочки зіллються в потічки –
І повинню лине ріка.
Хай праця моя невеличка,
Вона мені люба й така.
Я буду трудитись, як тато,
Як мама моя молода.
Збудую і школу, і хату,
І вирощу хліба багато...
Я буду героєм труда!

Страх

СТРАХ

В.Грінчак

Чому у зайченяти довгі вуха?
У лісі кожного проймає страх,
Бо щось страшне темніє у куцах.
Ведмідь боїться, коли йде додому,

Шукає тиху стежечку знайому.
І вовк боїться, коли йде по воду,
Щоб не потрапити в лиху пригоду.
Лисичка озирається, петляє,
Хвостом пухнастим слід свій замітає.
Але найбільше зайченя боїться,
Йому той страх щоночі сниться,
Чи бігає воно, чи спочиває,
Від страху завжди вуха наставляє.
І вуха довшають, ростуть і виростають,
І зайченя від страху прикривають.

Біда, бідний, добрий

БІДА

М.Стельмах

Спіткала солов'їну родину лиха година.

Випало пташеня з гнізда. Пищить воно, бідне, плаче під деревом, а злетіти не може. А тато й мама голосять над ним, побиваються.

Прибігли зайчики на той плач. Хочуть зарадити біді, порятувати маленьке. Та до гніздечка не дістануть. Що ж робити? Соловей і солов'їчка літають усе та тужать.

І таки придумали зайчики-розумайчики. Той, у кого лапки найм'якші, узяв пташеня, а тоді поставали один одному на плечі. Зайчик-м'яколапчик і поклав солов'ятко в гніздечко. Тато радий, мама рада. Дякують добрим зайчикам не надякуються. Соловейко заспівав їм свою гарну-прегарну пісню. Зайчики слухали й милувалися солов'їним співом.

Хитра

ХИТРА ЧАПЛЯ

В. Чубенко

Щоб ловити жабенят
У своє дзобило,
Хитра чапля на ногах
Гойдалку зробила.
Кличе: – Жабенята!
Годі вам ховатись –
Йдіть сюди гойдатись!
– А яка ж бо плата? –
Запитала Жабка –
Зелененька лапка.

Чапля дзьобом повела,
Сміючись відповіла:
– Гойднетесь разів сім,
Любі жабенята,
А на восьмім... я вас з'їм –
Ось і буде плата!
Жабенята не дурні –
Дружно квакнули:
– Е, ні!
Краще ми на тій вербі
Зробим гойдалку собі!

Упертий, дурний
УПЕРТИЙ КОТОК

В. Бірюков

Вибіг коток погуляти. Побачив, як пурхає з дерева на дерево горобець та й каже:

– І я так зумію.
– Ні, не зумієш, – каже півник. – Літають тільки птахи, та й то не всі.
– А я зумію, – стояв на своєму коток.
Виліз коток на дерево. Стрибнув – та геп на землю. Добре, що на куш упав, не дуже забився.
– Ну, ось і маєш, – каже півник. – Я ж тебе попереджав...
– То я не дуже відштовхнувся! – заперечив упертий коток.
На ставу гелготали гуси. Малі гусенята пострибали у воду й попливли.
– І я так зумію, – знову сказав коток.
– Плавають тільки качки та гуси, – одказав йому півник.
– Ов-ва, яка мудрість! Стрибнув собі у воду і пливи.
По цих словах коток розігнався і плюсь на глибинь.
Та враз став тонути і зарепетував:
– Рятуйте! Ря-ту-у-йте!
Підплив до котка старий гусак. Ухопив за шкіру та й викинув на берег.
– Ну, от! – каже півник. – Знову нічого не вийшло.
– Бо я не так лапами загібав. Треба всіма чотирма, а я тільки передніми, – сказав непевно коток і відійшов присоромлений геть.

Жаліти, добра, бідний
ЩОБ МЕТЕЛИК НЕ ПОКОЛОВСЯ

В. Сухомлинський

Маленька дівчинка Зоя гуляла в саду. Вона підійшла до акації. На акації гострі-прегострі колючки.

Над акацією літав барвистий метелик. Ой, як же йому не страшно літати? Налетить на колючку – що ж тоді буде?

Підійшла Зоя до акації. Зломила одну колючку, другу, третю. Мама побачила й питає:

– Що ти робиш, Зою? Навіщо колючку зламуєш?

– Щоб метелик не поколовся, – відповіла Зоя.

– Це дуже добре, що ти метелика жалієш, – сказала мама, але ж акація без колючок жити не зможе.

Жаліти, рятувати, добрий, бідний

ПЕТРИК, СОБАКА Й КОШЕНЯ

В.Сухомлинський

Маленький хлопчик Петрик ішов стежкою в саду. Бачить, біжить назустріч чорний кудлатий собака.

Петрик злякався, хотів тікати. Та раптом до його ніг притулилося маленьке кошеня. Воно втекло від собаки й просило Петрика: захисти мене, хлопчику, від цього страшного звіра.

Стоїть Петрик, дивиться на кошеня, а воно підняло голову до нього і жалібно нявчить.

Петрикові стало соромно перед кошеним. Він взяв його на руки, розгнівався на собаку й пішов назустріч.

Собака зупинився, злякано подивився на Петрика й сховався у кущах.

Рятувати

ЛІСОВЕ ОЗЕРО

А.Давидов

– До нашого озерця підемо! – сказав Ігоркові тато.

– Так воно ж замерзло, – здивувався той. А татко вже лаштував рюкзак, лижі, дістав з комірчини льодоруб, з яким раніше на зимову риболовлю ходив.

– Будемо рибу ловити! – зрадів хлопець.

– Цього разу рятувати, – загадково усміхнувся тато.

І ось вони біля озерця. Хоч тут і затишно, однак мороз, аж тріщить, озерце снігом замело, тільки на середині крига чиста-чиста. Ігорьок побіг туди, заглянув крізь лід і страшенно здивувався: на нього звідусіль дивилися... риб'ячі очі.

– Чого вони тут? – чудував Ігор.

А тато вже рубав лід. І коли зробив чималу ополонку, витер піт з чола.

– Кисню їм, синку, не вистачало...

І великі, і малі рибки пливли до ополонки, навіть вистрибували з води. Один окунець на лід вискочив, затіпався, застрибав, а назад ніяк не потрапить. Ігорьок обережно взяв його і вкинув до ополонки.
– Живи! – сказав.

БДЖОЛА УРЯТОВУЄ ГУСЦІ ЖИТТЯ

Українська народна казка

Одного разу паслися на толоці над водою гуси. Але одна гуска надибала бджолу, що пила з цвіту мед, та й хотіла її живцем задзьобати. Але бджола як те побачила, та й проситься, каже:

– Кумко, каже, – дайте мені жити, я стану вам колись у пригоді...

– Ну, добре.

Пішла гуска, скубе траву, аж дивиться – біжить лис.

– Ов, не добре...

Але бджола таки до лиса, до лиса та й таки у сам ніс жальце – ша! Та й полетіла. А лис як скочить у луки, то і слух за ним пропав.

Так бджола урятувала гусці життя.

ВЕДМІДЬ І МИШКА

Латиська народна казка

Спіймав ведмідь якимось у своєму барлозі бешкетницю мишку.

Почала мишка просити ведмедя:

– Відпусти мене... І я тобі колись у пригоді стану.

– Посміявся ведмідь з такої помічниці і відпустив мишку.

Ось одного разу заплутався ведмідь у мисливських тенетах. Рвався, рвався – ніяк не виплутається. Тут прибігла мишка, перегризла петлю і допомогла і допомогла ведмедеві визволитися.

Кумуляція значень слова

Після того, як дитина прослухала конкретні тексти та пояснила значення слова, педагог запитує: «Що взагалі означає це слово? Кого ще можна так назвати?»

Якщо дитина не може виконати завдання чи має певні труднощі, їй можна запропонувати послухати інші тексти, які не містять зазначені слова, однак у колізії сюжету описуються відповідні якості та дії. Перенос значення певного слова для позначення аналогічних якостей, станів, дій також свідчить про

засвоєння узагальнювального значення, хоча дитина й не завжди може пояснити його.

Вивчення особливостей розвитку лексико-семантичних явищ

Антонімія. Синонімія. Омонімія.

Етап формування лексичної системи (тематичний) характеризується усвідомленням дитиною подібності визначених елементів ситуації й об'єднанням лексем у тематичні групи. Організація тематичних груп слів викликає розвиток лексичної антонімії (*великий – маленький, гарячий – холодний*). Особливістю наступного етапу розвитку лексичної системи є виникнення синонімії. Обстеження синонімічного блоку має велике значення, оскільки подальша корекційна робота допомагає досягти точності в розумінні різних відтінків значення слова, привчає дітей вдумуватися в зміст уживаних слів, семантично правильно будувати словосполучення, вибирати найбільш точне слово й уникати повторень у мовленні.

Для уточнення та систематизації, а також для активізації словникового запасу дітей, для розвитку умінь розрізняти та об'єднувати в різних предметах суттєві ознаки доцільно використовувати логічні вправи різних видів: впізнавання та називання предметів, виділення ознак предметів; порівняння предметів (знаходження подібності та відмінності), узагальнення та угруповання. Тут рушійною силою виступають розумові операції порівняння, співставлення, узагальнення, рівень розвитку яких є критерієм оцінювання словника дітей.

Одним із поширених способів визначення розуміння дитиною значення слова є добір до нього синонімів, антонімів.

Перевірка розуміння та умінь добирати синоніми, антоніми до заданих слів проходить у процесі слухання текстів та пояснення дитиною значення слова, наприклад, *біда*. Тут же дитині ставиться питання: «Яким словом можна ще пояснити це слово?», «Скажи по-іншому».

Іншим завданням може бути добір схожого за значенням слова, наприклад: *тепло* (*спекотно, сонячно, жарко*), *іти* (*бігти, гнатися, летіти*), *злий* (*сердитий, непривітний, грубий*).

Під час пояснення значення багатозначних слів у словосполученнях дитині пропонують замінити зазначені слова іншим, схожим за смислом: іде сніг (*летить, падає, кружляє*); свіжий хліб (*м'який, духмяний, смачний, теплий*).

З метою точного вибору синонімів із запропонованого ряду слів та словосполучень дитині пропонується завдання: «Як правильно сказати: подушка м'яка, пухнаста; кішка м'яка, пухнаста; щічки рум'яні, червоні; бантики рум'яні, червоні».

Дослідження розуміння та вживання антонімів можна організувати у процесі виконання спеціально дібраних завдань та вправ, які дають можливість виявити пасивний та активний словник дітей. Можна запропонувати дитині пограти в слова-навпаки. Дорослий говорить своє слово, виражене іменником, прикметником, дієсловом, прислівником. Дитина добирає слово з протилежним значенням. *Великий* - ..., *високий* - ..., *сміється* - ..., *говорить* - ..., *темно* - ..., *день* - ..., *тощо*.

Для дослідження розуміння та вживання омонімічного значення слова дитині показують картинки, на яких зображені коса у дівчини, коса, якою косять траву; ключ для замка, ключ для відкривання, журавлиний ключ; кран водопровідний, кран на будівництві; лисички-гриби та лисички-звірята. Дитині пропонується показати, де коса, де ключ, де кран, де лисички.

Після показу та відбору дітьми відповідних картинок, пропонується пояснити, що це означає: смачні лисички, хитрі лисички; журавлиний ключ, залізний ключ. Також з метою виявлення розуміння значення дитину просять назвати: «Що це?». Наприклад: це коса і це коса. Це одне і те ж? Чому? Як ти це розумієш?

Багатозначність

Численні дослідження доводять, що розуміння багатозначності є результатом розвитку лексичного значення слова і, відповідно, показником рівня лексичного розвитку дитини. Багатозначність характеризується наявністю прямого та переносного значення. Пряме, першочергове значення зрозуміле поза контекстом (золотий перстень, глибока криниця); переносне можна зрозуміти лише в контексті (золоті руки, глибока ніч).

У ході обстеження дитина повинна відповісти, як вона розуміє те чи інше слово після читання їй відповідного контексту. Мовленнєвий матеріал необхідно добирати таким чином, щоб можна було виявити розуміння дітьми основного значення та його відтінків. Наприклад, багатозначні слова, включені в словосполучення: *теплий* (теплий будинок, теплий день, тепле пальто, теплі руки); *свіжий* (свіжий суп, свіжа сорочка, свіжі квіти, свіже повітря); *іде* (іде дощ, іде сніг, іде людина, іде поїзд); *ніжка* (дерев'яна ніжка, смачна ніжка); *шапочка* (тепла шапочка, смачна шапочка) тощо.

Дитині пропонується виконати наступні завдання (з опорою на наочність):

– Відповісти на запитання: «Іде сніг, іде дощ, іде поїзд, іде годинник. Чи можна так говорити? Хіба у них є ноги? Що це означає?»

– Показати і назвати: *хвостик у мишки, хвостик у яблука, вишні, хвіст у потяга.*

– Відповісти на запитання: що означає: *теплий день, тепле пальто, теплий погляд.*

– Пояснити, що значить *глибока тарілка.* Як ти це розумієш? Так само: *глибока криниця, глибока ніч.*

Для виявлення розуміння переносного значення слова у дитини запитують: «Що означає: ліс довкола аж горить (золоті руки, сірий день, гаряче серце)?»

Понятійна співвіднесеність слова

Засвоєння узагальнювальної функції мовлення припускає також сформованість абстрактного значення слова та його понятійної співвіднесеності. У дошкільному віці це проявляється в умінні об'єднувати пред'явлені картинки, на яких зображені різні предмети, або прослухані слова в різні семантичні чи тематичні групи, що відображають логічну співвіднесеність слів. Так формуються групи слів, що позначають фрукти, меблі, одяг, посуд, тварин тощо. Діти у дошкільних навчальних закладах різного типу постійно вправляються у групуванні зазначених тематичних об'єднань та, як правило, виконують ці завдання у межах тематичного принципу подачі матеріалу.

Для перевірки зазначених умінь дітям пропонуються завдання на самостійне комплектування тематичних груп предметів, об'єднаних на основі виділення їх загальних ознак. Наприклад, для дітей середнього дошкільного віку – згрупувати картинки, які чимось між собою схожі, їх щось об'єднує (без називання узагальнювального слова). З урахуванням стану інтелектуального розвитку, ступеня ураження мовленнєвої та психічної функції, це можуть бути об'єднання за такими ознаками: колір, розмір, форма, призначення, функція, особливості застосування, живе неживе тощо. Після виконання завдання дитина повинна пояснити, чому вона так розклала картинки, чим вони схожі, чим відрізняються від картинок іншої групи.

Для дітей старшого дошкільного віку, крім цього, можна запропонувати наступне завдання: продовжувати називати початий педагогом ряд предметів (або розкладати малюнки), які відносяться до однієї логічної групи. Педагог пропонує дитині пограти у слова: «Я буду називати слова, а ти продовжуй». (Використовуються слова, знайомі дитині, які означають колір предмета, його форму, величину, матеріал, житло, способи пересування, харчування тощо. Узагальнювальні поняття при цьому не називаються.). Наприклад: «Іде, біжить... продовжуй; скляний, дерев'яний... продовжуй».

У кінці дитину запитують: «Чому ти називав ці слова? Що вони означають?», при цьому дитина може назвати узагальнювальне слово.

У діагностичних цілях можна використати новий словниковий матеріал, угрупованням якого діти раніше не займалися. Наприклад: джерела світла, води; житло; засоби зв'язку; знаряддя праці та інструменти; засоби захисту від негоди; прилади для виміру; музичні інструменти тощо. Таке завдання є важким, тому педагог пропонує дитині допомогу: викладає горизонтальний ряд малюнків – по одному із кожної логічної групи. Дитина повинна відповідно розкласти під цим рядом решту малюнків.

2.2. Вивчення особливостей системи морфологічного словотвору включає дослідження наступних функцій і операцій:

- розуміння твірного та похідного слів і їх порівняння за значенням;
- уміння практично оперувати словотвірними морфемами у процесі словотворення (за аналогією і самостійно);
- виділення на практичному рівні спільної морфеми (префікса, суфікса) у ряді слів (морфологічний аналіз).

Мовленнєвий матеріал для пред'явлення повинен складатися з іменників, прикметників, дієслів. Наприклад, іменники:

а) із зменшувально-пестливим значенням (суфікси -чик-, -к-, -очк-, -ечк-, -ичк-) (*ялинка, торбинка, машинка; віконечко, сонечко, відеречко*);

б) зі значенням недорослості (суфікси -к-, -ен-, -ат-, -ят-) (*мишка, зайчєня, кошеня, лисєнята*);

в) зі значенням умістилища (суфікс -ниц-) (*хлібниця, цукорниця, мильниця, цукерниця*);

г) зі значенням роду діяльності (-ар-, -яр-) (*лікар, пекар, кухар, перукар, друкар, каменяр*);

д) від дієслів (*малювання – малювати, писання – писати, плавання – плавати, читання – читати*) (для дітей старшого дошкільного віку);

Відносні прикметники, утворені від іменників:

а) зі значенням матеріалу, з якого зроблений предмет (суфікси -ов-, -ев-, -н-) (*паперовий, дерев'яний, скляний, гумовий, яблучний, молочний*);

б) присвійні (суфікси -ин-, -ов-, -ач-, -яч-) (*мамин, заячий, свинячий, собачий*);

Складні прикметники (*короткі ноги – коротконогий, жовтий рот – жовторотий, біла кора – білокора*).

Якісні прикметники з позначенням характерних рис об'єкта (суфікси -н-, -ив-) (*боязливий, розумний*).

Дієслова з префіксами, що позначають протилежні дії (ви-, за-, на-) (*виходити, заходити, вилити, наливати*).

Використання зазначених словотворчих афіксів передбачено програмними вимогами до виховання і навчання дітей у дошкільних установах і рекомендовано методичною літературою.

У дошкільному віці засвоєння мовлення відбувається на практичному рівні, що не передбачає усвідомлення дитиною різних мовних одиниць та операцій з ними.

Виявлення розуміння та використання похідних слів дітьми із ЗНМ відбувається у процесі ігор, показу відповідних малюнків, відповідей на запитання з опорою на наочність та без неї. Наприклад.

– іменників зі значенням зменшеності (покажи на малюнку, де будинок – будиночок, м'яч – м'ячик, заєць - зайчик, ложка - ложечка та ін.), гра «Великий – маленький». Перед дитиною дві ляльки велика і маленька та великі та маленькі предмети (картинки). Дитині пропонується розкласти лялькам картинки та назвати їх. Наприклад, великій ляльці – велику піраміду, а маленькій – маленьку пірамідку;

– іменників зі значенням недорослості (покажи, де на картинці лисиця – лисеня (лисеньятко), заєць – зайченятко, котик – кошенятко). Гра «Хто у кого». Дитині пропонується розкласти картинки малят тварин та назвати їх: хто у вовка, хто у білки, хто у ведмедя?;

– іменників зі значенням умістилища (покажи, де хліб, а де хлібниця. Що означає слово *хлібниця*? Що означає слово *хліб*? Хліб і хлібниця – це одне і те ж саме?);

– *прикметників*: присвійних (чий це будинок, якщо там живе лисиця (собака, заєць, вовк, миша, жабка)?);

– зі значенням матеріалу (Як ми назвемо сумку, якщо вона зроблена із шкіри? Яка вона? Як назвати стіл, якщо він зроблений із дерева? Як буде називатися сік із апельсинів (яблук, слив, вишень)?);

– зі значенням зовнішніх та внутрішніх якостей предмета, характер (Як ми назвемо лева за силу? Який він? Лисицю за хитрість, дідуся за мудрість?), із зменшено-пестливим значенням (білий – біленький, жовтий – жовтенький, сірий – сіренький);

– утворення складних прикметників (білі зуби – білозубий, жовтий рот – жовторотий, довгі вуха – довговухий, темні очі – темноокий);

– утворення *дієслів* зі значенням руху з різними префіксами (*запливає, заїжджає, залітає, забігає*) та що позначають протилежну дію (покажи, де пташка залітає в клітку, а де вилітає клітки, хлопчик наливає – виливає, заходить – виходить), від іменників (*малювання – малювати, обід – обідати, спів – співати, плавання – плавати*).

Для перевірки розуміння значень дієслів та уміння утворювати слова дітям пропонуються вправи зі словами: до слова «літає» додай: за-, ви-, під-, пере-, до слова «йшов» додай: пере-, до-, ви-, за-, до слова «біг» додай: до-, за-, під-, ви-, пере-. Для допомоги педагог може починати слово, а дитина закінчує: «Пограємо зі словом «несе»: при – несе, під – несе, до – несе, від – несе».

Під час дослідження уміння утворювати споріднені слова використовується практичне утворення слів за зразком: *трава – травинка, травичка, трав'яний, травень* та на основі запитань з опорою на наочність та без неї: це солома. Як назвати солому ласкаво? (солонка). Як називається одна із них? (солонинка). Як називається дах на будинку, якщо він із соломи?

(солом'яний), гніздо у птаха? (солом'яне). Аналогічно ставляться запитання до слів: земля – земелька, земляний, підземелля.

При обстеженні операції аналогії педагог дає зразок виконання завдання (для дітей старшого дошкільного віку): від слова *малювати* можна утворити слово *малювання*, від слова *читати* – *читання*. Яке слово можна утворити від слова *писати*, *мовчати*, *колихати*, *плавати*? Зроблений із шкіри – це шкіряний, а зроблений із заліза – ...

Виявлення уміння практично оперувати словотворчими морфемами у процесі словотвору (за аналогією і самостійно) включає в себе завдання на утворення слів за аналогією, які дають змогу виявити сформованість словотвірної діяльності на матеріалі добре засвоєних морфем (зразок виконання дає педагог). Методика пред'явлення: дітям пропонується виконати завдання за інструкцією: «Від слова *стілець* я утворила слово *стільчик*, від слова *палець* – *пальчик*. Утвори схоже слово від слова *вазон* (*перець*, *барабан*) тощо». При цьому педагог інтонаційно вимовляє однакову в усіх словах морфему *-чик-*, яку дитина має практично виділити та використати (перенести) для утворення нових слів.

Дослідження вміння виділяти на практичному рівні спільну морфему (префікс, суфікс) у ряді слів (морфологічний аналіз) передбачає використання діагностичних ігор, вправ, у процесі яких дітям, наприклад, необхідно доповнити слова, початі педагогом (з опорою на наочність), наприклад: *міль - ниця*, *цукор - ниця*, *цукер - ниця*. Після цього дитина повинна відповісти на запитання: «Яку частинку слова ти домовляв?» Доречно виконувати і інші завдання (з використанням картинок). – Що робить хлопчик? – Їде. Що він зробив? – Приїхав. – Що робить дівчинка? – Іде. – Що вона зробила? – Прийшла. – Яку ти однакову частинку говорив у словах *приїхав*, *прийшла*? – При-

Іншим критерієм достатньої сформованості лексичної сторони мовлення є засвоєння дітьми на практичному рівні семантичних полів однорідних слів

(сніг, сніжний, сніжинка). Оволодіння умінням добирати спільнокореневі слова, помічати в них схожість і відмінність з погляду семантики і звучання, значною мірою збагачує словник дітей, сприяє формуванню елементарних морфологічних узагальнень.

У результаті діагностики стану розвитку морфологічної системи словотвору у дітей середнього та старшого дошкільного віку із ЗНМ виявляються різні порушення, що проявляються:

а) у недоліках сформованості окремих видів морфологічних значень, а саме:

- суфіксів зі значенням зменшеності, недорослості, умістилища, професій, «опредмеченої дії»;
- у недостатній диференціації способів утворення прикметників за розрядами;
- префіксів, що означають різні, у тому числі протилежні дії;
- префіксів на позначення різних відтінків, що уточнюють характер перебігу дії;

в) у труднощах в диференціації суфіксів за семантикою;

г) у недостатньому умінні співвідносити значення твірного і похідного слова;

д) у труднощах розуміння та використання в мовленні навіть засвоєних морфологічних елементів мови:

- недостатня сформованість операції утворення за аналогією;
- недостатність сформованості та концентрації слухової уваги та її спрямованості на морфологічне оформлення мовлення взагалі та власних висловлювань зокрема;
- недоліки в розвитку слухового контролю за використанням морфологічних елементів мови.

*Вивчення характеру встановлюваних дитиною смислових зв'язків між
словами*

Згідно з критеріями об'єктивної оцінки словника дітей дошкільного віку із ЗНМ, одним із показників розвитку лексики є характер встановлюваних смислових зв'язків між словами. Для виявлення цього процесу використовується завдання на виявлення словесних асоціацій, яке серед численних психологічних і психолінгвістичних досліджень мовленнєвої функції велике діагностичне значення. Дитині пропонується пограти у слова. Для того, щоб була зрозуміла мета гри, просимо її назвати будь-яке слово, а педагог у відповідь називає своє, чимось пов'язане зі словом дитини, та виражене іменником, прикметником, дієсловом, щоб показати різноманітність зв'язків між словами. Наприклад, дитина називає слово «машина», педагог – «колеса» (у машини є колеса), молоко – «біле» (молоко біле), хлопчик – «біжить» (хлопчик біжить, приклад синтагматичного зв'язку слів), «дівчинка» (приклад парадигматичного зв'язку слів) Після цього ролі міняються. Педагог пропонує свої слова-стимули, які виражені різними частинами мови. Усі запропоновані слова мають бути знайомі дітям, відповідати їхньому вікові і рівневі розвитку. Наприклад: *сонце, кішка, червоний, сумний, іде, їсть, високо, весело* тощо.

За результатами отриманих даних у дошкільників із ЗНМ діагностуються порушення лексичної сторони мовлення, такі як:

- недостатній рівень сформованості лексичних узагальнень, що лежать в основі семантичної структури слова (невміння визначити значення слова із контексту, кумуляція різних значень одного і того самого слова, перенос засвоєного значення для позначення схожої ситуації);
- обмеженість словесних асоціацій;
- недоліки операції утворення слів за аналогією.

3. Діагностика граматичної сторони мовлення

Вивчення стану сформованості системи морфологічної словозміни включає в себе:

– рівень засвоєння системи значень граматичних морфем і способів їх мовного позначення, які відображають різні граматичні категорії (число, рід, відмінок, відмінювання, вид, час тощо), їх використання у процесі розуміння і породження висловлювань. Для іменників і прикметників: відмінкові, числові, родові зміни, для дієслів: категорії числа, роду, виду.

Під час проведення дослідження з метою визначення рівня мовленнєвого розвитку дитини та диференційної діагностики мовленнєвого порушення важливо встановити, чи володіє вона зміною основних частин мови за морфологічними категоріями і чи засвоїла вона їх граматичне значення. Перед тим, як розпочати спеціальне дослідження граматичної системи словозміни та виявлення особливостей засвоєння дітьми практичних мовних знань на морфологічному рівні (морфологічних узагальнень) та операцій з ними, необхідно визначити, які види мовлення (експресивне, імпресивне або і те і інше) є порушеними у дитини та якого ступеня. З метою визначення порушених видів мовлення дитину просять показати, а потім назвати за інструкцією педагога предмети та їх дії за картинкою або у процесі гри (для дітей молодшого, середнього віку). Дітям старшого віку можна запропонувати скласти невеличку розповідь (3-4 речення) за серією сюжетних картинок, послухати текст та відповісти на запитання педагога, спрямовані на перевірку розуміння прослуханої розповіді.

Якщо у результаті проведеного дослідження виявлено у дитини порушення власного мовлення, то надалі перевіряється розуміння пред'явлених граматичних форм з урахуванням вікових можливостей дитини.

За наявності у дитини певного імпресивного та експресивного лексичного запасу та можливості побудови нескладних словосполучень та речень проводиться спеціальне обстеження граматичної будови мовлення (системи словозміни та синтаксису).

Для дослідження розуміння і використання у власному мовленні *числових форм* іменника, прикметника, дієслова пред'являються картинки, на яких

зображені предмети в однині та множині. При цьому лексичний набір має включати в себе як прості форми слів, так і складні, атипові, і ті, що містять чергування. Спочатку картинки пред'являються попарно, а потім вроздріб. Наприклад.

Іменники. Покажи (назви): дерево – дерева, заєць – зайці, ведмідь – ведмеді, білка – білки, теля – телята, квітка – квіти, кіт – коти, вікно – вікна.

Дієслова (узгоджені з іменником). Дівчинка танцює – дівчатка танцюють, хлопчик грається – хлопчики граються, машина їде – машини їдуть.

Прикметники (узгоджені з іменником). Високе дерево – високі дерева, круглий м'яч – круглі м'ячі.

Для дослідження розуміння і використання в мовленні *родових форм* також використовуються картинки, на яких дитину просять показати: де Женя взяв олівець, а де Женя взяла олівець. Саша заплакав. Саша заплакала. Крім цього, дітям середнього дошкільного віку дітям дається завдання: назви, яке яблуко (яка стрічка, який листок, які дерева), дітям старшого віку можна пред'являти картинки з зображенням предметів жіночого, чоловічого і середнього роду однакового кольору і запитати: «Про що можна сказати: зелена, зелений, зелене, зелені, синій синя, синє?»

Для дослідження розуміння і використання *видових категорій* дієслова (доконаного та недоконаного виду) дітям пропонується подивитися на малюнки і показати: де дівчинка малює, а де намалювала, де хлопчик ловить, а де зловив, де будує, а де збудував тощо. Після цього за цими ж малюнками необхідно відповісти на запитання: «Що робить дівчинка?», «Що вже зробила?», «Що робить хлопчик?», «Що зробив?».

Під час дослідження, спрямованого на виявлення вміння дітей дошкільного віку із ЗНМ використовувати відмінкові форми іменників, педагог ставить запитання стосовно різних ситуацій, зображених на картинках. Наприклад: «Кого діти бачили в зоопарку? Кому потрібна кістка? Що їсть дівчинка? Куди мама поклала хліб? Чим дівчинка підмітає? З ким йдуть діти у

ліс?» тощо, або закінчити речення, почате педагогом, одним словом за малюнком. У цьому випадку дитині для правильної відповіді необхідно зрозуміти зміст поставленого запитання, підібрати потрібне слово, граматично правильно його оформити у відповідності до відмінкових значень. Є.Ф.Соботович зазначає, що особливості виконання цих завдань дають підставу міркувати про сформованість системи відмінкової словозміни (при правильних відповідях) чи несформованість (при наявності помилок). Такий характер помилок, як відсутність форм слів, заміни форм непрямих відмінків прямим, нерозмежування відмінкових закінчень слова за відмінами, використання ненормативних форм, збереження або порушення морфологічної структури слова при його граматичному оформленні, неправильне відтворення фонетичного складу закінчення, його пошуки також демонструє сформованість або несформованість системи відмінкових закінчень. Аналіз таких помилок має велике значення для диференціальної діагностики різних мовленнєвих порушень: моторної алалії, ЗНМ при розумовій відсталості та ЗПР [31].

Наведемо приклади завдань.

Завдання 1.– Це заєць. У кого довгі вуха? Кому дамо морквину? Кого ми бачили у лісі? Про кого ця загадка? З ким ти познайомився?

– Це зебра. У кого смугаста шкіра? До кого підійшли діти? На кого вони дивляться? Кому діти дали траву? З ким ви познайомилися у зоопарку? Про кого ця загадка?

Завдання 2. Дібрати слова у потрібній формі, дати відповідь на питання (за малюнками).

– Хлопчик малює (кого?) ведмедя.

– Тато читає дітям (що?) книжку.

– Хлопчик витирається (чим?) рушником.

– На дереві багато (чого?) яблук.

Завдання 3. Із названих слів вибрати тільки ті, які звучать схоже (для дітей старшого віку): – Заєць, зайці, м'яч, стіл, зайцеві, м'ячем, заячий.

Завдання 4. Утворити ряд слів за аналогією: Стіл – столи – на столі. Вікно – ... Шафа – ... Куля – ...

Завдання 5. Скласти речення зі словами: *м'яч, ложкою, у шафі, м'ячем, малюю, малюють* (для дітей старшого віку).

Завдання 6. Виконати інструкції: Покажи ручкою олівець. Покажи олівцем книгу. Покажи лінійкою ручку.

Для дослідження розуміння та використання *прийменникових конструкцій* дитину просять дати відповідь на запитання з опорою на картинку, за демонстрацією дій.

Завдання 7. – Де заховані іграшки? (під столом, за шафою, за дверима, в столі). – Хто на дереві? – Що під деревом? – Хто стоїть біля стола?

Завдання 8. Виконати доручення: Поклади ручку на книжку (під книжку, в книжку).

Завдання 9. Закінчити речення (за малюнком). – Діти ідуть до ... (лісу). – Тато виходить з ... (машини). – Гриби ростуть під ... (деревом).

Завдання 10. Вставити у речення пропущене слово (за малюнком) (для дітей старшого віку). – Пташка вилетіла ... клітки. – Пташка залетіла ... клітку. – Квіти поставили ... вазу. – Книжка упала ... шафу. – Машина зупинилась ... світлофором.

Дослідження синтаксичної сторони мовлення включає:

– розуміння смислових зв'язків між словами в реченні; засвоєння дітьми синтаксичного значення слова у реченні;

– розуміння логіко-граматичних конструкцій.

Метою дослідження є: виявлення розуміння синтаксичного значення слова, визначення якісних та кількісних параметрів синтаксичних конструкцій, якими володіє дитина, самостійне використання засвоєних значень слова при побудові речень, оволодіння синтаксичними трансформаціями та синтаксичною синонімією, рівень розвитку слухового контролю на синтаксичному рівні.

Результати дослідження синтаксичної сторони мовлення є інформативними для отримання необхідних даних, що характеризують відхилення у її засвоєнні та процес вибору дитиною граматичної програми висловлювання на синтаксичному рівні.

Для отримання діагностичних даних дітям пропонується ряд завдань, наприклад, самостійне складання речень за сюжетними малюнками та їх серіями. На початкових етапах знайомства з дитиною можна запропонувати сумісну гру, обігравання якоїсь ситуації, дії дитини з предметами або іграшками. Якщо дитина знаходиться на низькому рівні мовленнєвого розвитку, не в змозі самостійно складати речення, з метою виявлення розуміння смислових зв'язків між словами в реченні їй пропонується відповідати на поставлені педагогом запитання до наочної ситуації, зображень на картинці. У такому випадку педагог може сам скласти речення і поставив запитання до кожного його члена (*Хто? Що робить? Що? Куди? Чим?* тощо). Якщо дитина правильно відповідає на поставлені запитання або показує відповідні предмети, дії, то це свідчить про те, що вона розуміє ситуацію, виділяє в ній окремі семантичні одиниці та розуміє синтаксичні значення відношення.

Стійке порушення формування функції об'єднання слів у один ряд у дітей при наявності окремих слів після трьох років характерно для дітей деякими формами моторної алалії. Неправильні відповіді на наведені запитання у дітей із збереженими слуховими функціями свідчать про недостатнє розуміння смислових зв'язків між словами, що характерно для дітей із зниженими інтелектуальними можливостями (Є.Ф.Соботович, В.В.Тищенко).

Для дітей середнього дошкільного віку можна запропонувати просте речення. Для дітей старшого віку – складніше.

Завдання 1. Розуміння смислових зв'язків між словами в реченні. Дати відповідь на питання за малюнком. – Восени листя падають з дерев на землю. – Що падає з дерев? – Листя що роблять? – Коли листя падають? – Звідки (з чого) падають? – Куди падають?

Завдання 2. Те ж саме. – Навесні у ведмедиці в барлозі народилися ведмежата. – Хто народився у ведмедиці? – Що зробили ведмежата? – У кого народилися ведмежата? – Де народилися ведмежата? – Коли вони народилися?

Виявлення труднощів узагальненого граматико-сислового значення речення.

Завдання 3. Вибрати ті малюнки, які схожі з такими реченнями: – Дівчинка несе квіти. – Хлопчик виходить з автобуса. – Мама готує обід.

Завдання 4. Переставити слова в реченні. Скажи по-іншому.

– Траву їсть корова. (Про кого говориться в реченні?).

– Багато грибів зібрали діти в лісі. (Про кого говориться в реченні? Про що говориться в реченні?).

– Землю засипало снігом. (Про що говориться в реченні?).

Завдання 5. Виділення головних членів речення.

– Хлопчик їде на велосипеді. (Про кого говориться в реченні? Що говориться в реченні?)

Складання речень за опорними словами. При цьому виявляються труднощі граматичного оформлення речення.

Завдання 6. Послухай слова, склади речення (з опорою на наочність).

– З, пташка, вилітає, клітки.

– Гарне, мама, купила, плаття.

– Маленькі, принесли, лісу, з, діти, пташеня.

Для ускладнення завдання слова подаються в незмінному вигляді.

Отримані дані про особливості розвитку синтаксичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ проявляються в неправильному використанні прийменників при складанні речень. Навіть найпростіші прийменники, такі як *у, на, з, під, до* в окремих реченнях то опускаються, то замінюються (*Котик стрибає стóла*). Більш складні прийменники, такі як *з-під, між, через, тому що* взагалі не використовуються дітьми.

Для виявлення обсягу засвоєних синтаксичних конструкцій та для отримання додаткових даних про особливості засвоєння синтаксичної системи використовується інша серія завдань: повторення фраз різної синтаксичної структури. Методика пред'явлення наступна. Педагог повторює речення 2-3 рази. Після цього дитині пропонується повторити речення так, як вона його зрозуміла і запам'ятала з показом відповідних картинок. Для дітей середнього та старшого дошкільного віку пред'явлені речення з однаковим граматичним оформленням повинні розрізнятися смисловою складністю та лексикою. При цьому дуже важливо перевірити як розуміння, так і відтворення запропонованих конструкцій. Таким чином виявляються певні особливості у формуванні семантичної структури речення у дітей із ЗНМ. В набір включаються прості речення з прямим порядком слів (*Листя падає з дерев. Тато читає дітям цікаву казку. Восени птахи збираються в зграї і летять на південь*), інвертовані (з непрямым порядком слів) конструкції (*Траву їсть корова. Багато грибів і ягід зібрали діти в лісі. Гарний костюм шие мама сину до свята*), пасивні конструкції (*Собака прив'язана хазяїном. Пухнаста ялинка прикрашена красивими іграшками. Листя з дерев зірвані сильним вітром*), порівняльні конструкції (*Слон більше вовка. (Хто маленький? Хто великий?). Дідусь старший за батька. Дерево вище, ніж куц. На спортивному святі дівчатка бігли швидше хлопчиків*), атрибутивні конструкції (для дітей старшого віку) (*Собака хазяїна. Хазяїн собаки. Мамина дочка. Доччина мама*), складні речення з причиново-наслідковими зв'язками (для дітей старшого віку) (*На деревах розпустилися листочки, тому що стало тепло. Таня одягнула пальто, тому що стало холодно. Гарно в лісі, коли випадає перший сніг*). Після повторення цих речень, навіть якщо вони правильно відтворені, дитині ставляться запитання, спрямовані на з'ясування розуміння змісту речення. Наприклад. Хлопчик доганяє дівчинку. (Хто біжить попереду, а хто позаду?)

Цей вид діагностичних завдань свідчить про розуміння і усвідомлення дітьми смислового наповнення та граматичного оформлення значущих частин

речення, труднощі оперування словесним рядом, засвоєння засобів синтаксичного зв'язку в реченні, засвоєння предметно-синтаксичних значень граматичних морфем тощо.

За результатами отриманих даних у дошкільників із ЗНМ діагностуються порушення, які проявляються у наступному:

- недостатній рівень спрямованості уваги на морфологічне оформлення слів;
- вади операції порівняння слів за звучанням та значенням;
- недостатність слухового контролю за використанням морфологічних елементів мови;
- труднощі довільних трансформацій синтаксичної структури речення;
- вади засвоєння синтаксичного значення слова.

4. Діагностика зв'язного мовлення

Вивчення особливостей формування граматичної системи мовлення є інформативним для встановлення рівня розвитку самостійних зв'язних висловлювань та мовленнєвого розвитку взагалі, у тому числі інтелектуального. З метою обстеження зв'язного мовлення доцільно використовувати наступні завдання:

- відповісти на питання до ситуації, зображеної на малюнку;
- скласти речення за малюнком;
- скласти розповідь за сюжетною картинкою та їх серією, у старшому віці – переказ тексту.

Попередньо проведене дослідження уміння самостійно складати речення за окремими сюжетними картинками, за їх серією демонструє рівень розвитку граматично правильної побудови власного висловлювання. Після цього доцільно перевірити те, як дитина переказує прослуханий текст (невелике оповідання, казку), чи потребує допомоги педагога і як її використовує.

Дослідники зазначають, що у мовленні дітей 4-6 років з тяжкими мовленнєвими порушеннями існують характерні помилки у побудові речення та в оформленні власного висловлювання, а саме:

- пропуски прийменників, сполучників, що мають синтаксичне значення;
- неправильне узгодження іменника з прикметником та займенником у роді;
- неправильний вибір відмінкової форми іменника, що керується дієсловом;
- пропуски членів речення (у тому числі головних);
- зміна порядку слів у реченні.

Аналіз отриманих даних щодо сформованості зв'язного мовлення буде свідчити про труднощі в оволодінні основними його видами: переказом, складанням розповідей з опорою на наочність, заданий план тощо. У своїх самостійних розповідях діти нерідко лише перераховують зображені предмети, їх дії; увага у них повертається до другорядних деталей, випускаючи головне у змісті. При переказі виникають труднощі запам'ятовування і утримання в пам'яті логічної послідовності дій та їх відтворення. Таким чином виявляються помітні відмінності в оволодінні дітьми зв'язними висловлюваннями, які визначають специфіку проявів загального недорозвитку мовлення.

Розділ II

Корекція мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення

Метою корекційної роботи з подолання загального недорозвитку мовлення у дітей середнього та старшого дошкільного віку в умовах логопедичної групи дошкільного навчального закладу є: формування правильної звуковимови, засвоєння складової структури слова, практичне засвоєння лексичних та граматичних засобів мовлення, розвиток зв'язного мовлення, розвиток фонологічної сторони мовлення, навчання грамоти. Вирішення цих складних завдань можливе при правильному доборі змісту навчання і способів його формування.

У процесі корекційної роботи необхідно широко використовувати наочний матеріал, за допомогою якого забезпечується:

- навчання дітей у рамках наочно-дійового мислення, характерного для дітей дошкільного віку;
- організація педагогічного процесу, залучення і концентрація уваги дітей до виконання практичних та ігрових завдань;
- комплексність різних методів навчання дошкільників (практичних, словесних, ігрових).

Комплексність роботи визначається як важлива та необхідна умова корекційної роботи протягом усього періоду навчання. При цьому важливо зазначити, що в єдиному процесі формування мовлення необхідно врахувати взаємодію різних мовних, мовленнєвих та когнітивних структур. Наприклад, у процесі засвоєння багатозначності слова паралельно включати завдання і вправи з розвитку синонімії, формування семантичних полів, мислення, уяви тощо.

Добір дидактичного матеріалу передбачає:

- відповідність до програмних вимог навчання і виховання дітей у дошкільному навальному закладі;
- наявність лексем у зоні актуального або найближчого розвитку дитини з урахуванням доступності, інтересів, головних видів діяльності тощо. Це дозволяє максимально брати до уваги як можливості кожної дитини, так і її комунікативні потреби.

Корекційна робота забезпечує оволодіння дітьми зв'язним, граматично правильним мовленням, фонетичною системою мови, а також елементами грамоти, що формує готовність значної частини дітей до навчання у загальноосвітній школі.

Зміст корекційно-попереджувального та розвивального навчання, спрямованого на корекцію мовленнєвих порушень у дошкільників із ЗНМ, реалізується в наступних напрямках.

1. Корекція фонетико-фонематичної сторони мовлення

Корекція порушень фонетико-фонематичної сторони мовлення дітей із ЗНМ передбачає формування правильної артикуляції відсутніх та порушених у вимові приголосних звуків пізнього онтогенезу, їх автоматизація та диференціація у різних фонетичних умовах. У процесі корекційної роботи передбачається: розвиток слухової та слуховимовної диференціації непорушених у вимові звуків, удосконалення фонематичних уявлень, формування здібностей здійснювати складні форми фонематичного аналізу та синтезу (знаходити місце звука в слові, послідовність і кількість звуків у слові) – з урахуванням поетапного формування розумових дій (за П.Гальперінім), удосконалення навичок відтворення слів різної звуко-складової структури (ізолюваних і у різних фонетичних контекстах), знайомство дітей із поняттями «речення», «слово», «звук», «склад», навчання їх аналізувати, уточнення та закріплення навички усвідомленого використання різних інтонаційних структур речень у експресивному мовленні (у різних ситуаціях спілкування).

- Формування правильної звуковимови. Завданням є не тільки формування правильної звуковимови у дітей шостого-сьомого року життя, але і формування диференціальних рухових звукових образів і системи їх протиставлення за найбільш значущими (корисним) ознаками, такими як місце, спосіб утворення тощо. Відпрацьовування цих ознак дозволить дитині не змішувати ці звуки в процесі звукового аналізу слова. На основі засвоєних знань відбувається навчання дітей грамоти, а також підготовка їх до засвоєння фонетичного принципу письма і попередження дисграфії та дислексії.

Закріплення правильної вимови звуків, їх автоматизація, диференціація поєднуються з розвитком дикції та інших характеристик просодичної сторони мовлення (робота над наголосом, логічним наголосом, інтонацією), з подоланням труднощів у вимові слів складної звуко-складової будови.

Формування *психологічних механізмів*, що забезпечують розвиток фонематичних уявлень.

Розвиток слухової уваги в процесі сприйняття мовлення і мимовільного оперування морфологічним складом слова. Одним із основних способів формування звукових образів слів на даному етапі є розвиток слухової уваги і залучення її до звукового складу мовлення в процесі його сприймання й оперування звуковим і морфологічним складом слова (на мимовільному і довільному рівнях). Наприклад, виконуючи вправи на розвиток слухової уваги, дитина повинна визначити за закінченням дієслова і показати відповідний малюнок, про кого говорять (летить – летять, іде – ідуть тощо).

Зіставлення за значенням слів-паронімів (слова, що містять звуки, не змішувані у вимові *гора-нора, котик-ротик, кашка - кішка*; слова, що містять корелюючі фонemi *коса-коза, мишка-миска, лак-рак*).

Залучення уваги дитини до зміни значення слів у зв'язку з їх різним граматичним оформленням або у зв'язку з утворення нових слів. Дітям пропонуються завдання, у процесі виконання яких у дітей розвивається не стільки розуміння значення граматичних форм, скільки виховується навичка одночасного смислового і звукового зіставлення слів і речень.

Завдання. Розпізнавання слів, показати відповідні картинки: стіл, кішки, лисенята, огірок, кішка, столи, огірки, ялинка. Деякі предмети пред'являються тільки в однині або тільки в множині, але дітям задаються провокуючі завдання на показ відповідної картинки (картинки *лисеня* і *ялинка* відсутні).

Привертання уваги дитини до зміни значення речення у зв'язку з його різним граматичним оформленням.

Завдання. Послухати речення з однаковим лексичним складом і встановити смислову тотожність або відмінність (*Хлопчик зустрів дідуся. Хлопчика зустрів дідусь. Дідусь зустрів хлопчика. Дідуся зустрів хлопчик*). Дитині пропонують зіставити речення, відповісти на запитання до кожного члена речення. Наприклад. Хто зустрів дідуся? Кого зустрів дідусь? Що зробив хлопчик?

Зіставлення нульової і непрямой форми слова (іменників) і виділення загального звучання (закінчення) у словах.

Завдання. Послухати слова з акцентованою вимовою закінчення. Відповісти на питання: Що ти чуєш наприкінці цих слів? Наприклад, мавпа, білка, зебра; мавпу, білку, зебру.

Утворення за аналогією похідних слів (з різними префіксами і з однотипними суфіксами та їх виділення).

Завдання. У словах, що позначають протилежні дії, визначити загальне звучання: закрив – відкрив, зайшов – вийшов, наливає – виливає;

Завдання. Визначити загальне звучання у совах: лисеня, вовчєня, цуценя, кошеня.

▪ Розвиток фонематичного аналізу та синтезу. Робота з розвитку фонематичного аналізу проводиться на матеріалі слів із звуками, що правильно вимовляються дитиною. Усі вправи, спрямовані на розвиток звукового аналізу слова, повинні виконуватися з поступовим переходом від опори на слухове сприймання мовлення педагога, промовляння і сприймання свого власного мовлення до виконання цієї операції в розумовому плані.

Робота з формування фонематичного аналізу та синтезу передбачає уміння дитиною виділяти потрібний звук у складі, слові, реченні, визначати його місце знаходження, диференціювати від близьких за звучанням та артикуляційним укладом звуків. Логопедична робота з формування фонематичного аналізу та синтезу проводиться з урахуванням складності різних форм у наступній послідовності.

- Виділення голосних із ряду звуків.
- Впізнавання голосних зі складу та односкладових слів.
- Впізнавання голосних на тлі багатоскладових слів.
- Виділення приголосних з ряду інших звуків.
- Впізнавання приголосних на тлі багатоскладових слів.
- Виділення першого та останнього звука у слові, визначення місця звука (початок, середина, кінець).
- Визначення першого наголошеного голосного з двоскладових слів.

- Виділення останнього наголошеного голосного із слова.
- Визначення місця наголошеного голосного у слові (початок, середина, кінець).
- Виділення першого приголосного звуку зі складу і односкладових слів.
- Виділення першого приголосного звуку із багатоскладових слів.
- Виділення останнього приголосного звуку з односкладових і багатоскладових слів.
- Визначення місця приголосного (початок, середина, кінець).
- Визначення послідовності звуків: у ряді голосних (*ау, уа*); в оберненому складі (*ам, аж*); у прямому відкритому складі (*пе, ло*); у закритому складі (*мак*).

Уміння чітко і швидко визначити звукову структуру слова є необхідним для правильного перебігу етапу автоматизації, особливо для дітей з дизартріями. Поряд із розвитком фонетико-фонематичної сторони мовлення здійснюється і збагачення словника, його систематизація, формування граматичної сторони мовлення.

- Розвиток слухових процесів: уваги, пам'яті, контролю. Розвиток функції слухової уваги лежить в основі операції аналізу і відбувається у процесі виділення звуку з ряду інших, заданого слова з ряду названих тощо. Запропоновані слова можуть бути віднесені до декількох груп: слова, об'єднані однією темою, слова, що складаються з рівної кількості складів, асемантичні (безглузді) слова тощо.

Слухова пам'ять відіграє значну роль у процесі письма: дитині необхідно утримати в пам'яті звукову послідовність записуваних слів. Для розвитку слухової пам'яті дитині пропонуються різні завдання, спрямовані на запам'ятовування і наступне відтворення матеріалу (звукові ряди, ряди слів, вірші тощо).

Відомо, що слухова пам'ять у дітей навіть з нормальним мовленнєвим розвитком у середньому дошкільному віці сформована значно гірше, ніж, скажімо, зорова. В середньому із 10 акустичних об'єктів, які запам'ятовуються,

дитина цього віку може відтворити лише 2-3. Однак, саме цей процес забезпечує формування у дітей фонем рідної мови та фонематичних уявлень про звуковий склад слів. Тому цей напрям роботи посідає чільне місце у процесі корекційної роботи з розвитку фонологічної сторони мовлення.

Розвиток функції слухового контролю відбувається у процесі порівняння за правильністю звучання власного та чужого мовлення. Дитину вчать таким чином визначати правильність вимови звуків, слів. Педагог може імітувати недоліки вимови звуків, знайомих слів, відмінних за звукоскладовою структурою. Спочатку це слова найбільш легкі для сприймання, що містять найменшу кількість звуків, а потім поступово їх структура ускладнюється. Імітація відхилень відтворення звуко-складової структури може бути самого різноманітного характеру: заміни, перекручування, пропуски, перестановки, повторення і т.д. Дитині можна запропонувати для прослуховування магнітофонний запис свого мовлення, використовуючи питання: «Як ти думаєш, слово *машина* ти вимовив правильно?»

Розвиток слухових операцій і функцій, що забезпечують процес письма, необхідний для попередження помилок та відіграє велику роль у корекційній роботі.

Формування звукових образів слів (фонематичних уявлень), до складу яких входять змішувані дитиною у вимові звуки. Головним способом формування звукових образів слів є звуковий аналіз слова, який необхідно спочатку здійснювати на матеріалі слів, що правильно вимовляються дитиною. Ця дія до даного етапу навчання повинна бути відпрацьована.

Робота з формування фонематичних уявлень передбачає певну послідовність: від чіткого сприймання дитиною фонем, що правильно вимовляються (типу: *п, т, к*) до розрізнення звуків, що різко відрізняються артикуляційним укладом, і поступово до диференціації звуків, близьких за акустико-артикуляційними ознаками (*п – б, с – з, с – ш* тощо).

За допомогою деяких видів аналізу варто формувати уявлення про те, що до складу таких слів входять звуки, що змішуються у вимові. Вся робота проводиться зі словами, до складу яких входить звук-замінник (до цього часу цей звук повинен вимовлятися правильно). При цьому необхідно дотримуватись наступної послідовності визначення заданого звуку в слові на основі:

- сприймання еталонного за звучанням мовлення педагога;
- власного голосного промовляння слова;
- за уявленням;
- самостійний добір слів із зазначеним звуком по картинці, а потім без неї.

Також відпрацьовуються уявлення про те, що до складу яких слів входить звук-замінник. Наприклад, якщо звук “ш” замінюється звуком “с”, то спочатку проводиться робота зі звуком “с”, а потім зі звуком “ш”.

Лише після проведення цих етапів роботи формуються диференційовані уявлення про те, до складу яких слів входять звуки, що змішувалися раніше у вимові. Дидактичний матеріал повинен включати слова, що містять звук, який раніше неправильно вимовлявся, і його замінник.

Зазначена система роботи з формування фонетико-фонематичної сторони мовлення буде сприяти засвоєнню дітьми фонетичного принципу письма і попередженню дисграфії.

2. Корекція лексичної сторони мовлення

Серед численних напрямів корекційної роботи з розвитку мовлення розвиток словника займає одне з найважливіших і найвагоміших місць. Адже лексичний запас має фундаментальне значення для формування синтаксичної сторони мовлення й розвитку самостійних зв'язних висловлювань.

У дошкільному закладі проводиться робота над удосконаленням словникового запасу експресивного мовлення, уточнення значень слів, над семантизацією лексики (розкриття смислової сторони слова не тільки з опорою на наочність, але й через вже засвоєні слова). Дітей навчають використовувати

слова, які позначають матеріал, слова з протилежним та схожим значенням, розуміти і використовувати багатозначні слова та слова з переносним значенням. Також відбувається формування умінь використовувати слова, які позначають особистісні характеристики (чесний, добрий, сміливий, хитрий), слова з вмотивованим значенням (радісний, горе). Діти навчаються розуміти образні вислови у загадках, казках, смисл прислів'їв, приказок. Продовжується процес удосконалення навички усвідомленого використання слів і словосполучень відповідно до контексту висловлювання, а також навичок самостійного використання граматичних форм слова і словотвірних моделей.

Процес формування узагальнювальної функції слова має кілька етапів.

- категоріальне значення слова;
- контекстуально зумовлене значення слова (варіативне лексичне значення);
- кумуляція варіативних значень одного і того самого слова;
- перенос значення, засвоєного на практичному рівні, на подібні, але не ідентичні ситуації дійсності.

Формування різного типу узагальнень

Завдання 1. Роздивись картинки і скажи:

- Що росте на дереві?
- Хто живе в лісі?
- Що тут можна їсти?
- Що можна одягати,
- З чим можна гратись,
- На чому можна їздити?

Завдання 2. Гра «Підклади потрібну картинку». До поданих картинок, викладених в один ряд, необхідно вибрати і назвати (підкласти) ще картинку, яка підходить і має щось спільне. Можна продовжувати грати вже усно, без картинок. «Назви, що тут може бути далі. Як це називається одним словом?».

Наприклад. Ряд картинок: собака, огірок, пірамідка, сорочка. Дитині пропонуються ще декілька картинок з поданих лексичних груп. Для виконання дитина має узагальнити подані картинки і продовжувати викладати їх у стовпчик.

Завдання 3. «Гра 4-й зайвий». Дитина повинна роздивитися картинки і сказати, що тут зайве, пояснити, чому.

Засвоєння контекстуально зумовленого значення слова

У процесі навчання використовується методика пред'явлення, коли дітям пропонується послухати ряд текстів (казки, вірші, фрази), у котрих присутнє задане слово і розкривається його значення або відтінки цього значення. Наприклад: бідний, тому що в нього нічого немає; бідний, тому що голодний; бідний, тому що потрапив у неприємну історію тощо [115].

Після читання кожного тексту педагог виявляє розуміння дитиною його змісту за допомогою питань і просить пояснити, як вона розуміє значення заданого слова, виходячи зі змісту прочитаного тексту. Можна використовувати зразки текстів, наведені у розділі I. Цьому виду роботи відводиться декілька занять.

Засвоєння різних лексико-семантичних явищ:

- синонімії;
- антонімії;
- багатозначності.

Розуміння і використання слів синонімічного та антонімічного ряду утруднює дітей з мовленнєвими вадами, оскільки вони погано орієнтуються в їх смислових відтінках. Це деякою мірою вказує на те, що у роботі з розвитку синонімії та антонімії необхідно звертати увагу дітей не тільки на схожість, близькість значень, але і на їх відмінність, виділяти подібне і різне в предметах та явищах, у різних видах практичної діяльності. Робота над розумінням і засвоєнням лексико-семантичних явищ частково починається на етапі формування різних типів лексичних узагальнень та продовжується

безпосередньо на спеціальних заняттях із засвоєння антонімії, синонімії, полісемії тощо. Під час обстеження лексичною основою мають бути слова, що позначають зовнішні і внутрішні якості предмета, почуття, стану, способу дії, виражені прикметниками, дієсловами, (наприклад, *добрий, бідний, хитрий, свіжий, грає, йде, горить* тощо), а також деякі багатозначні іменники (*шапочка, ніжка, ручка*). Такий вибір викликаний тим, що словесні поняття із наведеними значеннями формуються складніше, ніж поняття з більш конкретним значенням, які є у словнику дитини із ЗНМ, такі, як *м'яч, чашка, великий, зелений, спить, їсть*.

Виконання зазначеного виду роботи вимагає достатнього обсягу словника, сформованості семантичного поля, до якого входить зазначене слово, уміння виділяти в структурі значення слова основну диференціальну семантичну ознаку, співставляти слова за суттєвою семантичною ознакою. Для формування диференційованого значення слів із протилежним або близьким значенням використовуються різні завдання: розуміння та засвоєння значення слів із контексту; скласти речення із заданими словами; вибрати необхідне слово до заданого слова із запропонованого ряду; замінити у реченні задане слово іншим, протилежним або схожим за значенням тощо.

Формування смислового різноманіття слів (найбільш уживаних іменників, прикметників, дієслів) починається у молодшій групі, продовжується у середній і старшій групах.

Засвоєння синонімії

Завдання 1. Роздивись картинки, покажи і скажи: про що можна сказати рум'яні, м'яка, ллється, пухнаста, худий, рожева, тонке, тече.

Малюнки розташовані довільно:

Рум'яні щічки у дитини.

М'яка подушка.

Тече річка.

Худий хлопець.

Рожева квітка.

Пухнаста кішка.

Ллється дощ.

Тонке дерево.

Завдання 2. Добираємо слова. Як ми скажемо про щічки та про квітку, які вони (Щічки рум'яні, а квітка рожева), про подушку та про кішку (Подушка м'яка, а кішка пухнаста), про хлопця та про дерево (Хлопець худий, а дерево тонке), про річку та про дощ, що вони роблять (Дощ ллється, а річка тече).

Засвоєння антонімії

Засвоєння антонімії вимагає сформованості в дитини уміння виділяти подібне і різне в предметах та явищах, у різних видах практичної діяльності. Виходячи з цього, найбільш легко засвоюються дітьми антоніми, що позначають протиставні сенсорні ознаки. Наприклад, антоніми, виражені якісними прикметниками або прислівниками (м'який – твердий, високий – низький, широко – вузько). Інші: великий – маленький, товстий – тонкий, чистий – брудний; дієслова: сміється – плаче, спить – грає; іменники: день – ніч; прислівники: темно – світло, швидко – повільно, тепло – холодно тощо. Найбільші складності викликає в дітей процес засвоєння антонімів, що виражені іменниками (друг – ворог, радість – сум, горе – щастя та ін.).

Завдання 1. Показати на картинці:

- великий стілець – маленький стільчик,
- високе дерево – низьке дерево,
- товста паличка – тонка паличка,
- чистий хлопчик – брудний хлопчик,
- широкий рушник – вузький рушник.

Завдання 2. Знайти відповідний малюнок, показати і назвати:

- хто швидкий, а хто повільний,
- хто сміється, а хто плаче,
- коли холодно, а коли жарко,

- що солодке, а що кисле.

Завдання 3. «Додай слівце». Дібрати необхідне слово з протилежним значенням і відповісти на запитання:

- яблуко велике, а вишня яка?.. (маленька)
- вдень світло, а вночі як?.. (темно)
- взимку холодно, а влітку як?.. (тепло)
- суп гарячий, а сік який?.. (холодний)
- дерево високе, а кущ який?.. (низький)
- камінь важкий, а подушка яка?.. (легка)
- мед солодкий, а гірчиця яка?.. (гірка)
- ввечері лягають в ліжку, а вранці з ліжка що роблять?.. (встають)
- вдень радіо говорить, а вночі що робить?.. (мовчить) і т.п.

Завдання 4. Вправа «Порівняй». Подивитись на картинки, порівняти предмети:

- лимон і цукерку (Лимон кислий, а цукерка солодка),
- ніч і день (Вночі темно, а вдень світло),
- хлопчика і дідуся (Хлопчик молодий, а дідусь старий),
- тигра і зайця (Тигр хоробрий, а заєць боязливий),
- голку і олівець (Голка тонка, а олівець товстий),
- коня і черепаху (Кінь біжить швидко, а черепаха повзе повільно)

Засвоєння різних смислів багатозначних слів

Цей етап є одним із напрямів логопедичної роботи, у процесі якого продовжується уточнення та розвиток контекстуального значення слова. Розуміння й уточнення багатозначності слова проводиться як при визначенні значення іменників, так і при визначенні контекстуального значення прикметників, і особливо дієслів. Лексичну основу становили слова, що позначають зовнішні і внутрішні якості предмета, почуття, стану, способу дії, виражені прикметниками, дієсловами, (наприклад, добрий, бідний, розумний,

свіжий, грає, йде, горить тощо), а також деякі багатозначні іменники (шапочка, ніжка).

На початкових етапах відпрацьовуються найбільш продуктивні конкретні значення слова (*іде хлопчик*), потім контекстуальні значення, менш продуктивні (*іде потяг*), і після цього – переносні значення (*іде дощ*).

Для більш наочного розуміння різних відтінків багатозначних іменників, наприклад, *шапочка, носик, ручка, ніжка* варто використовувати спеціально підібрані тексти, з яких дитина вилучає задане слово.

Завдання 1. Назвати і показати на картинці, у кого (у чого) є голка, ніжка, носик, шапочка, ручка, крило, хвостик.

Завдання 2. Попросіть дитину показати на картинці і сказати, хто (або що) грає, іде, летить, пливе, повзе?

Завдання 3. Покажи картинки, про які можна сказати: смачна ніжка, дерев'яна ніжка, хвора ніжка; дерев'яний носик, гарячий носик, кирпатий носик; шкіряна ручка, пухленька ручка; смачна шапочка, тепла шапочка; швацька голка, хвойна голка, колюча голка; залізне крило (залізний хвіст), крило (хвіст) із пір'я.

Завдання 4. Показати на картинці, де: свіжа риба, свіжий суп, свіжа сорочка, свіжі квіти. Відповісти на питання: «Як ти розумієш, що означає «свіже повітря», «свіжі квіти, свіжий хліб? Як можна сказати по-іншому?».

Свіжий хліб гарячий, запашний, м'який, тільки що спекли.

Свіжа риба жива, тільки що зловили.

Свіжі квіти яскраві, тільки зрізали.

Свіжа сорочка чиста, випрана.

Свіжий суп гарячий, тільки що зварили.

Завдання 5. Склади за картинкою речення.

Тато одягнув свіжу сорочку.

Мама налила свіжий суп.

Діти принесли свіжу рибу.

У вазі стоять свіжі квіти.

Бабуся купила свіжий хліб.

Завдання 6. Закріплення значень слова *свіжий*. Відповісти на запитання, підібрати потрібне слово.

– Рибу тільки що піймали, вона ще жива. Яка це риба? (*свіжа*).

– Сорочку тільки що випрали і попрасували. Яка це сорочка? (*свіжа*).

– Суп тільки що зварили, він смачний і ще гарячий. Який це суп? (*свіжий*).

– Повітря чисте, прохолодне, ним приємно дихати. Яке це повітря? (*свіже*).

Далі проводиться робота з розуміння та засвоєння прямого та переносного значень багатозначного слова «золотий» у контексті.

ХРИСТИНКА

Дівчинка була дуже гарна. Золоті важкі коси спускалися нижче пояса. Сині очі дивилися весело й довірливо. На голові віночок з калини. Намисто із червоних бусинок – прекрасне! На рукавах білосніжної сорочки багряніли гілочки яскравої горобини. У жовтій спідничці вона була схожа на золоту бджілку.

КВІТКА СОНЦЯ

На високому стеблі квітка з золотими пелюстками. Вона схожа на сонце. Тому і називають квітку соняшником.

Спить уночі соняшник, схиливши золоті пелюстки. Та вранці, тільки сходить зірниця, пелюстки тремтять. То соняшник жде сходу сонця, радіє йому:

– Добрий день, сонечко, я так довго чекав тебе!

Вдень сонце підіймається все вище і вище, пливе по небу. І соняшник повертає за ним свою золоту голівку.

Увечері сонце заходить за обрій, і квітка востаннє усміхається його золотому промінню.

Засвоєння омонімії

Завдання 1. Відібрати картинки, які називаються однаково (одним словом): ключ, коса, лисички та ін.

Завдання 2. Послухати вірш. Показати на картинці, про яких лисичок говориться.

ПЕЧЕРИЧКИ

Вийду я гриби збирати – знаю, де вони й які,
Де лисички, де маслята, де товсті боровики.
А біленькі печерички, так не треба і шукать –
Від горбочка аж до річки купка в купочку сидять.

Формування морфологічної системи словотвору

В середньому та старшому дошкільному віці засвоєння мови відбувається на практичному рівні, що не передбачає усвідомлення дитиною різних мовних знаків (у даному випадку префікси, суфікси, корені слів) і розумових операцій з ними. У зв'язку з цим, дії механізму словотворення необхідно перевіряти винятково на практичному рівні у ході виконання дитиною спеціально дібраних завдань, що відповідають рівневі її мовленнєвого і психічного розвитку.

У дітей із загальним недорозвитком мовлення виникають значні труднощі у процесі словотворення. Вони свідчать про недостатню сформованість дії використання словотвірних морфем у власному мовленні, у той час, як розуміння значення цих морфем може бути частково збереженим. Діти з порушеннями мовленнєвого розвитку у процесі словотворення зазнають труднощів, припускаються таких помилок: вживання пестливої форми слова замість утворення назви дитинчат (у зайця зайчик - замість *зайченя*), поява ненормативних словотворень, у тому числі у словах, де відбувається чергування звуків у корені слова (свиненя – замість *порося*, ведмедята – замість *ведмежата*), відсутність процесу утворення слів з пестливим значенням (це великий помідор, а це маленький помідор – замість *помідорчик*) тощо В таких

випадках дитина засвоює узагальнену словотворчу модель і самостійно переносить її (за аналогією) на інші випадки словотворення, не враховуючи закономірності поєднування морфологічних та фонетичних одиниць мови. Ця закономірність характерна і для деяких дітей з нормальним розвитком мовлення. У процесі утворення слів за аналогією увага дітей із ЗНМ до звукового оформлення слова не завжди привертається. Діти не співвідносять морфему з певним значенням, не розуміють її словоутворювальної функції, звертаючи увагу на ситуативні зв'язки.

Процес словотвору в дітей як з нормальним, так і порушеним мовленнєвим розвитком, є складним, діти припускаються великої кількості помилок. Особливо це проявляється в утворенні слів із значенням присвійності, матеріалу, внутрішніх характерних ознак тощо. Значною перешкодою для словотвору стає порушення звуко-складової структури слова.

У процесі спеціально організованого навчання, насамперед, приділяється основна увага до наступних напрямів:

- організація системи продуктивних словотворчих моделей;
- формування різних типів морфологічних значень;
- формування практичного морфологічного аналізу слова;
- утворення похідних слів за аналогією;
- привертання уваги до граматичного оформлення мовлення.

Процес словотвору забезпечується розумовими операціями з мовними одиницями: порівняння слів за звучанням та значенням; виділення загального звучання в ряді однотипних за морфологічним складом слів; співвіднесення виділеної морфеми зі значенням; перенос та генералізація правил морфологічного оформлення слів; формування контролю за семантикою і морфологічним оформленням похідних слів.

Використання представлених нижче словотворчих моделей передбачено програмами виховання і навчання дітей у масових дошкільних установах і рекомендовано методичною літературою. Процес навчання та корекції

словотвору передбачає правильне використання іменників, утворених за допомогою непродуктивних суфіксів (-иц (я),-к – продавщиця, льотчиця, лікарка), зменшено-пестливих прикметників за допомогою суфікса –еньк (ий) – маленький, зелененький, молоденький, відносних прикметників від основ іменників за допомогою суфікса –ов- малиновий, медовий, гороховий, присвійних прикметників (у значенні приналежності) за допомогою суфіксів -яч, -ч, -ов з чергуванням приголосного – лисячий, котячий, свинячий, ведмежий, їжачий. Особливу увагу звертають на засвоєння споріднених понять, а потім і слів. які їх позначають,вміння знаходити в них схожість і відмінність (ліс, лісник, лісовий, пролісок). Утворюють порівняльні ступені прикметників та прислівників (високий-вищий, найвищий, швидко-швидше). Навчають дітей творення складних слів (довговухий, льодохід, чорноокий).

Починати роботу рекомендується на матеріалі морфем, що у процесі нормального онтогенезу формуються першими і тому легше засвоюються дітьми.

▪ 1.Суфікси іменників зі значенням пестливості (-очк, -ичк, -чик, -ик, -к, -оньк, -еньк: зірочка, носик, стільчик, бабусенька):

– без зміни звукової структури кореня похідного слова (будинок – будиночок; м'яч – м'ячик; куц – кущик; барабан – барабанчик, помідор – помідорчик);

– зі зміною звуків у корені слова (ніс – носик; хвіст – хвостик; стіл – столик)

– із суфіксом -к- (хмара – хмарка; корова – корівка; голова – голівка; шуба – шубка);

– із суфіксами -очк-, -ечк- в іменах (Оля – Олечка; Вова – Вовочка), у неживих предметах (голка – голочка; чашка – чашечка; сонце – сонечко; шапка – шапочка);

– із суфіксом -ичк- (лисиця – лисичка; вода – водичка; сестра – сестричка; трава – травичка);

- із суфіксами –оньк, -еньк- (Машенька, донечка, бабусенька, ніженька, рученька, голівонька, зимонька);
 - значення збільшення (головище, носище, деревище);
 - значення умістилища:
- із суфіксами -ниц-, –иц- при збереженні звукової структури кореня слова (супниця, салатниця, цукорниця);
- значення недорослості:
 - із суфіксом –ен- без зміни структури кореня слова (слон – слоненя, тигр – тигрєня, лев – левеня);
- із чергуванням звуків у корені слова (ведмідь – ведмежа, білка – білченя, вовк – вовченя, заєць – зайченя, індик – індиченя);
- із заміною кореня похідного слова (собака – щєня, курка – курча, свиня – поросєя);
- суфікси -ат- (-ят-), -к- (лисиця – лисєнятко, гуска – гусєнятко, жаба – жабєнятко, вовк – вовчєнятко, кіт – котєнятко, ведмідь – ведмежатко, свиня – поросєятко, корова – тєлятко, собака – цуцєнятко).
- Суфікси прикметників зі значенням присвійності (-ин, -ов: бабусин, зайчикова);
- значення зовнішніх та внутрішніх якостей предмета із суфіксами -ив-, -лив-, -н- (бруд – брудний, чистота – чистий, сила – сильний, розум – розумний, боягуз – боягузливий);
- присвійні прикметники з використанням суфіксів:
 - ів- (-ов-), -ин- (-ін-) (Сашин, Галін, мамин, батькова, котикова, зайчикова);
 - із суфіксами -ач-, -яч-, -и- з чергуванням у корені слова (вовчий, заячий, собачий, ведмежий, поросєчий, мишачий, лисєчий);
 - у значенні матеріалу із суфіксами:
 - н-, -ан- (-ян-), -ов-, -єв- (-єв) (гумовий, паперовий, сливовий, вишневий, солом’яний, залізний, кам’яний, дерев’яний, грушевий).

- Префікси дієслів зі значенням протилежності дій (за – ви, на – ви, при – від: заходить – виходить, наливає – виливає).
- Префікси дієслів доконаного та недоконаного виду (на-, з-, по-, про-: малював – намалював, будувала – збудувала).

Робота з формування значень префіксів дієслів починається з порівняння слів з морфемами, що позначають протилежне значення. Цей прийом є особливо ефективним у роботі з префіксами, що передають відтінки просторового розташування: у-, за-, ви-, при- у –, від-, на-, під- (залітає – вилітає, заходить – виходить, наливає – виливає, підходить – відходить, закриває – відкриває тощо). Використовуються завдання на утворення дієслів шляхом доповнення речень потрібними словами (Вранці магазин відкривається, а увечері – ...), складання речень за малюнками (Хлопчик в будинок заходить, а з будинку – ...). Широко використовуються ігрові моменти, наочність, лото, настільні ігри. Більш складні завдання пропонуються для утворення слів. Наприклад, замінити словами задані словосполучення: фруктові дерева, працівник саду, маленький сад (сад, садівник, садочок).

Наведемо приклади практичних вправ.

Утворення іменників зі зменшено-пестливим значенням

Завдання 1. Гра «Назви ласкаво». Дорослий пропонує пограти з лялькою Машею. Лялька маленька. Її можна назвати лялечка, а ім'я сказати ласкаво Машенька. Всі предмети у ляльки маленькі, тому їх теж потрібно назвати ласкаво.

В ході гри дорослий допомагає дитині називати правильно зменшено-пестливі слова.

Називати частини тіла ляльки: ручка, ніжка, голівка, ротик, пальчик.

Лялькові іграшки: м'ячик, барабанчик, машинка.

Ляльковий одяг: шубка, спідничка, платтячко, кофточка, шапочка.

Лялькові меблі: стільчик, диванчик, столик, ліжечко.

Ляльковий посуд: чашечка, тарілочка, ложечка, ножичок, каструлька.

Завдання 2. Гра «Два ведмеді». Перед дитиною картинки великого і маленького ведмедів. Набір парних картинок, предметів: великих і маленьких (тарілки, ложки, виделки, чашки, стільці, столи). Дорослий пропонує дитині знайти і показати ведмедя і ведмедика. Потім дитина знаходить і розкладає предмети, називає їх. У ведмедя – чашка, у ведмедика чашечка і т.п.

Утворення іменників зі значенням умістилища

Завдання 1. Дитині показують предмети (або малюнки): мило, хліб, серветки, цукерки, цукор, салат, суп. Пояснюють, що ці предмети кладуть в той посуд, де вони зберігаються. Дитині пропонується покласти її туди (або підкласти відповідні малюнки). Нагадати, що цей посуд має назву: мильниця, хлібниця, серветниця, цукерниця, цукорниця, салатниця, супниця.

Після цього дитина відповідає на запитання: «Що для чого потрібно?» Для мила – мильниця, для цукру – цукорниця і т.д.

Вже потім у дитини можна запитати: «Як ти думаєш, що потрібно для піску? (пісочниця), для газет? (газетниця), для соусу (соусниця)» і т.д.

Утворення іменників зі значенням недорослості

Завдання 1. Гра «Хто у кого?». У ході гри у вигляді лото використовуються картинки із зображенням тварин, птахів (свійських, диких) та їх малят. Дорослий розкладає картинки тварин, називає їх разом з дитиною, потім пропонує дитині знайти для малюків мам, відповідно розкласти картинки і назвати:

У лисиці... лисеня (лисенятко, лисенята).

У зайця... зайченя (зайченятко, зайченята).

У кішки... кошеня (кошенятко, кошенята).

У корови... теля (телятко, телята).

У слона... слоненя (слоненя, слоненята) і т.п.

Завдання 2. Гра «Так чи не так?». Дорослий навмисне невірно розкладає тваринам їхніх малят. Наприклад: коту – поросят, слону – мавпенят і т.д. Дитина повинна правильно розкласти картинки і назвати, хто у кого.

Це завдання можна ускладнити. Продовжується вже гра без картинок. Дитина має сказати, правильно це, чи ні. Якщо неправильно, виправити.

У слона – кошеня.

У тигра – цуценя.

У вовка – поросля.

У ведмедя – лисеня.

У мавпи – кроленя.

У собаки – мишеня і т.д.

Утворення прикметників в значенні матеріалу, з якого зроблено предмет

Завдання 1. Із дерева – дерев'яний (скляний, солом'яний, гумовий, залізний, глиняний, пластмасовий). Чому так називається? (Солом'яний – зроблений із соломи).

Завдання 2. Гра «Зваримо компот, варення». Із малини – малиновий, із слив – , із персиків – , із абрикосів – , із слив – , із калини – і т.д.

Завдання 3. Гра «Який це суп?» Із гороху (гороховий), із риби – , із грибів – , із м'яса – .

Утворення присвійних прикметників

Завдання 1. Подивись на картинку і назви, чий це хвостик. (Лисячий, заячий, вовчий, свинячий, собачий, котячий, мишачий), чия голова (заяча, котяча, вовча) і т.д.

Завдання 2. Гра «Відгадай, чий це хвіст?»

Короткий, куций, білий, або сірий, завжди тремтить.

Довгий, пухнастий, рудий, замітає сліди.

Тонкий, рожевий, короткий, закручений у кільце.

Довгий, тонкий, на кінці мітла.

Утворення якісних прикметників

Завдання 1. Утворити нові слова, назвати ознаки та якості (який?): Бруд – брудний, чистота – , розум – , сила – , боягуз – , жадібність – , краса – , холод – , лінь – , хитрість – , м'якість – .

До утворених слів придумати або дібрати відповідні малюнки: хто? (що?) брудний (брудна, брудне, брудні), чистий, розумний, сильний, боязливий, жадібний, красивий, холодний, лінивий, хитрий, м'який. Наприклад. Сильний – лев. Боязливий – заєць. Холодний – сніг і т.д.

Утворення дієслів з префіксами, що надають значення напрямку дії

Завдання 1. Покажи на картинці, де пташка залітає, а де вилітає, де хлопчик заходить, де виходить, де переходить, де хлопчик наливає, виливає, поливає, заливає.

Завдання 2. Назви на картинці, що робить хлопчик? Що робить пташка?

Розвиток зв'язків між словами

Для розширення, накопичення та якісного удосконалення словника однією із необхідних умов є засвоєння дошкільниками узагальненого лексичного значення слова. До цього приводить накопичення (кумуляція) та розширення різних смислів слів, встановлення синтагматичних і парадигматичних зв'язків між словами, оволодіння основними типами лексичних значень: абстрактними, деякими переносними, синонімічними, антонімічними, похідними тощо. Сформованість різних типів семантичних зв'язків між словами зумовлює не тільки швидкість і точність оперування значенням, але й у значній мірі визначає рівень пізнавальних можливостей дитини в цілому.

У процесі постійного розширення й уточнення дитиною значення слова, спостереження за його використанням у різних мовленнєвих ситуаціях, порівняння значень за подібними та різними ознаками у дітей формуються певного роду семантичні зв'язки між словами. Характер цих зв'язків значною мірою змінюється з віком у процесі загального і мовленнєвого розвитку. У зв'язку із цим також систематизуються уявлення дитини про оточуючу дійсність. З віком у дітей відбувається упорядкування семантичних полів, розвиток лексичної системності, і на цій основі формування абстрактного узагальненого значення слова. Тому тип асоціативних зв'язків між словами, які

домінують у певному віці, є одним із критеріїв оцінювання рівня мовленнєвого розвитку дитини.

У дітей середнього та старшого дошкільного віку із ЗНМ у лексиці переважають синтагматичні зв'язки між словами над парадигматичними. Формування синтагматичного типу зв'язків слів передбачає включення його у синтагми різних рівнів: словосполучення, речення, текст. На основі синтагматичних зв'язків одне слово як би по ланцюжку передбачає появу іншого слова, а це, у свою чергу, сприяє організації лексичної системності.

Наведені нижче завдання використовуються як для обстеження і перевірки між словесних зв'язків, так і у процесі корекції. Робота проводиться як з опорою на наочність, так і без неї.

Завдання 1. Гра «Хто більше придумає слів?». Підібрати як можна більше слів, які відповідають на запитання.

- Сонце яке? (жовте, кругле, велике, тепле). Яблуко яке? Дерево яке?
- Трава яка? (зелена, висока, густа, м'яка). Лисиця яка? Вишня яка?
- М'яч який? (гумовий, круглий, великий, червоний). Помідор який?

Ведмідь який?

- Вишні які? (кислі, круглі, червоні, маленькі). Рукавички які? Лижі які?

Завдання 2. Придумати до назв дії (Що робить?) назви предметів (Хто? Що?). Наприклад. Летить... літак, метелик, повітряна кулька, пташка. Росте... дерево, квітка, дитина. Повзе... Іде... Біжить... Стрибає... Пливе...

Завдання 1. Відгадай, про що (про кого) я скажу?

- Жовте, кругле, велике, тепле, лагідне.
- Хитра, руда, пухнаста, велика.
- Смачний, духмяний, свіжий, чорний.
- Теплі, м'які, шерстяні, зимові.

Завдання 3. Придумування разом з дитиною описових загадок про одяг, тварин, овочі, фрукти, іграшки і т.д.

Великий, круглий, червоний, гумовий, стрибає, котиться (М'яч).

Смугастий, круглий, великий, червоний в середині, соковитий, солодкий, смачний, росте на баштані (Кавун).

Теплі, шерстяні, в'язані, зігрівають взимку руки (Рукавички) і т.д.

Ці завдання можна брати за основу для розвитку та закріплення процесу формування різних смислових зв'язків між словами. Крім цього використовуються спеціальні завдання по типу спрямованого асоціативного експерименту, наведеного далі.

Завдання 5. Розвиток зв'язків між іменниками та прикметниками.

Гра в слова. «Я буду називати слова, а ти скажи, хто як рухається (пересувається)».

Заєць – скаче, змія – повзе, сорока – летить, риба – пливе, слон – іде.

Надалі відпрацьовані словосполучення використовуються при складанні речень, які, у свою чергу, вводяться у зв'язне мовлення.

Оволодіння парадигматичним типом смислових зв'язків слів ґрунтується на вмінні дітей визначати подібність і поєднувати у логічні групи предмети та явища за різними ознаками: сенсорні (колір, величина, форма), функціонального використання, внутрішніх якостей та властивостей тощо. У процесі корекційної роботи, також як і при обстеженні, доцільно використовувати завдання та вправи на класифікацію, в яких критерії класифікації педагогом не зазначаються. Дитина за своїм розсудом має виділяти групи предметів і пояснювати принцип, за яким вони були утворені. Якщо дитина зазнає труднощів, педагог дає підказку як-то: вибери з цих предметів тільки те, що ми *одягаємо* (або *на чому їздимо*) тощо.

Завдання 6. Визначення спільної ознаки предметів.

Подивись на малюнки і скажи, що спільного у цих малюнків (або чому вони разом, чим вони схожі?).

Ліжко
Стіл
Стілець
Диван

Молоток
Сокира
Пилка
Кліщі

Мама
Тато
Бабуся
Дідусь

Найбільш високий рівень узагальнень – понятійний. Цей рівень діти опановують у старшому дошкільному та молодшому шкільному віці. Дітям дошкільного віку із ЗНМ доступне оволодіння деякими простими узагальненнями на понятійному рівні в рамках вивчених у дитячому саду лексичних тем.

Завдання 7. Угрупування за тематичною ознакою. Діти можуть групувати малюнки (предмети), називаючи узагальнювальні слова (поняття): «Фрукти, овочі, меблі, одяг, взуття, посуд, тварини, птахи, квіти тощо».

Завдання 8. Закріплення вміння класифікувати і співвідносити задане слово з тією або іншою логічною категорією (без наочної опори). «Я починаю, а ти продовжуєш»:

- Тарілка, чашка... .
- Велосипед, автобус... .
- Пальто, светр... .
- Ромашка, троянда, тюльпан... .
- Таня, Оля... .
- Червоний, зелений... .
- Йде, сидить... .
- Високо, швидко... .

3. Корекція граматичної сторони мовлення

Подолання вад граматичної сторони мовлення відбувається на основі попередньо засвоєного матеріалу з лексики і фонетики. Дітей навчають вслуховуватися в закінчення іменників, дієслів однини та множини, у відмінкові зміни одного і того ж слова, використовуються вправи на розрізнення та співставлення форм слів. Приділяється увага формуванню у дитини системи граматичних змін слова, системи диференційованих граматичних форм. Отже, оволодіння граматичною системою мовлення передбачає засвоєння дітьми саме тих мовних граматичних знань, які необхідні

для розуміння і конструювання різних за своєю структурою висловлювань у формі речень.

Формування граматичної системи мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ відбувається за напрямками.

1. Формування граматичних значень та відношень.

2. Формування синтаксичної сторони мовлення.

Формування граматичних значень та відношень, виражених різними граматичними категоріями та граматичними морфемами, включає в себе:

– засвоєння числових, видових, часових, родових граматичних значень різних частин мови;

– засвоєння на практичному рівні різних типів словозміни (тип відмінювання, група відмінювання, категорія істоти чи неістоти);

– засвоєння різних типів зв'язків слів у словосполученні та їхньому морфологічному вираженні: сурядний і підрядний зв'язок (узгодження, керування, прилягання);

– засвоєння різних типів предметно-синтаксичних значень слів.

Формування синтаксичної системи мовлення передбачає:

– засвоєння різних типів синтаксичних конструкцій:

• простого непоширеного речення;

• простого поширеного речення;

• складних (складносурядних та складнопідрядних) речень;

• розуміння та породження логіко-граматичних конструкцій (інвертованих, пасивних);

– формування вміння трансформувати синтаксичну структуру речення:

• розширення та ускладнення синтаксичної конструкції;

• спрощення, згортання синтаксичної конструкції;

• упорядкування деформованого речення.

У роботі використовуються числові форми різних частин мови:

- іменники чоловічого роду (столи, гриби, огірки, м'ячі, їжаки, кубики);
- іменники жіночого роду (ложки, шапки, редиски, ляльки);
- дієслова, узгоджені у числі з іменниками (хлопчики йдуть – хлопчик іде, дівчинка співає – дівчатка співають).
- прикметники, узгоджені з іменниками (червона квітка – червоні квітки, великий м'яч – великі м'ячі).

У процесі формування видових форм дієслова використовуються форми доконаного та недоконаного виду (малює – намалював, поливає – полив).

При формуванні категорії часу дієслова відпрацьовуються форми теперішнього, минулого та майбутнього часів на практичному рівні (ловить – ловив – буде ловити).

Граматичне оформлення прикметників відбувається з урахуванням форм жіночого, чоловічого та середнього роду в узгодженому словосполученні з іменником (червона квітка – червоне яблуко – червоний м'яч).

Як бачимо, категорії числа і виду мають дві словоформи (кубик – кубики, іде – ідуть, червона – червоні; малює – намалював), часу і роду – три словоформи (малюю – малював – буду малювати, червоний – червона – червоне), тому корекційна робота з формування вказаних категорій має спільні етапи.

Диференціація словоформ відбувається при попарному пред'явленні мовленнєвого та наочного матеріалу та врозкид:

– *категорія числа*: кубик – кубики; шапка – шапки; листочок зелений – листочки зелені; хлопчик іде – хлопчики йдуть тощо;

– *категорія виду*: хлопчик малює – хлопчик намалював, мама шиє – мама пошила, хто з дітей складає пірамідку, а хто вже склав.

– *категорія часу*: хлопчик поливає – поливав, дівчинка мила – миє, хлопчик будує, будував, буде будувати;

– *категорія роду*: співвіднесення іменників з особовим займенником жіночого, чоловічого та середнього роду (він, вона, воно). Дієслова жіночого та чоловічого роду в минулому часі: Женя упав. Женя упала. Женя заплакав. Женя заплакала. Женя приніс гриби. Женя принесла гриби.

У випадку, коли діти зазнають труднощів у виконанні даного типу завдань, доречно організувати роботу з розвитку концентрації уваги та розширення її обсягу, поступово збільшуючи кількість об'єктів від 2 до 5-7, що одночасно пред'являються.

Засвоєння категорії відмінка іменника

Родовий відмінок

Значення належності

1. Показати (назвати) у кого курчата? (козенята, цуценята, поросята).

2. У кого пухнастий хвіст? (довгі вуха, великі роги, хобот).

Значення матеріалу. З чого діти ліплять сніговика? З чого варять варення? З чого зроблений стіл?

Віддалення місця дії. Звідки вилетіла пташка? З чого (звідки) опадає листя восени? З чого дівчинка п'є чай?

Відношення цілого до частини. Голова ляльки, палець руки, ручка чашки, шапочка гриба, кришка чайника.

Доповнити речення за запитаннями. Дівчинка несе повний кошик чого? (яблук, грибів, моркви). Котик виглядає з чого? (з хати, з кошика).

Давальний відмінок. Кому хлопчик кидає зернятка? (пташкам). Кому хлопчик дає молоток? (татові). Кому мама шиє плаття? (дівчинці).

Просторові відношення. По чому (де) їде машина? (по дорозі). До чого підійшли діти? (до школи).

Західний відмінок. Що п'є хлопчик? (чай, молоко, сік). Що ти бачиш на малюнку? Кого діти побачили в зоопарку? (слона, жирафу, мавпу, ведмедя, вовка).

Просторові відношення. Куди заходить хлопчик? Куди заліз котик? Куди ідуть діти?

Орудний відмінок. Знаряддя дії. Чим мама шиє? Чим хлопчик їсть кашу? Чим дідусь забиває гвіздок? *Сумісність.* З ким дід тягне ріпку? З чим на голках ідуть їжачки? *Ознаки.* Чим вкрита земля влітку? (восени, взимку?). Чим покрилася вода в річці взимку? *Просторові відношення.* Під чим (де) сидять їжаки? (під деревом, під кущем). За чим (де) сховався хлопчик? (за будинком, за деревом).

Місцевий відмінок. На чому їде хлопчик? На чому ти сидиш?

Кличний відмінок. Практичне засвоєння форм іменників у кличному відмінку відбувається шляхом вилучення слова-звертання у потрібній формі із віршиків, народних дитячих пісеньок, ігор, примовлянок тощо (*мамо, земле, Галю, котику, батьку, синку, голубе, лікарю*).

Формування синтаксичної сторони мовлення

Зміст корекційної роботи з подолання вад синтаксичної сторони мовлення дітей дошкільного віку із ЗНМ включає в себе:

- 1.Формування синтаксичних значень.
- 2.Формування синтаксичних трансформацій.
- 3.Розвиток розуміння логіко-граматичних конструкцій.
- 4.Формування слухового контролю на синтаксичному рівні (розвиток вміння визначати синтаксичну правильність речення).

У дітей розвивають навички побудови простих поширених речень, речень із однорідними членами, простих видів складносурядних та складнопідрядних конструкцій (Коли прийшла весна і почав танути сніг, на галявинці з'явилися перші проліски).

Розвиток розуміння мовлення відбувається на всіх етапах корекційного навчання, особливо на початковому (розуміння зверненого мовлення, виконання завдань на основі словесних інструкцій), далі – розуміння логіко-граматичних конструкцій, розуміння речень з однаковим лексичним складом і

порядком слів, але різним граматичним оформленням типу *Хлопчик наздоганяє собаку. Хлопчика наздоганяє собака*, спрямування уваги на звукове оформлення мовлення оточуючих, формування слухового сприймання (розрізнення слів-паронімів) тощо. В рамках формування імпресивного мовлення діти відповідають на запитання логопеда (з опорою на наочність) з метою виявлення здатності дитини встановлювати смислові зв'язки між словами.

Наявність певного обсягу розуміння усного мовлення створює умови для формування навички складання простих (непоширених і поширених) речень за запитаннями педагога з використанням наочності (дії з предметами, іграшками, сюжетні картинки та їх серії), оскільки речення (зв'язне висловлювання) є комунікативною одиницею мовлення, у якому виражається логічний хід думок.

Під час формування смислової структури висловлювання (простого непоширеного і поширеного речення) логопед ставить запитання до кожного слова майбутнього речення. Наприклад, на малюнку зображений хлопчик, який складає пірамідку. Педагог запитує: *Хто намальований на малюнку? Що робить хлопчик? Що він складає?* Після цього діти самостійно розповідають, що намальовано на малюнку.

У процесі складання речень вводяться і вправи на розширення і звуження обсягу речень, складених педагогом, з опорою на наочність. Наприклад. На картинці зображені діти, які ловлять на річці рибу. Логопед говорить: *Діти ловлять рибу* і просить дитину повторити. Повтори і додай: де діти ловлять рибу? *Діти ловлять рибу на річці.* Скажи, коли це відбувається? *Діти влітку ловлять рибу на річці.* Якщо дітям важко виконувати подібні завдання, педагог сам називає утворене речення, а вони повторюють. Діти можуть повторювати конструкцію із змінами, але головною метою є те, щоб не спотворювався зміст висловлювання. На цьому етапі відбувається реалізація багатьох напрямів роботи над словом (антонімія, синонімія, багатозначність тощо). Наприклад. *Діти наловили свіжої риби.* Що означає *свіжа риба?* На картинці хлопчик п'є

молоко. Подивись на картинку і скажи: що тут свіже? (Свіже молоко). Розкажи про цього хлопчика.

Поряд з цим рекомендуємо повторювати засвоєні на практичному рівні відмінкові значення іменників. Наприклад. Доповнити речення словами: діти виходять... *із лісу*. В руках у них кошики... *з грибами*. Діти несуть гриби... *мамі*. Гриби тільки що зібрали. Вони які? (*Свіжі*). Тощо.

4. Корекція зв'язного мовлення

Корекційна робота з формування зв'язного мовлення у дітей із ЗНМ II-III рівнів середнього дошкільного віку відбувається за такими напрямками:

- 1) формування і розвиток імпресивного мовлення;
- 2) формування і розвиток експресивного мовлення.

У першу чергу зазначені напрями необхідно відпрацьовувати на рівні речення, а потім – зв'язного висловлювання з декількох (2-3) речень.

Таким же чином проводиться і робота з формування зв'язного контекстного висловлювання. З цією метою логопед разом із дітьми розглядає сюжетні картинки або їхню серію і ставить запитання для визначення розуміння зв'язків між елементами ситуації. На цьому етапі педагог може вимовляти початок речення, а дитина закінчує його, додаючи одне-два слова самостійно. Наприклад: *Взимку діти ліплять... (снігову бабу)*. *Вони радіють зимі, катаються... (на санках)*. Далі діти самостійно складають невелику розповідь, спираючись на запитання логопеда.

Відпрацювання таких вправ дає можливість перейти до більш складних завдань: самостійному складанні речень за малюнком, за опорними словами. Так само і на основі зв'язного тексту. Педагог складає невелику розповідь, діти додають необхідні речення, спираючись на запитання педагога. Потім з опорою на питання педагога самостійно складають розповідь, за тим складають розповідь без опори на питання. У такому ж плані відпрацьовується переказ прочитаного тексту: з опорою та без опори на наочність. Удосконалення навички діалогічного та монологічного мовлення відбувається у процесі

предметно-практичної діяльності у формі діалогу, запитань, підказок та без таких на спеціальних заняттях та поза ними у ігровій формі.

У старшій групі для дітей з III рівнем ЗНМ вимоги до їх мовленнєвих можливостей зростають. Дітей вчать творчого розповідання на основі творчої уяви з використанням сформованих уявлень і знань.

Головним завданням є розвиток уміння повного, послідовного, системного викладення думки (вміння усно переказати і розказати прочитане, побачене, про будь-яку подію, яка вже відбулася) на основі проведеної роботи з розширення і уточнення словника імпресивного та експресивного мовлення, можливостей диференційованого використання граматичних форм слова і словотвірних моделей (поряд із формуванням правильної звуковимови і слухомоторних диференціювань, засвоєння різних синтаксичних конструкцій).

У процесі формування зв'язного мовлення у дітей удосконалюються навички описових розповідей, переказу творів української літератури та народної творчості. Діти вчаться складати різні типи текстів із дотриманням цілісності та зв'язності висловлювання. Поряд з цим відбувається навчання дітей творчого розповідання на основі творчої уяви з використанням сформованих уявлень і знань.

Література:

1. Жукова Е.М., Мастюкова Е.М., Филічева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: АРД ЛТДЮ, 1998.

2. Лопатина Л.С., Серебрякова Н.В. Развитие лексико-грамматической стороны речи у дошкольников со стёртой формой дизартрии // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): В 2 тт.– Т.1. / Под ред. Л.С.Волковой и В.И.Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – С. 290 –293.

3. Соботович Е.Ф. Методика выявления речевых нарушений у детей и диагностика их готовности к школьному обучению. – К.: ПП «Компанія «Актуальна освіта», 1998. – 127 с.

4. Соботович Є.Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку // Дефектологія. – 2003. – №2. – С. 2 – 11.

5. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (в його фонетико-фонематичній ланці) дітей дошкільного віку // Дефектологія. – 2002. – №3. – С. 2 – 4.

6. Трофименко Л.І. Формування різних типів семантичних зв'язків між словами у дітей дошкільного віку із ЗНМ // Дефектологія. – 2005. – №4. – С. 37 – 40.

7. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / За ред. Є.Ф.Соботович – К.: «Актуальна освіта», 2007. – 120с.

8. Трофименко Л.І. Засвоєння лексико-семантичних мовних явищ дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення. Зб. наукових праць. Матеріали Міжнародної наукової конференції «Тенденції розвитку корекційної освіти в Україні» – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. 2008. – №11. – С. 215 – 219.

9. Трофименко Л.І. Формування орієнтування на слово як одиницю мови у дошкільників із ЗНМ // Дефектологія. – 2011. – №4. – С. 35 – 38.

10. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ Програмно-методичний комплекс. – К.: ПП «Актуальна освіта», 2013. – 108 с.

11. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 224 с.