

Ю. В. Рібцун



КОРЕКЦІЙНЕ НАВЧАННЯ

**з розвитку
мовлення дітей
молодшого
дошкільного віку із ЗНМ**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Ю. В. Рібцун

**КОРЕКЦІЙНЕ НАВЧАННЯ
з розвитку
мовлення дітей
молодшого
дошкільного віку із ЗНМ**

Програмно-методичний комплекс

Київ
«Освіта України»
2011

УДК 376-053.4-056.264

ББК 74.3

Р 49

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
(Лист № 1/11-9371 від 11.10.2010 р.)*

*Схвалено засіданням вченої ради Інституту спеціальної
педагогіки НАПН України (Протокол № 3 від 26.03.2009 р.)*

Рецензенти:

- Л. І. Трофименко*, старший науковий співробітник лабораторії логопедії Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук;
- Н. В. Чередніченко*, доцент кафедри логопедії Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М. П. Драгоманова, кандидат педагогічних наук;
- Т. М. Кожевникова*, директор дошкільного навчального закладу компенсуючого типу для дітей з тяжкими порушеннями мовлення № 611 м. Києва.

Рібцун Ю. В.

Р 49 Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. — К.: Освіта України, 2011. — 294 с.

ISBN 978-966-188-187-6

У програмно-методичному комплексі представлено зміст і методику корекційної роботи з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Запропонована система роботи розрахована на вчителів-логопедів дошкільних навчальних закладів. Окремі матеріали комплексу можуть бути використані вихователями загальноосвітніх і дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу для дітей із порушеннями мовлення, педагогами закладів інтернатного типу для дітей-сиріт, реабілітаційних центрів, вчителями дошкільних відділень і підготовчих класів спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей із тяжкими порушеннями мовлення, студентами педагогічних вузів.

ISBN 978-966-188-187-6

© Ю. В. Рібцун, 2011

ЗМІСТ

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА	5
РОЗДІЛ 1. ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ.....	10
1.1. Стан лінгвістичного та комунікативного компонентів мовленнєвої діяльності дітей четвертого року життя із ЗНМ.....	10
1.2. Особливості лексичної складової мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ	17
1.3. Стан сформованості граматичної будови мовлення молодших дошкільників із ЗНМ.....	28
1.4. Особливості фонетико-фонематичної складової мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ	34
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ У ГРУПАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО РОКУ ЖИТТЯ ІЗ ЗНМ	42
2.1. Організація роботи вчителя-логопеда у молодшій групі для дітей із ЗНМ	42
2.2. Створення предметно-розвивального середовища.....	47
2.3. Особливості використання наочності у роботі з молодшими дошкільниками із ЗНМ.....	50
2.4. Взаємозв'язок роботи вчителя-логопеда та вихователів	57
2.5. Робота вчителя-логопеда з батьками	61
2.6. Робота практичного психолога в молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ.....	66
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ.....	72

РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ.....	93
4.1. Орієнтовний календарний план логопедичних занять	93
4.2. Проведення підготовчої роботи у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ.....	119
4.3. Розвиток лексичної складової мовлення.....	123
4.4. Формування граматичної будови мовлення.....	138
4.5. Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення.....	148
4.6. Розвиток зв'язного мовлення.....	174
РОЗДІЛ 5. ІГРИ ТА ВПРАВИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ.....	181
5.1. Підготовча робота у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ	181
5.2. Розвиток лексичної складової мовлення.....	188
5.3. Формування граматичної будови мовлення.....	210
5.4. Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення.....	223
5.5. Розвиток зв'язного мовлення.....	262
ДОДАТКИ.....	267
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА.....	287

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Згідно з наміченими шляхами модернізації освітньої галузі сучасні реформаційні процеси потребують конструктивно нового підходу до навчально-виховного процесу у дошкільних навчальних закладах, особливо таких, що мають корекційно-розвивальну спрямованість.

Проблема удосконалення спеціальної дошкільної освіти в Україні стала поштовхом для реорганізації педагогічного процесу і в групах для дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України № 240/165 від 27.03.2006 р. у дошкільних навчальних закладах компенсуючого типу для дітей з порушеннями мовлення почали функціонувати групи для дошкільників, які досягли дворічного віку [1, 16]¹.

Проблемі розвитку мовлення та мовленнєвої діяльності дитини в цілому присвячені численні дослідження, у яких вказується на різноманітні вади сформованості всіх її сторін, форм, видів, механізмів та операцій (Р. Є. Левіна, О. М. Мастюкова, Є. Ф. Соботович, Т. Б. Філічева, Н. О. Чевельова та ін.). Проблемі навчання та виховання молодших дошкільників із ЗНМ присвячено окремі науково-методичні дослідження (В. Н. Аванесова, Ж. В. Антипова, Г. М. Бавікіна, Г. Д. Розенгарт-Пупко, Б. С. Садирова та ін.), однак отримані дані не розглядаються з позицій загального підходу до вивчення мовленнєвої функції, не враховують диференційованої структури комунікативного і лінгвістичного компонентів мовленнєвої діяльності та окремих складових, а також специфіку їх порушень у дітей. Це, в свою чергу, свідчить, що на цьому етапі розвитку логопедичної науки досі не розроблена система корекційно-розвивального навчання та виховання дітей четвертого року життя із ЗНМ.

Загальні положення

Вивчення психолінгвістичного підходу щодо розуміння структури мовленнєвої діяльності дозволило виявити диференційовані механізми мовленнєвих порушень і на цій основі розробити систему корекційно-розвивального навчання з розвитку мовленнєвої функції у зазначеній категорії дітей. Застосування саме міждисциплінарного підходу дозволило підвищити ефективність діагностичної, прогностичної, корекційної та профілактичної роботи з дітьми четвертого року життя із ЗНМ.

¹ Тут і далі перша цифра позначає номер підрозділу Рекомендованої літератури, а друга – порядковий номер джерела.

Підґрунтям змісту і методики корекційно-розвивального навчання молодших дошкільників із ЗНМ стали наступні теоретичні положення:

- формування усного мовлення має відбуватися на основі удосконалення та розвитку окремих ланок мовної системи; позитивні зрушення в одній з них призводять до покращення дитячого мовлення в цілому;
- розвиток мовлення повинен здійснюватися у певній послідовності – від елементарних форм до розгорнутого мовлення;
- становлення усного мовлення має знаходитись у тісному взаємозв'язку з мовленнєвою та пізнавальною діяльністю;
- формування експресивного мовлення відбувається на основі розвитку імпресивного мовлення.

Методологічною основою розробленого програмно-методичного комплексу стали:

- концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку (Є. Ф. Соботович) [2, 14];
- нормативні показники і критерії оцінки мовленнєвого розвитку дошкільників (Є. Ф. Соботович) [2, 15; 16];
- концепція про структуру мовних знань, механізми їх засвоєння та особливості оволодіння мовленнєвою діяльністю на практичному рівні у процесі нормального і порушеного онтогенезу (Л. С. Виготський, М. І. Жинкін, Н. С. Жукова, Л. Є. Левіна, О. О. Леонт'єв та ін.);
- психолінгвістичний підхід до аналізу та корекції порушень мовленнєвого розвитку дитини (О. О. Леонт'єв, Д. П. Слобін, Є. Ф. Соботович, О. М. Шахнарович, М. Х. Швачкін та ін.).

Зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ був розроблений з урахуванням основних принципів, а саме:

загальнодидактичних:

- системності;
- комплексності;
- наочності;
- доступності;
- індивідуального підходу;
- відповідності програмним вимогам загальноосвітніх дошкільних навчальних закладів (Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку “Я у Світі”, програмам виховання дітей дошкільного віку “Дитина”, “Малює”, “Українотворець”) [2, 1; 5; 6; 8];

спеціальних:

- онтогенетичного;
- етіопатогенетичного;
- корекційної спрямованості навчання та виховання;
- використання збережених психічних процесів і аналізаторних систем;
- урахування симптоматики порушення та структури мовленнєвого дефекту;
- диференційованого підходу до формування усного мовлення;
- врахування зони актуального і найближчого розвитку дитини.

Розробка напрямів корекційно-розвивальної роботи у молодшій віковій групі відбувалася з обов'язковим урахуванням поетапного формування мовлення у нормальному онтогенезі.

Онтогенетичний принцип враховує як послідовність формування мовленнєвих функцій та видів мовлення (номінативного, комунікативного, ситуативного, контекстного, зовнішнього, внутрішнього), так і послідовність формування його структурних рівнів (фонетичного, лексичного, граматичного) у нормі. Знаючи терміни засвоєння та показники розвитку лексико-граматичної та фонетико-фонематичної складових мовлення, можна орієнтуватися саме на них під час побудови змісту цілісного логопедичного впливу.

Використання етіопатогенетичного принципу, знання наявних компенсаторних можливостей молодших дошкільників, урахування симптоматики порушення і структури мовленнєвого дефекту дали змогу забезпечити у програмно-методичному комплексі єдність у формуванні (на практичному рівні) фонетико-фонематичного та лексико-граматичного компонентів мовлення та найбільш ефективно підібрати до корекційно-розвивальних занять дидактичний і мовленнєвий матеріал.

Принцип використання збережених психічних процесів та аналізаторних систем виявився особливо важливим у плануванні роботи з молодшими дошкільниками із ЗНМ, адже саме у цьому віці здійснюється найбільш активне засвоєння нових слів і синтаксичних конструкцій на основі чуттєвого досвіду дітей за допомогою залучення різних аналізаторів.

Ігрові завдання з розвитку мовлення розроблені та підібрані таким чином, що враховують зону актуального і найближчого розвитку дитини, проводяться згідно поетапного формування розумових дій (П. Я. Гальперін). Їх ступінь складності відповідає рівню розвитку молодших дошкільників, завдяки чому разом із мовленнєвим забезпечується й інтелектуальний розвиток дітей четвертого року життя із ЗНМ.

Окрім спеціальних, доцільно керуватися також загальнодидактичними принципами, які тісно переплітаються між собою. Зокрема, принципи комплексності та системності у поєднанні з принципом наочності забезпечують поступальний розвиток молодших дошкільників шляхом кількаразового повторення, опори на наявні мовленнєві вміння та набуті навички.

Вказані теоретичні положення та перераховані принципи дали змогу створити комплексність, цілісність і системність корекційно-розвивальної роботи в умовах молодшої вікової групи дошкільного навчального закладу компенсуючого типу.

Структура програмно-методичного комплексу

Запропонований програмно-методичний комплекс складається з 5 розділів:

РОЗДІЛ 1. ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

У ньому подано загальну характеристику мовлення молодших дошкільників із ЗНМ, розкрито особливості лексичної, граматичної та фонетико-фонематичної складових мовлення дітей зазначеної категорії, окреслені закономірності формування мовлення у процесі нормального розвитку та за умов дизонтогенезу.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ У ГРУПАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО РОКУ ЖИТТЯ ІЗ ЗНМ

У розділі розкрито організацію роботи вчителя-логопеда² у молодшій групі для дітей із ЗНМ, умови створення предметно-розвивального середовища, специфіку використання наочності у роботі з молодшими дошкільниками із ЗНМ, окреслено форми взаємозв'язку роботи вчителя-логопеда та вихователів, роботи вчителя-логопеда з батьками, роботи практичного психолога у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ.

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

У цьому розділі розкрито зміст корекційно-розвивального навчання і окреслено вимоги до знань та умінь молодших дошкільників із ЗНМ.

² На підставі ст. 20, 27 Закону України «Про дошкільну освіту», «Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників» корекційну діяльність з дітьми, які мають вади мовленнєвого розвитку, в умовах дошкільного навчального закладу компенсуючого типу здійснює вчитель-логопед [1, 5; 14].

РОЗДІЛ 4. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ

У розділі зазначено орієнтовний календарний план логопедичних занять, послідовно викладено методику розвитку мовлення та шляхи її реалізації за основними змістовими лініями в таких напрямках: налагодження невербального контакту з дорослим (підготовка робота), розвиток лексичної складової мовлення, формування граматичної будови мовлення, удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення та розвиток зв'язного мовлення.

РОЗДІЛ 5. ІГРИ ТА ВПРАВИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ

У розділі представлені фрагменти занять, ігрові завдання та вправи з розвитку мовлення, що можуть бути використані як учителем-логопедом, так і вихователями.

Програмно-методичний комплекс містить також список рекомендованої спеціальної методичної та дитячої художньої літератури, законодавчих і нормативних документів, а також додатки з віршованим матеріалом для формування правильної звуковимови дітей четвертого року життя із ЗНМ.

Представлена система корекційно-розвивального навчання молодших дошкільників із ЗНМ розрахована на вчителів-логопедів дошкільних навчальних закладів (ДНЗ). Окремі матеріали комплексу можуть бути використані вихователями загальноосвітніх і дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу, педагогами закладів інтернатного типу для дітей-сиріт, реабілітаційних центрів, вчителями дошкільних відділень і підготовчих класів спеціальних загальноосвітніх шкіл для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ), студентами педагогічних вузів, батьками дітей із порушеннями психофізичного розвитку, а також можуть стати в нагоді під час проведення спецкурсів перепідготовки чи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, у підготовці та читанні фахових курсів у вищих педагогічних навчальних закладах за спеціальністю 6.010105 “Корекційна освіта (логопедія)”, “Спеціальна методика дошкільного виховання”.

РОЗДІЛ 1

ХАРАКТЕРИСТИКА МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

Провідним завданням навчально-виховної роботи ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ТПМ є корекція та розвиток мовлення, адже основним контингентом логопедичних груп є дошкільники, у яких спостерігається порушення формування усіх компонентів мовленнєвої системи (фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної) при наявності збережених слуху та інтелекту (Р. Є. Левіна, Н. С. Жукова, Є. Ф. Соботович, Г. В. Чиркіна, Т. Б. Філічева та ін.).

Дослідники (О. М. Мастюкова, Ю. В. Рібцун, М. В. Рощевська, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун та ін.) вказують на різний рівень сформованості у дітей із недорозвитком мовлення психічних функцій у цілому та інтелектуального розвитку зокрема. Наукові дослідження В. І. Бельтюкова, С. С. Ляпідевського, Л. В. Неймана, О. Л. Черкасової та ін. свідчать про наявність у дітей із мовленнєвими вадами мінімальних порушень слуху від 12 до 25 дБ на низькі та середні частоти (так звана кондуктивна туговухість I ступеня). Експериментально доведено, що якщо порушення слухової функції відбуваються до появи мовлення чи на перших етапах його формування, це може призвести до ЗНМ.

1.1. Стан лінгвістичного та комунікативного компонентів мовленнєвої діяльності дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ

Мовлення є продуктом мовленнєвої діяльності, складним і багатостороннім психічним процесом. Структура мовленнєвої діяльності включає в себе сукупність умінь, операцій та навичок, які поступово формуються у дитини в процесі розвитку. Вони сприяють засвоєнню мови та її використанню з метою спілкування людини з оточуючим світом.

Формування і функціонування мовленнєвої діяльності забезпечується двома основними групами механізмів: загальнофункціональними та специфічними мовленнєвими, кожен з яких має свою структуру. Так, до загальнофункціональних механізмів належать розумові операції аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, довготривала й оперативна пам'ять, увага, які забезпечують засвоєння семантики мовних знаків – морфем, слів та речень.

Специфічні мовленнєві механізми складаються з двох ланок — *рецептивної* та *мовновідтворювальної*. *Рецептивна ланка* мовленнєвого механізму здійснює прийом мовленнєвих сигналів у їхній акустичній фізичній модальності, а також їхню внутрішню переробку, результатом якої є перекодування цих акустичних одиниць у мовні знаки — фонемі.

Мовновідтворювальна ланка забезпечує перекодування смислового змісту майбутнього висловлювання у систему мовних знаків та її моторну реалізацію (так звана дія програмування мовленнєвого висловлювання) (Є. Ф. Соботович). Тісний взаємозв'язок вищезазначених мовленнєвих механізмів дає змогу повноцінно оволодіти мовленням.

Лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності забезпечує засвоєння мови, а комунікативний компонент — використання мови в актах розуміння й породження мовленнєвих висловлювань (Є. Ф. Соботович).

У сучасній логопедичній науці виділяють чотири рівні загально-го недорозвитку мовлення, причому кожен з них характеризується певним співвідношенням первинного дефекту та вторинних відхилень, що затримують формування усіх мовленнєвих компонентів.

Мовленнєвий недорозвиток може проявлятися різною мірою: від повної відсутності мовлення до розгорнутого мовлення з окремими залишковими вадами у розвитку звукової складової мовлення, словникового запасу та граматичної будови (Р. Є. Левіна, Є. Ф. Соботович, Т. Б. Філічева та ін.) (див. **Додаток А**).

Відповідно до затвердженого у спеціальній педагогіці положення про необхідність раннього виявлення та подолання мовленнєвих порушень діти із симптомами мовленнєвого недорозвитку направляються у логопедичні групи з дворічного віку (перша молодша група). До другої молодшої логопедичної групи приймаються діти з першим і другим рівнями ЗНМ без виражених відхилень у сенсомоторній та інтелектуальній сферах. Відсутність загально-вживаного мовлення вказує на перший рівень ЗНМ у дітей, а наявні зародки загально-вживаного мовлення — на другий рівень загального недорозвитку мовлення.

Мовленнєвий недорозвиток може спостерігатися за різних клінічних форм дитячої мовленнєвої патології. За локального ураження мовленнєвих зон кори головного мозку у внутрішньоутробному чи ранньому періоді розвитку дитини (до формування мовлення) виникає стійкий та специфічний мовленнєвий недороз-

виток, яким клінічно позначається моторна алалія. Її основними проявами є аграматизми, труднощі вибору фонем та встановлення порядку їх розташування, порушення складової структури слова, низька мовленнєва активність, тобто несформованість мовних операцій процесу породження мовленнєвих висловлювань при відносній збереженості смислових та сенсомоторних операцій. Внаслідок порушення роботи мовнослухового аналізатора, причиною якого є ураження скроневої долі домінантної півкулі, виникає сенсорна алалія. При цьому не формується предметна співвіднесеність почутих і вимовлених дітьми слів.

У роботах багатьох авторів (В. К. Воробйової, М. М. Гріншпуна, В. О. Ковшикова, Н. С. Жукової, О. М. Мастюкової, Т. Б. Філічевої та ін.) підкреслюється, що характерною ознакою цієї групи дітей є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом (моторна, сенсорна алалія, афазія, стерті та інші форми дизартрії, затримка психічного розвитку та ін.).

ЗНМ спостерігається також на фоні розсіяної органічної симптоматики чи мінімальної мозкової дисфункції (ММД), що характеризується підвищенням м'язового тону, порушенням апетиту та сну, надмірною збудливістю, руховим занепокоєнням, затримкою темпів психомоторного розвитку. При поєднанні мовленнєвого недорозвитку з дизартрією (особливо псевдобульбарною) у дітей відмічаються порушення тонких, диференційованих рухів, м'язового тону, обмеженість рухливості мовнорухового апарату у результаті паралічів та парезів. У дітей наявні нерізко виражені порушення рівноваги та координації рухів, несформованість загального та орального праксису, спостерігаються окремі риси емоційно-вольової незрілості.

За своїм клінічним складом О. М. Мастюкова виділила *три основні групи дітей із мовленнєвим недорозвитком*:

- так званий *неускладнений варіант загального недорозвитку мовлення*, при якому не спостерігається грубих уражень центральної нервової системи, але присутні недостатня регуляція м'язового тону, неточність рухових диференціювань; у таких дітей спостерігається деяка емоційно-вольова незрілість, слабка регуляція довільної діяльності і т. п.;
- *ускладнений варіант ЗНМ*, при якому власне мовленнєвий дефект сполучається з рядом неврологічних та психопатологічних синдромів (цереброастенічний, неврозоподібний, синдром підвищеного внутрішньочерепного тиску, рухових

розладів і т. д.); таким дітям властива низька працездатність, моторна незграбність, порушення окремих видів гнозису та праксису і т. д.;

- *грубий і стійкий недорозвиток мовлення*, при якому спостерігаються ураження мовленнєвих зон кори головного мозку; це, як правило, діти з моторною алалією.

Отже, загальний недорозвиток мовлення у молодших дошкільників проявляється, насамперед, в обмеженості словникового запасу, різкій розбіжності між обсягом активного та пасивного словника, неточною вживанні слів, численних вербальних парафазіях, несформованості семантичних полів, експресивному та імпресивному аграматизмах.

До молодшої логопедичної групи зараховуються діти, які неоднорідні за рівнем сформованості засобів та рівнів спілкування, ступенем комунікативних умінь.

Було з'ясовано, що лише 48,0% молодших дошкільників із ЗНМ користуються вербальними *засобами спілкування*, переважна ж більшість дітей спілкуються невербально. У дітей четвертого року життя переважають предметно-дійовий (52,0%) та емоційно-мовленнєвий (24,0%) рівні спілкування; тактильно-емоційний рівень спостерігається у 8,0% дошкільників, поєднання тактильно-емоційного з емоційно-мовленнєвим спілкуванням відмічається у 16,0% дітей. Ці дані підтверджуються і висновками О. М. Мастюкової про те, що для дошкільників із ЗНМ є характерними тактильно-емоційний рівень спілкування та поєднання тактильно-емоційного з емоційно-мовленнєвим спілкуванням, причому перший є притаманним для категорії дітей з важкою церебральною патологією, хромосомними захворюваннями, а другий – недоношеним дітям із перинатальною патологією.

У процесі проведеного дослідження за *ступенем комунікабельності* було виділено групи дітей, яким притаманне:

- *активне спілкування* (легко встановлюють контакт, проявляють ініціативу (4,0%);
- *стійке спілкування* (контактують протягом усього часу спілкування, але потребують періодичної активізації з боку дорослого (8,0%);
- *нестійке спілкування* (відбувається тільки за рахунок активізації з боку дорослого (52,0%);
- *вибіркове спілкування* (дитина контактує тільки з тими, хто викликав довіру та особисті симпатії (20,0%);

- *негативізм* (дитина категорично відмовляється від контактів (16,0%).

Дослідження виявило у молодших дошкільників із ЗНМ здатність використовувати елементарні спонукальні форми мовлення, звертаючись до дорослих за допомогою. Так, Дмитро Д. (3,5 р.), одягаючись на прогулянку, простягає вихователів шапку зі словами: “*Ді мя!*” (“*Одягни мене!*”). Після запитання: “*Куди одягнемо шапку?*” показує на голову: “*Ді!*” (“*Одягни!*”).

Прислухатися до мовлення дорослих і правильно виконувати прості інструкції вміють 72,0% дітей четвертого року життя із ЗНМ. 16,0% дітей виймали з шафочок відразу всі речі, інші (12,0%) не торкалися до свого одягу і чекали, коли до них підійдуть та вдягнуть. Звернутися з проханням про допомогу можуть лише 48,0% молодших дошкільників. Так, Мишко К. (3,1 р.) сідає на лавочку. Після прохання вихователя починати одягатись, підходить до шапки, то відкриває, то закриває її, під час одягання ніякої ініціативи не проявляє.

Складний мовленнєвий дефект часто викликає незрозуміння мовлення молодших дошкільників з боку дорослих, що спричиняє різні поведінкові реакції як у процесі навчальної діяльності, так і під час проведення різних режимних моментів. Серед дітей зустрічаються такі, що:

- намагаються повторно звернутися із запитанням (проханням) — 20,0%;
- замикаються у собі і повторно не звертаються до дорослого із проханням — 44,0%;
- починають плакати — 28,0%;
- поведуться агресивно внаслідок незрозуміння їх дорослими — 8,0%.

Емоційний стан дитини не може не відбитися на її мовленні та поведінці, особливо під час зустрічі з батьками. Характерним є той факт, що у присутності близьких людей, які розуміють всі жести, міміку, інтонацію дитини, окремі звукосполучення та словесні вирази, дошкільник із ЗНМ стає активнішим, розкутішим не тільки в рухах, але й у мовленні. Так, Діана К. (3,5 р.) сором’язлива й замкнена дівчинка, коли приходять батьки, сміється, бігає по роздягальні, активно жестикулює: “*Ляля там!*”.

Найбільш яскраві специфічні зразки загальної картини мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ відтворюються в ігровій діяльності, яка займає чільне місце у житті дитини.

Було визначено особливості використання мовлення дітьми четвертого року життя із ЗНМ у процесі гри:

- активно використовують (12,0%);
- рідко (64,0%);
- не використовують взагалі (24,0%).

Навичками діалогу молодші дошкільники із ЗНМ практично не володіють, вони тільки граються поруч, партнери по спільній діяльності, співрозмовники таким дітям не потрібні.

Під час гри дошкільник найчастіше діє незалежно від дорослого, він зосереджується на іграшці та сам розмовляє з нею. Так, Мишко К. (3,1 р.), маніпулюючи машинкою, розмовляє сам з собою: “А бі-бі, а!” (“Машинка там!”).

Саме самостійна ігрова діяльність дає змогу відмітити особливості динамічної сторони мовлення (дикція, темп, ритм, інтонація, паузація), голосу (за силою, висотою, тембром) та дихання (тип, обсяг, тривалість видиху) молодших дошкільників із ЗНМ.

Характерною особливістю дітей II молодшої логопедичної групи є писклявість голосу, відсутність розстановки пауз у мовленнєвому потоці та короткий вдих. У нормі, як індивідуальна особливість, у деяких дітей четвертого року життя відмічається слабкий тихий голос, невиразна вимова слів, навіть простих у звуковому відношенні. Ці особливості носять не патологічний, а фізіологічний характер, обумовлений недостатньою зрілістю мовнорухового та мовнослухового аналізаторів (Ю. А. Аркін, В. І. Бельгюков, О. М. Гвоздєв, Г. М. Ляміна, М. Х. Швачкін та ін.).

Таким чином, *мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ можна оцінити за такими критеріями:*

1. Характер імпресивного мовлення:
 - відсутнє (4,0%);
 - окремі слова (8,0%);
 - окремі речення (20,0%);
 - тексти (68,0%).
2. Характер експресивного мовлення:
 - відсутнє (12,0%);
 - лепетне мовлення (12,0%);
 - мовлення окремими словами (56,0%);
 - фразове мовлення (20,0%).

Імпресивне мовлення молодших дошкільників із ЗНМ у цілому залишається збереженим. Складні випадки відсутності розуміння мовлення потребують додаткового медико-педагогічного обсте-

ження (зокрема, кількарязового проведення аудіограми), адже можуть свідчити про сенсорну алалію або туговухість. Діагностичним показником сенсорної алалії, крім ураження слухомовленневих зон кори головного мозку, може слугувати наявність у дітей гіперакузії – підвищеної чутливості до немовленневих звуків, а також зниження слуху на тони саме високої частоти. При сенсорній алалії у дошкільників спостерігається замикальна акупатія, тобто не формується зв'язок між словом і відповідним предметом, яка, на відміну від туговухості, не зникає внаслідок підвищення гучності голосу (С. І. Кайданова, Н. М. Трауготт, Ю. О. Флоренська та ін.).

Особливої уваги потребують випадки відсутності експресивного мовлення у вигляді моторної алалії, яка може нагадувати розумову відсталість чи тяжкі форми дизартрії. При моторній алалії у дошкільників спостерігаються порушення мовно-рухової сфери, але, на відміну від дизартрії, іннервація м'язів артикуляційного апарату залишається збереженою.

Діти з моторною алалією не відчувають ритму, у них спостерігається диспропорція між достатнім розумінням значення слів та можливістю їх називання, на відміну від дошкільників із розумовою відсталістю, у яких номінативна функція мовлення є збереженою, а страждають переважно смислові операції (Б. М. Гріншпун, В. К. Орфінська, Є. Ф. Соботович та ін.).

Своєрідність загального недорозвитку полягає в тому, що кожний із мовленневих компонентів (фонетика і фонематика, лексика і граматики) має свої особливості, які обумовлені не лише глибиною ураження, але й співвідношенням їх зі спонтанним мовленнєвим розвитком. Спонтанний мовленнєвий розвиток дітей із ЗНМ протікає уповільнено та своєрідно, внаслідок чого ланки мовленнєвої системи довгий час залишаються неформованими.

Незважаючи на системні порушення мовлення у дітей четвертого року життя із ЗНМ, у них відбувається своєрідний поступальний розвиток найбільш елементарних мовленневих форм, накопичення неусвідомлених звукових та морфологічних узагальнень, що за умов своєчасного проведення логопедичної роботи призводить до повної компенсації дефекту. Тільки чітко знаючи етапи мовленнєвого розвитку дитини, можна вчасно помітити відставання від норми і розпочати необхідну корекційно-розвивальну роботу.

1.2. Особливості лексичної складової мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ

Лексика (від грець. *lexikos* – словесний, словниковий) являє собою сукупність слів мови, і є складною організованою системою, елементи якої тісно пов'язані спільністю чи протилежністю значень. Лексичний склад мови є дуже рухливим. Так, у словнику дитини першого року життя налічується близько 9 слів, в 1 р. 5 міс. – 39–100 слів, у 2 р. – 200–400 слів, у 3 р. 6 міс. – 1000–1110 слів (Ю. А. Аркін).

Розвиток розуміння мовлення дитиною набагато випереджає появу у неї активного мовлення і є базою, передумовою для його виникнення.

Лексичну складову імпресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ доцільно охарактеризувати, спираючись на такі механізми засвоєння лексики (за Є. Ф. Соботович):

1. Стабілізація слухового сприймання, що проявляється у розвитку фонематичного розрізнення звуків.

2. Сформованість розуміння різних рівнів лексичних узагальнень (категоріальних, контекстуально зумовлених) на основі слів з різним типом значень (конкретні та збірні).

3. Розуміння лексико-семантичних мовних явищ (багатозначність, синонімія).

4. Розуміння дериваційного значення слів (іменників на позначення зменшувально-пестливих форм, дитинчат тварин, дієслів віддієслівного творення).

5. Прогнозування на лексико-фонологічному рівні.

6. Смысловий контроль на лексичному рівні.

Стабілізація слухового сприймання, що проявляється у розвитку фонематичного розрізнення звуків

Дані про стан сформованості слухового сприймання, що проявляється у розвитку фонематичного розрізнення звуків, більш детально розкрито у відповідному розділі (див. *Особливості фонетико-фонематичної складової мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ*). Результатом здійснення узагальнення різноманітних варіантів звучання однієї й тієї ж фонемі є формування константності слухового сприймання, тобто сформованість його перцептивного рівня. На цій основі дитина за допомогою дорослого встановлює зв'язки між константними звуковими образами слів і відповідними явищами дійсності, внаслідок чого формується і розвивається імпресивне мовлення (Є. Ф. Соботович, І. Е. Соботович).

Сформованість розуміння різних рівнів лексичних узагальнень

Оволодіння дитиною узагальнюючою функцією мовлення відбувається шляхом засвоєння номінативного, контекстуально зумовленого, узагальненого лексичного значення слова, його понятійної співвіднесеності та абстрактно-узагальненого лексичного значення (Л. С. Виготський, Б. І. Єрмолаєв, О. О. Леонт'єв, Є. Ф. Соботович, О. М. Шахнарович та ін.).

Сформованість розуміння категоріального рівня лексичних узагальнень

Засвоєння *номінативного значення* слова безпосередньо пов'язане з відображенням у свідомості предметів, явищ, їх якостей та дій, адже дитячі слова лише поступово набувають статусу повноцінних словесних знаків. Дитина віком *1 р. 1 міс.* опановує елементарну *предметну співвіднесеність слова*, слова-найменування: розрізняє іграшки, схожі за формою (півник, курочка) та приносить їх за проханням дорослого (Ю. А. Аркін). В *1 р. 2 міс.* у дитини розвивається розуміння окремих слів-назв та слів-дій: малюк з інтересом розглядає картинки та впізнає зображення окремих предметів та дій (*Де машинка? Де хлопчик сидить?*). Дитина за словесною інструкцією з групи предметів вибирає потрібний, приносить його, бере у однієї людини і передає іншій. В *1 р. 3 міс.* дитина вже здатна виконувати нескладні інструкції, починає розуміти назви деяких якостей предметів (великий – маленький); малюк може відповісти на питання навіть за відсутності предмета (*Хочеш соку? – Дя, ням-ням*).

З 1 р. 6 міс. до 1 р. 8 міс. імпресивне мовлення починає розвиватися значно швидше, характеризується появою розуміння нескладного сюжету картинки та виникненням елементарного узагальненого засвоєння значення добре знайомих дитині слів (О. О. Леонт'єв, К. Т. Патріна, Є. Ф. Соботович). Так, наприклад, на прохання принести машинку малюк принесе не обов'язково ту, якою найбільше любить гратися. У цей період засвоєння значень слів і розширення пасивного словника відбувається набагато інтенсивніше, ніж збагачення активного. Так, у *1 р. 8 міс. – 1 р. 10 міс.* дитина розуміє набір добре знайомих, засвоєних фраз, тоді як накопичення активного словника значно відстає від пасивного. У малюка поступово формується *категоріальне значення слова*, тобто співвіднесення звукового образу слова не з окремими предметами, а з цілим класом однорідних предметів (Р. Браун, Д. С. Брунер, Л. С. Виготський, А. М. Шахнарович та ін.).

Молодші дошкільники із ЗНМ під час виконання завдань на розуміння категоріального значення слова проявляють різний рівень результативності, обумовлений характером мовленнєвого матеріалу (частини мови), ступенем його складності, а також станом сформованості основних сенсорних еталонів.

Найлегшими для дітей четвертого року життя із ЗНМ виявляються завдання на розуміння категоріального значення іменників. Так, коли дітям було запропоновано показати різко контрастні зображення предметів (*м'яч та кубик*) завдання виконали вірно 96,0% дітей четвертого року життя із ЗНМ; однакові зображення, що відрізнялися величиною (*висока та низька пірамідки*) – 88,0%; однакові предмети різної величини та кольору (*яблука*) – 84,0%; однакові предмети, що відрізнялися кольором та формою (*гудзики*) – 80,0%; однакові предмети, що мали структурні відмінності (*машинки*) – 76,0%.

Завдання на розуміння категоріального значення прикметників викликають у молодших дошкільників із ЗНМ певні утруднення. Так, під час показу зображень предметів різного розміру, поданих парами, 80,0% дітей виконали завдання вірно, аналогічних же зображень, показаних врозкид – 72,0% дітей. Такі результати обумовлені недостатньою сформованістю у молодших дошкільників із ЗНМ зорової уваги. Завдання на розуміння категоріального значення дієслів виконали вірно 88,0% молодших дошкільників.

Сформованість розуміння контекстуально зумовлених лексичних узагальнень

Дитині віком *два-три роки* зовсім необов'язково показувати кожний предмет або дію з метою засвоєння нею значення даного слова. Виділяючи незнайоме слово з контексту, малюк самостійно поступово починає засвоювати його та переносити з однієї ситуації в іншу, аналогічну. Саме це і сприяє значному збільшенню словникового запасу дитини (Є. Ф. Соботович).

Слухаючи невеличкий за обсягом текст, в якому кількаразово зустрічається незнайоме для дітей слово, молодші дошкільники із ЗНМ знаходять відповідне зображення серед конфліктних.

Розуміння контекстуально зумовлених лексичних узагальнень іменників виявляється сформованим у 68,0% молодших дошкільників із ЗНМ, прикметників – у 52,0%, дієслів – у 76,0%. Низькі показники обумовлюються недостатнім рівнем сформованості слухової уваги, здатності утримувати в пам'яті незнайоме слово в умовах контексту, здійснювати зоровий контроль.

Сформованість розуміння лексико-семантичних мовних явищ

Відомо, що більшість слів мови має декілька лексичних значень. Серед існуючих лексико-семантичних мовних явищ (антонімії, синонімії, багатозначності) саме багатозначність є доступною для розуміння молодшими дошкільниками із ЗНМ. Багатозначність слова виступає результатом розвитку лексичного значення слова, і тому є чи не найважливішим показником рівня лексичного розвитку дитини (Л. С. Лопатіна, Є. Ф. Соботович, Л. І. Трофіменко, та ін.).

З 2 р. 3 міс. у дітей відбувається активне формування розуміння багатозначності найбільш часто вживаних слів, засвоюється фразеологічно обумовлене значення, у результаті чого починає формуватися смислова різноманітність слова. У 3 р. відбувається засвоєння дитиною лексичної сполучуваності слів, оволодіння нею ситуативно обумовленим значенням слова, яке воно набуває у конкретних ситуаціях мовленнєвого спілкування (полісемічне значення). Це відбувається у результаті практичного виділення семантичних ознак, які є спільними для всіх ситуацій використання певного слова (Ю. А. Аркін, О. М. Гвоздев, О. О. Леонтьев та ін.).

Діти четвертого року життя із ЗНМ дають розбіжні показники стосовно розуміння багатозначних слів на позначення різних частин мови (іменників та дієслів). Показовим є те, що, навіть не знаючи назв зображених предметів (наприклад, *парасолька, кошик*), діти у переважній більшості можуть показати частини предметів правильно (76,0%). З визначенням багатозначності дієслів у молодших дошкільників із ЗНМ виникали деякі труднощі (60,0%). Діти правильно визначали тільки такі дії предметів, які були близькі до їх досвіду, а всі інші дії сприймалися ними з певними труднощами. Так, наприклад, на питання експериментатора: “*А дощик іде?*”, Ігор К. (3,6 р.) відповідав: “*Не. Дощ капіть*” (*Ні, дощ крапає*).

Таким чином, у молодших дошкільників із ЗНМ ще немає достатнього рівня засвоєння лексичної сполучуваності, чи так званої *лексичної валентності слів*.

Завдяки уточненню предметної співвіднесеності слова в результаті його використання в різних ситуаціях відбувається поступове оволодіння дітьми синонімічними та антонімічними значеннями слів. Вперше було здійснено вдалу спробу обстежити зазначені лексико-семантичні явища у дітей четвертого року життя із ЗНМ на матеріалі імпресивного мовлення.

Дітям пропонувався ряд картинок, серед яких вони мали показати, наприклад, де побігайчик (*стежечка, песик; гарна (квіточка), замурзаний (хлопчик); хто жує (теля), радіє (дівчинка)* тощо).

На матеріалі іменників безпомилково виконали діагностичне завдання 84,0% обстежуваних. Ті діти, яким достатньо приділялося уваги з боку батьків (з ними багато розмовляли, читали їм віршики та казки), безпомилково впоралися із завданням. Слід відмітити, що деякі діти намагалися відтворювати сталі сполучення іменників зі знайомих казок. Так, наприклад, Денис В. (3,3 р.) показуючи на картинку, ритмічно промовляє: “*тай-цік – а-ні-най-цік*”, “*мись-ка – о-нусь-ка*” (*зайчик-побігайчик, мишка-норушка*). Складніше дітям четвертого року життя було впізнати ті іменники, з якими у них не було асоціативних зв'язків.

На відміну від попередніх проб, де розуміння прикметникового матеріалу викликає значні труднощі, при виконанні цього завдання помилок практично не було (96,0%), що обумовлено близькістю пропонованого матеріалу досвіду дітей. Правильне розуміння дієслів не викликало особливих труднощів і склало 88,0%.

Було використано метод опосередкованого виявлення навичок оволодіння дітьми антонімією. Спочатку проводилось кілька навчальних занять і тільки згодом – діагностичне. Діти виконували пробу на практичному рівні, із використанням предметів з близького оточення, із залученням жестів та міміки. Це сприяло доступності виконання завдання молодшими дошкільниками із ЗНМ. Так, наприклад, діти четвертого року життя у процесі вправлень навчилися виконувати конкретні протилежні дії: наливати воду у пластмасову склянку та виливати її у миску, одягати ляльці шапку та знімати її, відкривати та закривати двері, стояти та бігти на місці; образно демонструвати антонімічні пари: на позначення “*один – багато*” діти показували один пальчик і розчепірені пальці, “*високий – низький*” – ставали на носочки і тягнулися руками вгору та присідали тощо. Спочатку діти просто виконують інструкції експериментатора, а згодом самостійно реагують на слово “*навпаки*” і виконують протилежні дії.

Результати виконання діагностичного завдання показали високу наукованість дітей четвертого року життя із ЗНМ – 88,0% правильному виконання завдання. Так, наприклад, Олег Н. (3,7 р.) із задоволенням не тільки відкривав і закривав двері, а й виконував такі самі дії з шафкою, коробкою, кришкою іграшкової каструльки,

шухлядкою, повторюючи: “*Кить – ки-ить*” (*відкрити – закрити*), тобто у дитини відбулася генералізація засвоєних антонімічних дій. Зазначена можливість швидкого перенесення на нові ситуації свідчить про те, що такі вміння знаходяться у зоні найближчого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ і розуміння кореневих частин було ними засвоєне, проте префікс засвоєним ще не був, що потребувало додаткового відпрацювання.

Характеристика розуміння дериваційного значення слів

Дериваційне значення слова є невід’ємною складовою лексичного значення. Лексичне значення слова складається з його предметного значення, відображеного у корені слова, і дериваційного значення, вираженого словотворчими суфіксами (О. М. Гвоздев, О. О. Леонтьєв, Є. Ф. Собонович).

У 1 р. 3 міс. дитина здатна повторити за дорослим слова різного морфемного складу і намагається самостійно створювати різні звукові комбінації, переносячи кожне новоутворене сполучення на інші слова. Так, наприклад, “*мама*” змінює у “*маміка*” і переносить на “*бабіка*”, “*дідіка*”, “*ляліка*”. З 1 р. 10 міс. до 2 р. 5 міс. відбувається більш свідоме виділення у слові граматичних морфем та оволодіння морфологічними категоріями (О. М. Гвоздев).

Ступінь розуміння дериваційного значення слів молодшими дошкільниками із ЗНМ знаходиться у прямій залежності від форми пред’явлення матеріалу (парами чи врозкид) та його змісту (зменшувально-пестливі форми, дитинчата тварин). Завдання, матеріалом в яких є пари зображень, виявляються більш зрозумілими, адже відчуті різницю у значенні запропонованих іменників для молодших дошкільників із ЗНМ значно легше. В цілому правильно виконали завдання 76,0% дітей четвертого року життя із ЗНМ, проте за пред’явлення врозкид, внаслідок порушення зорової уваги у дошкільників спостерігалась значна кількість помилок (56,0%).

Показовим є використання іграшок як знайомих дітям тварин, так і не знайомих, з метою з’ясування, на яке саме значення – лексичне чи граматичне – дитина орієнтується більше. Якщо навіть дитина не знає, наприклад, хто така *жирафа*, але може показати *жирафеня*, це говорить про орієнтування саме на граматичне значення слова. Як свідчать результати виконання діагностичного завдання, 40,0% молодших дошкільників із ЗНМ здатні орієнтуватися на граматичне значення слова.

Отже, як показало дослідження, розуміння молодшими дошкільниками із ЗНМ дериваційного значення слів на позначен-

ня зменшувально-пестливих форм і дитинчат тварин виявляється практично сформованим на відміну від розуміння дієслів віддієслівного творення, що потребує більш високої концентрації слухової та зорової уваги, а також наявності відповідного досвіду.

Сформованість прогнозування на лексико-фонологічному рівні

Операція ймовірного прогнозування входить до структури дій розуміння і є важливим фактором інтенсифікації процесів прийому та передачі вербальної інформації (Г. А. Амінів, Т. В. Ахутіна, А. С. Линда, В. В. Тищенко, О. С. Фейнберг та ін.).

Дітям четвертого року життя із ЗНМ пропонувалось діагностичне завдання, матеріалом до якого слугували іменники, які починалися на однаковий склад, причому частина з них була об'єднана за смыслом, а частина – ні (росте ка... (капуста, картопля, каша), їсть траву ко... (коник, коза, Колобок), їде ма... (мама, машина, малина).

Рівень сформованості прогнозування на лексико-фонологічному рівні у молодших дошкільників із ЗНМ залежав від характеру мовленнєвого матеріалу (словосполучення, речення, тексти), його інформативної ємності, рівня інтелектуального та мовленнєвого розвитку дітей.

Переважна більшість дітей четвертого року життя із ЗНМ не зрозуміли запропоноване їм завдання (8,0%). Так, Гліб К. (3,6 р.) після розпочатого експериментатором речення: “*Росте ка...*”, заперечливо захитав головою, промовляючи: “*Ка не. Нема ко-ко*” (*Ка не треба. А ко-ко (курки) нема*).

Сформованість рівня смислового контролю

Операція смислового контролю виконує функцію знаходження і виправлення помилок у процесі породження висловлювань, а також забезпечує точність розуміння при сприйманні мовленнєвих повідомлень (О. С. Линда).

Стан сформованості рівня смислового контролю у молодших дошкільників із ЗНМ діагностується за допомогою трансформованого тексту казки. Слухаючи казку, 68,0% молодших дошкільників із ЗНМ були здатні помітити навмисне допущені помилки, ствердно чи заперечливо хитаючи головою. Наявні труднощі у решті дітей обумовлюються переважно низькою концентрацією їх уваги.

Таким чином, аналіз виконання дітьми завдань, спрямованих на з'ясування механізмів засвоєння лексики, дозволив виділити *три рівні стану сформованості лексичної складової імпресивного мовлення* молодших дошкільників із ЗНМ:

- високий – 68,0%;
- середній – 32,0%;
- низький – 4,0%.

Незважаючи на те, що у дітей четвертого року життя із ЗНМ спостерігаються нерівномірний розвиток та незначне відставання у формуванні імпресивного мовлення, в цілому ж розуміння мовлення у переважній більшості залишається збереженим.

Паралельно з розвитком імпресивного мовлення, саме на його основі у дітей формується та удосконалюється експресивне мовлення.

Аналіз *лексичної складової експресивного мовлення* молодших дошкільників із ЗНМ відбувався на основі урахування механізмів засвоєння лексики в нормі, а саме:

1. Сформованості різних рівнів лексичних узагальнень (категоріальних і контекстуально зумовлених) на основі слів із різним типом значень;
2. Засвоєння системи морфологічного словотворення;
3. Сформованості смислового контролю;
4. Прогнозування на лексико-синтаксичному рівні.

Сформованість різних рівнів лексичних узагальнень

Сформованість розуміння категоріального рівня лексичних узагальнень

Формування активного словника дитини проходить тривалий і складний шлях у своєму розвитку. Починаючи з *1 р. 8 міс.* спостерігається різкий стрибок у розвитку лексики (біля 100 слів), що пов'язано з поступовим засвоєнням дитиною узагальнюючої функції слова та оволодінням *категоріальним позначенням* цілого класу однорідних предметів (Л. С. Виготський, Р. Браун, Д. С. Брунер).

Матеріалом для обстеження стану сформованості у дітей четвертого року життя із ЗНМ категоріального рівня лексичних узагальнень стали:

1. *Іменники* на позначення:
 - а) конкретних предметів (типу *м'яч*);
 - б) структурної побудови предметів (типу *коlesa*);
 - в) ряду однорідних предметів різного кольору (величини, форми, структурних відмінностей).
2. *Дієслова* на позначення:
 - а) конкретних дій;

- б) характерних дій предмета (типу *пташка летить*);
- в) ряду однорідних дій (типу *хлопчик, курка, котик іде*).

3. Прикметники на позначення:

- а) приналежності (типу *мамина сумка*);
- б) ряду однорідних ознак (типу *красива лялька, тарілка, шапка*).

Така послідовність була обумовлена формуванням зазначених частин мови в нормальному онтогенезі.

Результати виконання діагностичних завдань свідчать, що 56,0% дітей четвертого року життя із ЗНМ називають предмети відповідно, 16,0% обстежуваних замінюють слова-назви жестами, 20,0% замінюють іменники назвами дій.

До складу основного лексичного іменникового запасу, яким володіє та оперує переважна більшість дітей четвертого року життя із ЗНМ, відносять назви:

- *іграшок*: лялька, машинка, ведмедик;
- *членів родини*: мама, тато, бабуся, дідусь;
- *частин тіла*: руки, ноги, голова, ніс, рот, очі, вуха;
- *продуктів харчування*: сік, хліб;
- *одягу*: штани, шапка, плаття (для дівчаток);
- *посуду*: ложка, чашка, тарілка;
- *тварин*: собака, кішка, мишка, зайчик, лисичка, вовк, риба;
- *рослин*: квітка, дерево, гриб, ялинка;
- *транспорту*: машина, літак, корабель;
- *меблів*: стілець, стіл.

Послідовність назв груп та самих предметів у групах відповідає поміченій нами тенденції до використання зазначених слів у власному мовленні молодших дошкільників із ЗНМ.

Правильно називають дії 68,0% обстежуваних. Частина молодших дошкільників із ЗНМ (16,0%) замінює назви дій назвами предметів. Через обмеженість власного досвіду вживання присвійних прикметників лише 8,0% дітей молодшої логопедичної групи можуть безпомилково виконати запропоноване завдання.

Сформованість контекстуально зумовлених лексичних узагальнень

У дитини 2 р. 3 міс.–3 р. відбувається самостійне засвоєння нових слів на основі умінь визначати *контекстуально зумовлене значення слова*. Оволодіння дитиною таким значенням дозволяє їй помічати та кумулювати (накопичувати) різні відтінки у значенні одного і того ж слова, та на основі узагальнення визначати інварі-

антне (постійне) значення, що є у всіх смислах, виражених одним словом (Є. Ф. Соботович).

Прослухавши коротенький текст, який містить незнайомі, але легкі для сприймання слова, представлені різними частинами мови, молодші дошкільники із ЗНМ відчують труднощі, пов'язані з недостатнім рівнем слухової уваги та станом сформованості короткочасної вербальної пам'яті. Контекстуально зумовлені лексичні узагальнення іменників виявляються сформованими у 88,0% молодших дошкільників із ЗНМ, прикметників – у 56,0%, дієслів – у 76,0% дітей.

Засвоєння системи морфологічного словотворення

Починаючи з 1 р. 9 міс. у дітей з'являються похідні слова зі зменшувально-пестливими суфіксами, а також перші форми числа іменників у називному та знахідному відмінках, що призводить до значного зростання кількісного та якісного словника. З двох років малюк оволодіває величезною кількістю слів, різних за своєю морфологічною будовою, засвоює ті найбільш вживані значення, що мають ці слова. На цьому етапі дитина розуміє морфологічну форму слова, його конкретне значення та предметну співвіднесеність, але абстрактного значення слова ще не засвоює.

З'ясування вміння вживати молодшими дошкільниками із ЗНМ різні словотворчі морфеми (суфікси) відбувається на матеріалі іменників зі значенням:

а) пестливості (-очк (типу *шапочка*), -ечк (типу *ложечка*), -ичк (типу *лисичка*), -чик (типу *зайчик*), -ик (типу *котик*);

б) недорослості (-ат (типу *курчата*), -ен, -ят (типу *кошенята*).

Додавання до основи іменників однакових суфіксів виявляється доступним для 88,0% молодших дошкільників із ЗНМ. Такий високий показник обумовлений тим, що для більшості дітей четвертого року життя із ЗНМ зменшувально-пестливі суфікси не є диференційованим морфологічним маркером значення слів. Слова на позначення як великого, так і маленького предмета носять у мовленні молодших дошкільників із ЗНМ звучання здрібнілості.

Наприклад, “*мняцік*” слугує на позначення великого *м'яча* та маленького *м'ячика*. Недиференційованими у вживанні виявляються іменникові та дієслівні форми однини і множини. Наприклад, *післі мацік* – *хлопчики йдуть, спалі киця* – *котики сплять* тощо. Часто виявляється, що та чи інша морфема у слові випускається взагалі і залишається лише його корінь. Наприклад: *ябик* – *яблуко, яблучко, яблука; зая* –

заєць, зайчєня, зайці тощо. Такі зразки характерні для дітей четвертого року життя із першим рівнем загального недорозвитку мовлення.

Аналізуючи все вищезазначене, можна сказати, що в цілому мовлення молодших дошкільників із ЗНМ нагадує за своїм звуковим та лексичним складом мовлення дітей раннього віку.

Стан сформованості смислового контролю

Сформованість навички смислового контролю забезпечує правильність вибору слів під час породження мовленнєвих висловлювань. Матеріалом до діагностичного завдання слугує добре знайома всім дітям казка “Курочка Ряба”, в яку вставляються елементи казки “Колобок”. Результати виконання завдання свідчать, що 56,0% дітей четвертого року життя із ЗНМ, спочатку адекватно реагуючи на помилки, швидко виснажуються, гублять зміст сюжету, відмовляються від виконання завдання навіть з опорою на картинки.

Низька концентрація уваги молодших дошкільників із ЗНМ призводить до значної кількості помилок, які не помічаються ними. У дітей із ЗНМ упродовж усього дошкільного віку контроль за мовленням дорослих залишається більш сформованим, ніж за власним.

Стан сформованості прогнозування на лексико-синтаксичному рівні

Порушення операції ймовірного прогнозування передусім відбиваються на якості і темпах розуміння дітьми вербальної інформації (Г. А. Амінев, В. В. Тищенко, О. С. Фейнберг).

Матеріалом до діагностичного завдання слугують речення, а також невеличкі тексти. Діти четвертого року життя із ЗНМ у своїй переважній більшості правильно виконують завдання (68,0%), що свідчить про збереженість у них інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності, а також важливість для молодших дошкільників із ЗНМ наявності єдиного сюжету, завдяки якому створюється цілісність розуміння змісту.

Таким чином, аналіз механізмів засвоєння лексики молодшими дошкільниками із ЗНМ дозволив виділити *три рівні стану сформованості лексичної складової експресивного мовлення*:

- високий – 8,0%;
- середній – 72,0%;
- низький – 20,0%.

Отже, у дошкільників четвертого року життя із ЗНМ спостерігається різко виражений диспропорційний розвиток імпре-

сивного та експресивного мовлення. Така диспропорція є характерною для дітей 1 р. – 1 р. 8 міс. і виступає показником нормального формування мовлення, а для дошкільників 3–4 років вона свідчить про значні відставання у мовленнєвому розвитку в цілому і засвоєнні лексичної семантики зокрема.

1.3. Стан сформованості граматичної будови мовлення молодших дошкільників із ЗНМ

Граматична будова мови (грець. *грамматіх'ї*, від *γράμμα* – літера, написання) – це сукупність закономірностей, що визначає способи зміни слів, їх творення, а також можливі варіанти поєднання слів у словосполучення та речення.

Кожне слово має своє лексичне та одне або декілька граматичних значень. Граматичне та лексичне значення слова тісно пов'язані між собою. Якщо лексичне значення слова вміщується в його основі, то граматичне значення передається за допомогою граматичних (аналітичних та синтетичних) засобів. Основною ознакою граматичного значення є те, що воно ніколи не називається в слові, бо абстраговане від безпосереднього лексичного значення і узагальнено передає форму існування даного предмета, дії чи явища (М. П. Івченко, О. О. Леонт'єв, О. М. Шахнарович та ін.).

Оволодіння дітьми морфологічними категоріями відбувається за рахунок засвоєння їх звукового позначення та предметно-синтаксичного значення (Є. Ф. Соботович). До 1 р. 8 міс. дитина оволодіває формою теперішнього часу; форма майбутнього часу є засобом для вираження бажаного, а форма минулого часу для дитини цього віку є вираженням того, що недавно відбулося. До 1 р. 10 міс. у мовленні дитини наявні невідмінювані іменники та форми дієслів другої особи однини наказового способу (*нісі, ді, дай*). У період з 1 р. 10 міс. до 2 р. 1 міс. починається оволодіння граматичною системою словозміни, у результаті чого дошкільники відокремлено вживають знахідний відмінок із закінченням *-у* (*візьму їйїку*), називний відмінок множини із закінченнями *-и, -і* (*кісі, дедики* (ведмедики), іноді місцевий відмінок із закінченням *-і* (*на стої* (столі)); суфікси пестливості (*няцік* (м'ячик)). Паралельно з'являються граматичні форми дієслів теперішнього і минулого часу третьої особи однини (*-е, -їть, -а*) (*їде, стоїть, їла*), перші зворотні дієслова (*граюся, миюся*).

Прикметники ще не узгоджуються з іменниками, правильні форми зустрічаються лише у називному відмінку однини чоловічого і жіночого роду (О. М. Гвоздев).

З *дворічного віку* поступово удосконалюється розуміння морфологічного складу слів. Разом із умінням диференціювати теперішній та минулий час дієслів засвоюється категорія числа дійсного способу, особи (крім другої особи множини), а також іменникові суфікси *-ок, -чик (гібок, зачик)*, давальний та орудний відмінки однини (*-у, -і, -а, -ом, -ою*) (*кісі, вожскою* (ложкою)). Утворення форми множини є можливим лише у називному відмінку. Залишаються помилки на позначення роду минулого часу дієслів, прикметники вживаються переважно після іменників.

Діти четвертого року життя можуть орієнтуватися на морфологічні елементи, які набувають для них смислорозрізняльського значення. До *трьох років* засвоюються основні відмінкові закінчення множини (*-ів, -ами, -ах*) (*кубиків, ігласками* (іграшками), суфікси перебільшення та приналежності (*мамина, здоловений*), всі форми зворотних дієслів (*глаюся, вулася*) і більшість префіксів (*вийшов, прийшов*). Проте ще спостерігається уніфікація префіксів та змішування роду займенників (*моя дід*) (О. М. Шахнарович). У *три роки* діти оволодівають узгодженням прикметників з іменниками у непрямих відмінках.

До *чотирьох років* у мовленні яскраво проявляється власна словотворчість (киця – *кіціки* (кошенята), неологізми з використанням префіксів (*наводнив* – намочив). Найпоширенішими відмінковими закінченнями замінюються ті, що менше вживаються в мовленні. Іноді під час словозміни зберігається нерухомий наголос (слбн – у *слбна*) та основа (кінь – *кіні* (коні), наявні порушення узгодження прикметників з іменниками у середньому роді.

Дослідження граматичної будови як імпресивного, так і експресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ передбачало вивчення:

- а) розуміння граматичних значень, що виражаються різними граматичними категоріями (числа, відмінку, роду);
- б) розуміння синтаксичних конструкцій різних типів;
- в) розуміння сформованості операції синтаксичних трансформацій;
- г) слухового контролю на граматичному рівні;
- г) смислового контролю на граматичному рівні;
- д) операції ймовірного прогнозування на граматичному рівні;
- е) адекватності вживання слів у різних граматичних формах у власному мовленні;
- є) використання синтаксичних конструкцій у власному мовленні.

Доцільно зупинитися на кожному з напрямів.

Вивчення розуміння граматичних значень, що виражаються різними граматичними категоріями

Граматична категорія числа

Молодшим дошкільникам із ЗНМ пропонуються картинки як попарно, так і врозкид. Діти молодшої логопедичної групи часто не здатні розрізнити граматичні форми однини та множини. Так, під час пред'явлення пар картинок із зображенням одного та декількох аналогічних предметів діти четвертого року життя із ЗНМ правильно показують відповідний малюнок у 68,0% випадків; під час пред'явлення зображень на позначення ознак кількості правильних показів значно зменшується і досягає лише 12,0%; зображення малюнків на позначення дій правильно упізнаються дошкільниками у 56,0%. Під час пред'явлення зображень врозкид кількісні та якісні показники відповіді значно погіршуються внаслідок нестійкої слухової та зорової уваги.

Граматична категорія відмінка

Діагностичні завдання пропонуються молодшим дошкільникам із ЗНМ у тій самій послідовності, в якій відбувається формування значень відмінків у дітей в нормальному онтогенезі. Діагностика розуміння відмінків на позначення місця дії та просторових відношень здійснюється на матеріалі практичних дій під час виконання інструкцій типу *“Покажи кубик в коробці”*, *“Покажи кубик на коробці”* тощо, тому не потребує окремих проб. Матеріалом для діагностичних проб слугують аркуші із парами картинок, на яких зображені однакові істоти чи неістоти одного роду. Відповідь на діагностичне запитання передбачає показ однієї з них, назва якої має закінчення обстежуваного відмінка, а інша – називного чи іншого відмінка (типу *хлопчик з м'ячем – м'яч хлопчика*).

Молодші дошкільники із ЗНМ часто вказують на предмет у називному відмінку замість непрямого. Саме повторне називання експериментатором пари зображень дозволяє дітям сконцентруватись на потрібному граматичному значенні та правильно виконати завдання, що свідчить про необхідність пропонування навчального матеріалу на контрасті граматичних значень.

Було відмічено, що рівень розуміння молодшими дошкільниками із ЗНМ відмінкових конструкцій залежить від індивідуальних психофізичних особливостей дітей, сформованості у них предметно-синтаксичного значення відмінка, а також наявності

прийменника. Розуміння непрямих відмінків для більшості дітей четвертого року життя із ЗНМ є утрудненим.

Граматична категорія роду

Молодшим дошкільникам із ЗНМ пропонується показувати названі вчителем-логопедом зображення на позначення прикметників та дієслів жіночого та чоловічого роду, поданих парами.

Діти четвертого року життя із ЗНМ не розуміють граматичної категорії роду прикметників – 96,0% неправильних відповідей. Так, наприклад, на прохання експериментатора показати, хто *великий*, Миколка П. (3,6 р.) показував і слона, і корову, хто *весела* – і клоуна, і дівчинку. Розуміння граматичної категорії роду дієслів виявляється сформованим у 16,0% обстежуваних, що свідчить про недостатнє розуміння зазначеної граматичної категорії.

Дослідження розуміння синтаксичних конструкцій різних типів

Дітям четвертого року життя із ЗНМ пропонуються словосполучення у їхньому морфологічному вираженні: сурядний і підрядний зв'язок (узгодження та керування), а також поширені і непоширені прості та складні речення.

Правильні результати виконання завдання склали 96,0%, що обумовлено близькістю запропонованої ігрової ситуації до повсякденного життя. Відмічено, що якщо розуміння змісту простих речень є сформованим у переважній більшості дітей четвертого року життя із ЗНМ – 88,0%, то збільшення кількості слів викликає значні утруднення, і розуміння змісту речень зменшувалось – 60,0% правильних відповідей. Це обумовлено нестійкістю слухової уваги, замалим обсягом вербальної пам'яті, недостатньою диференціацією відмінкових форм, швидкою виснажливістю.

Діагностика розуміння сформованості операції синтаксичних трансформацій

Молодшим дошкільникам із ЗНМ з метою вивчення розуміння сформованості операції синтаксичних трансформацій пропонується діагностичне завдання, мовленнєвим матеріалом до якого слугують деформовані словосполучення та речення (типу *лялька купати; кубики купити бабуся; книжка читати Миколка* тощо). Діти мали дати відповідь на запитання (типу *Хто читає книжку? Що читає Миколка? Що робить Миколка?*) у невербальній формі, вибравши серед картинок потрібні. Як показали результати дослідження, розуміння деформованих словосполучень виявилось

сформованим у 68,0%, а речень – лише у 36,0% обстежуваних. Діти четвертого року життя із ЗНМ показують лише окремі предмети, а в цілому не можуть зрозуміти змісту речень.

Дослідження слухового контролю на граматичному рівні

Дітям четвертого року життя із ЗНМ пропонуються речення, де вчитель-логопед навмисне допускає помилки (типу *Хлопчик малює зайчиком (зайчик, зайчика)*). Із завданням впорались 48,0% молодших дошкільників із ЗНМ, що обумовлено недостатньою диференціацією відмінкових форм та порушеннями слухової уваги.

Обстеження операції ймовірного прогнозування на граматичному рівні

Зважаючи на те, що діти четвертого року життя із ЗНМ практично не володіють навичками розрізнення роду іменників, помилково виконують завдання 88,0% обстежуваних. Так, наприклад, Ігор Т. (3,8 р.) на прохання експериментатора продовжити речення *Я їм червону...*, додавши відповідний малюнок, показав *полуничку, помідор, вишні*.

Отже, у молодших дошкільників із ЗНМ спостерігається великий розрив між рівнем сформованості граматичної складової імпресивного та експресивного мовлення.

Оволодіння дитиною фонетико-фонематичною та лексичною складовими мовлення не в змозі забезпечити повноцінної комунікації, адже основною комунікативною одиницею є речення, і оволодіння рідною мовою відбувається саме у вигляді засвоєння дитиною різних за своєю структурою синтаксичних одиниць.

У мовленні дитини *1 р. 2 міс.* у ролі речення виступають аморфні слова, де є злитими і суб'єкт, і об'єкт, і предикат. У *1 р. 4 міс.* в мовленні з'являються перші одно- та двослівні речення, наприклад: предмет – дія (типу *Вова ам*), предмет-додаток – об'єкт (типу *Вова кашу*), дія – об'єкт (типу *Ам кашу*), а з *1 р. 6 міс.* – *1 р. 8 міс.* – речення з 2–3 слів (дія, виконавець дії (суб'єкт) та об'єкт, на який вона спрямована (типу *Грає Оля лялькою*), що свідчить про структурування дитиною наочної ситуації. Поява у мовленні дитини однослівних речень свідчить про засвоєння нею першого граматичного узагальнення – предикативної функції слова, а зв'язки, що встановлюються дитиною між односкладним реченням і ситуацією діяльності, кваліфікуються як образні (О. О. Лєонт'єв, Є. Ф. Соботович, О. М. Шахнарович та ін.).

З 1 р. 8 міс. у малюка виникає описове мовлення. Так, наприклад, дивлячись у вікно, каже: “*Масина гуде*” (*машина гуде*), “*Ітак етить*” (*літак летить*). Дитина любить відтворювати почуте та дофантазувати (“*Піцьки ітелі, водіцькі попія, фууй...*” – *Пташки летіли, водички напилися та й полетіли*). У період від 1 р. 10 міс. до 2 р. діти особливо інтенсивно користуються мовленням в іграх; у цей же час у фразі з’являється дієслово наказового способу, наприклад: “*Дей кой!*” (*Відчини двері!*), активізується вживання займенників та прикметників (“*Тьотя Катя, мооко ме пінесі не*” – *Тьотю Катю, не принось мені молока*). Хоча в цей період переважна більшість речень будується аграматично, вже відмічаються перші правильні граматичні взаємозв’язки між словами – іменники у називному відмінку узгоджуються з дієсловом, формуються типи підрядності дієслову (присудку).

У 2 р. 3 міс. у мовленні з’являються безсполучникові складно-підрядні речення, а згодом – речення зі сполучниками. Дитина цього віку навіть без опори на ілюстративний матеріал вже розуміє зміст оповідання (казки) і може відповісти на питання за змістом. Починаючи з 2 р. 6 міс. у дітей з’являються складносурядні речення без сполучників, потім зі сполучниками. Дитина 2 р. 7 міс., спираючись на наочну опору, може самостійно зробити умовивід, встановивши відповідні зв’язки (типу *Плаче, бідна, ручка болить*). З 2 р. 11 міс. зв’язки, що утворюються між словами, знаходять своє вираження в утворенні словосполучень і речень, конструкції яких підпорядковані законам граматики. З цього періоду мовлення стає повністю зрозумілим оточуючим і виступає повноцінним засобом спілкування.

У молодших дошкільників із ЗНМ тільки-но з’являються зародки зв’язного мовлення з численними як експресивними, так і імпресивними аграматизмами. Якщо розуміння змісту простих речень є сформованим у переважній більшості дітей четвертого року життя із ЗНМ – 88,0%, то збільшення кількості слів викликає значні утруднення, і розуміння змісту речень зменшується – 60,0% правильних відповідей.

Молодшим дошкільникам із ЗНМ пропонувалися однакові речення, що різняться одним (останнім) словом (типу *В саду росла червона ягідка (квіточка)*), а також різні речення, що мали спільне слово (типу *Котик п’є молочко – Миколка п’є чай*). Діти мали підібрати відповідні картинки. Прості речення, навіть зі змінною конструкцією, не викликають у молодших дошкільників особливих

утруднень. Наявні помилки обумовлені нестійкою слуховою увагою, недостатньою сформованістю слухової пам'яті та контролю.

Мовлення дітей четвертого року життя насичене мімікою та жестами, воно недосконале за своєю структурно-семантичною організацією. Діти, в основному, показують окремі предмети чи дії та використовують двослівну, іноді трислівну фразу лише за допомогою навідних запитань дорослого. Дефіцит синтаксичних конструкцій обумовлений також недостатнім обсягом вербальної пам'яті та слухової уваги, браком у словнику молодших дошкільників із ЗНМ слів-назв на позначення основних сенсорних еталонів.

Таким чином, аналіз експериментальних даних дозволив виділити *три рівні стану сформованості граматичної складової мовлення* молодших дошкільників із ЗНМ:

- високий – 4,0%;
- середній – 12,0%;
- низький – 84,0%.

Кількісні та якісні показники стану сформованості лексико-граматичної складової мовлення молодших дошкільників вказують на те, що навіть на кінець навчального року для дітей четвертого року життя із ЗНМ мовлення не стає повноцінним засобом спілкування.

1.4. Особливості фонетико-фонематичної складової мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ

Фонема (від грець. *φώνημα* – голос, звук, слово) – найменша звукова одиниця мови, яка слугує для творення й розрізнення слів та їхніх форм. Фонема є узагальненням фонетичних уявлень, схожих за своєю смислорозрізнявальною функцією (Є. Ф. Соботович). У дошкільному віці усвідомлення звукової складової мовлення є чи найголовнішим моментом його засвоєння, бо саме таке усвідомлення збільшує можливості орієнтування дитини у складних співвідношеннях граматичних форм (Д. Б. Ельконін).

Формування фонетико-фонематичної складової мовлення у дітей четвертого року життя із ЗНМ має свої специфічні особливості. Доцільно розглянути їх за такими напрямками:

- а) сформованість фонематичного сприймання на сенсорному та перцептивному рівнях;
- б) стан звуковимови;
- в) наповнюваність складової структури слів;
- г) сформованість навички слухового контролю;
- г) стан фонематичних уявлень.

Сформованість фонематичного сприймання на сенсорному та перцептивному рівнях

Фонематичне сприймання – це процес прийому, розрізнення звуків мовлення за фізичними та акустичними ознаками, розпізнавання у них загальних звукотипів (фонем). Фонематичне сприймання лежить в основі розуміння мовлення та засвоєння мови.

Значну роль у розвитку фонематичного сприймання відіграє лінгвістичний досвід дитини, її постійне спілкування з дорослим, зокрема, сприймання мовлення оточуючих дитину людей. Саме через слово, його семантику, з появою більш чітких та диференційованих артикуляційних навичок, удосконалення мовленнєвого слуху у дитини на початку 2 р. життя починає формуватися фонематичне сприймання (М. Х. Швачкін).

М. Х. Швачкіним було визначено послідовність розвитку фонематичного сприймання звуків мовлення у дітей за умов нормального онтогенезу – спочатку дитина розрізняє голосні (*[a]–інші голосні; [y]–[i], [a]–[e], [y]–[e], [o]–[i]; [y]–[o], [i]–[e]*), потім – приголосні звуки у такій послідовності:

- сонорні – шумні, що правильно вимовляються дошкільниками (*[m]–[b], [p]–[d], [n]–[z], [j]–[v]*);
- тверді – м'які (*[n]–[n']³, [m]–[m'], [b]–[b'], [d]–[d'], [v]–[v'], [z]–[z'], [l]–[l'], [p]–[p']*);
- сонорні – сонорні (*[m]–[l], [m]–[p], [n]–[l], [n]–[p]*);
- сонорні – шумні, яких ще немає в активному мовленні (*[m]–[z], [l]–[x], [n]–[ж]*);
- губні – язикові (*[b]–[d], [b]–[z], [v]–[z], [ф]–[x]*);
- проривні – щілинні (*[b]–[v], [d]–[z], [к]–[x], [d]–[ж]*);
- передньо- – задньоязикові (*[d]–[z], [c]–[x], [ш]–[x]*);
- глухі – дзвінкі (*[n]–[b], [m]–[d], [к]–[z], [ф]–[v], [c]–[z], [ш]–[ж]*);
- свистячі – шиплячі (*[c]–[z], [ш]–[ж]*);
- зімкнено-щілинні – щілинні – *[j]* (*[n]–[j], [m]–[j]; [p]– [j], [l]– [j]*).

Фонематичне сприймання проходить два етапи у своєму розвитку, відповідно до чого розрізняють його сенсорний та перцептивний рівні.

³ Знак «'» позначає м'якість, а «» – напівпом'якшеність приголосних звуків.

Сенсорний рівень фонематичного сприймання

На сенсорному (від лат. *sensus* – відчуття) рівні сприймання мовлення слуховий аналізатор здійснює аналіз сприйнятих мовних сигналів (слів), внаслідок чого стає можливим розрізнення звуків мовлення за їхніми фізичними, акустичними ознаками і повторення цих звуків на імітаційному рівні (В. К. Орфінська, Є. Ф. Соботович, Л. О. Чистович).

На основі сенсорного рівня сприймання мовлення у дитини на 6–8 міс. з'являється лепет, що складається зі звуків та звукосполучень, аналогічних мовленню оточуючих людей. Проте спираючись лише на сенсорний рівень фонематичного сприймання, дитина не може орієнтуватися у різноманітному світі звуків, запам'ятовувати та впізнавати звуковий склад слів.

Перцептивний рівень фонематичного сприймання

Перцептивний (від лат. *perceptio* – сприймання, впізнавання) рівень сприймання характеризується розрізненням звуків мовлення за узагальненими (смыслорозрізнявальними) ознаками. Сформованість цього рівня сприймання (фонематичного слуху) зумовлює стабілізацію звукового складу слова. На відміну від попереднього періоду з 1 р. 6 міс. до 1 р. 8 міс. фонематична диференціація звуків мовлення відбувається значно інтенсивніше за немовленнєві звуки, і саме на цій основі з 1 р. 8 міс. формується зв'язок між звучанням слова та його значенням.

Спочатку проводиться обстеження перцептивного рівня сприймання і тільки у разі, якщо дитина не виконує запропоноване завдання, варто пропонувати пробу на вивчення сенсорного рівня сприймання. Перевіряється, чи розрізняє дитина голосні звуки, що вимовляються різними голосами, чи не звучать вони для неї однаково. Як показали результати обстеження, порушення сенсорного рівня сприймання мають 4,0% дітей четвертого року життя із ЗНМ, що викликало підозру про наявність у них сенсорної алалії.

Заздалегідь, до проведення діагностичного завдання з вивчення перцептивного рівня фонематичного сприймання, обов'язково перевіряються слух, інтелект дитини та її здатність до імітації, адже пропонуються тільки ті зображення, у назвах яких є звуки, що вимовляються дошкільником правильно. Щоб виключити можливість зорового сприймання особливостей артикуляції зі сторони дітей, варто, називаючи паронімічні пари, прикривати собі нижню частину обличчя аркушем картону⁴.

⁴ Це не стосується випадків кореляції дзвінких та глухих звуків.

Було відмічено, що хоча дошкільники не бачили артикуляції звука, проте намагалися самостійно створити опору на власний оральний образ звука (36,0%), а це свідчило про збереженість у дітей інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності. Під час пред'явлення зображень на позначення слів-паронімів, поданих парами, правильно показують названу вчителем-логопедом картинку 84,0% дітей; за умов пред'явлення малюнків врозкид – 76,0% дітей, що обумовлено нестійким рівнем слухової уваги та недостатнім обсягом зорового сприймання.

Повторне називання та акцентована вимова контрастного звука значно покращують результати виконання завдань. Рівень розвитку фонематичного сприймання певною мірою залежить від рівня та ступеня складності лексико-граматичного недорозвитку мовлення молодших дошкільників.

Стан звуковимови

Поява гуління (нерозчленованих звукокомплексів), що поступово переходить у лепет, є періодом активної підготовки артикуляційного апарату до вимови звуків. У нормі у дітей 2–3 р. є закономірною певна недосконалість звуковимови – пом'якшення приголосних, нечітка вимова слів, пропуски важких за артикуляцією звуків (в основному сонорів). Ці порушення мають не патологічний, а фізіологічний характер, і обумовлені недостатньою зрілістю мовнорухового та мовнослухового аналізаторів.

У молодших дошкільників із ЗНМ порушується вимова як приголосних, так і голосних звуків. Діти нечітко вимовляють лабіалізовані голосні (*оетя* – *оса*), часто не вміють вимовити звук *и*, пропускають і замінюють його на *і* (*ій* – сир, *сіва* – слива, *міла* – мило). Для звуковимови молодших дошкільників із ЗНМ характерна нечіткість, багатоваріативність вживання наявних звуків. Наприклад, звуком *т* замінюються свистячі, шиплячі та сонори (*тяба* – жаба, *табака* – собака, *тибка* – рибка). У звуковимові дітей четвертого року життя із ЗНМ спостерігається значна кількість елізій, регресивних та прогресивних асиміляцій (уподібнення звуків), дисиміляцій (розподібнювання), коли відбувається заміна одного зі звуків іншим, артикуляційно близьким (*сюпа* – шуба, *бівотя* – білочка).

У дітей четвертого року життя із загальним недорозвитком мовлення ще не сформовані артикуляційні та акустичні зразки окремих звуків. Порушення звуковимови у молодших дошкільників із ЗНМ переважно обумовлені, з одного боку, труднощами

неузгодженості між механізмами слухового контролю та прийому інформації, а з другого – недостатньою спроможністю довільного керування артикуляційними рухами.

Наповнюваність складової структури слів

Процес формування мовлення неможливий без повноцінного оволодіння дитиною складовою структурою слова. У віці *1 р. 2 міс. – 1 р. 3 міс.* у вимові найчастіше використовуються тільки перші склади (баран – *ба́*), наголошені (вікно – *но́*) чи два однакових склади (*га-га, ту-ту*), пропускаються складні у вимові звуки (риба – *иба*), мають місце перестановки складів.

Починаючи з *1 р. 8 міс.* складова структура слів поступово ускладнюється: дитина відтворює двоскладові слова, але у трискладових продовжує опускати один зі складів, найчастіше перед наголошеним голосним. *На третьому році життя* порушення складової структури спостерігаються досить рідко; тільки у багатоскладових, переважно малознайомих словах спостерігаються елізії, причому пропускаються частіше склади, що передують наголошеному, склади зі збігом приголосних, іноді – префікси.

У дітей четвертого року життя із ЗНМ утруднено відтворення найпростішої складової структури слів і найчастіше вони вимовляють лише наголошений склад (типу *ма – мама*) (88,0%). Можна відмітити, що 12,0% дошкільників вимовляють лише голосний з наголошеного складу (типу *у – муха, о – Оля*). Іноді у дітей спостерігаються ехолалії (8,0%). Вимова незнайомих чи малочастотно вживаних слів зі складною складовою структурою характеризується появою стійких спотворень складової структури незалежно від варіанту вживання (40,0%).

Проте слід відмітити, що, незважаючи на спотворення складової структури, діти четвертого року життя із ЗНМ переважно зберігають ритмічний малюнок слів, а, отже, саме на це вміння можна буде спиратися під час проведення корекційно-розвивальної роботи.

Сформованість навички слухового контролю

Спрямованість уваги на звукове оформлення мовлення, а не лише на фонематичний слух, дозволяє дітям на четвертому році життя помічати помилки у власній вимові та намагатися виправити себе відповідно до нормативних правил. Звукові образи слів починають формуватися відповідно до слухового сприймання.

Матеріалом до діагностичного завдання слугують слова:

а) пароніми;

б) зі звуками, далекими за акустико-артикуляційними ознаками;

в) зі звуками, близькими за акустико-артикуляційними ознаками, які не змішуються у мовленні дитини.

Із запропонованим завданням впоралося 76,0% дітей. Помилкове виконання було обумовлено нестійкістю слухової та фонематичної уваги. Часто наслідком утруднень є неузгодженість між механізмами слухового контролю та прийому, з одного боку, та управління мовленнєвими рухами – з іншого.

Стан фонематичних уявлень

Фонематичні уявлення – внутрішні, узагальнені за акустичними та артикуляційними ознаками константні звукові образи слів, які зберігаються у довготривалій пам'яті та співвідносяться з певними значеннями. Це внутрішні еталони, згідно яких визначається фонемний склад слова і здійснюється контроль за правильністю вимови відповідно до еталонного мовлення дорослих (Є. Ф. Соботович).

У дитини 2–3,5 р. формуються фонематичні уявлення, що відповідають власній, ще неправильній вимові, обумовленій віковими особливостями мовнорухового аналізатора. Спрямованість уваги на звукове оформлення мовлення, а не лише на фонематичний слух, дозволяє дітям *на четвертому році життя* помічати помилки у власній вимові та намагатися виправити їх згідно з нормативними правилами, тобто звукові образи слів починають формуватися у відповідності до слухового сприймання.

Виконувати діагностичне завдання пропонується лише тим дітям, які впоралися із попереднім, адже у інших дошкільників вже була виявлена порушена ланка (слуховий контроль), що спричиняє заміни чи змішування звуків. Матеріал до проби добирається індивідуально, з урахуванням тих звуків, що вимовляються дитиною неправильно.

Фонематичні уявлення у 56,0% молодших дошкільників із ЗНМ відповідають власній неправильній вимові, що пов'язано з недостатністю слухової уваги та слухового контролю за власним мовленням. Так, наприклад, на навмисне спотворене слово “*ма-сіна*” (машина) Ігор К. (3,7 р.) бурхливо реагує зі словами: “*Не па! Не! Мас-сіна се!*” (“*Не правильно! Ні! Маши-шина це*”). Правильне виконання запропонованого завдання 88,0% дітьми четвертого року життя із ЗНМ свідчить про сформовані у них фонематичні

уявлення щодо звукового складу слів. Змішування (заміни) звуків у власному мовленні дітей мають артикуляторний характер, обумовлений труднощами диференціації артикуляційних характеристик відповідних звуків.

Отже, обстеження стану сформованості фонетико-фонематичної складової мовлення дітей четвертого року життя із ЗНМ вказує на значні відставання у артикуляторній ланці, що обумовлює порушену звуковимову та складову структуру слів, а також вказує на недостатню сформованість слухового контролю за власним мовленням, обумовлену слабкою фонематичною увагою та малим обсягом фонематичної пам'яті. Фонематичні уявлення молодших дошкільників відповідають власній неправильній вимові, що пов'язано з недостатністю слухової уваги та слухового контролю.

Таким чином, проведене дослідження дозволило виділити *три рівні стану сформованості фонетико-фонематичної складової мовлення* молодших дошкільників із ЗНМ:

- високий – 8,0%;
- середній – 56,0%;
- низький – 36,0%.

Висновки

Загальний недорозвиток мовлення є складним системним мовленнєвим порушенням, яке затримує, уповільнює та спотворює спонтанний мовленнєвий розвиток, внаслідок чого різні ланки мовленнєвої системи тривалий час залишаються несформованими.

Для молодших дошкільників із ЗНМ є характерними:

- стійка і тривала відсутність наслідування мовлення дорослих та появи нових лексем;
- труднощі вибору фонем і встановлення порядку їх розташування;
- відтворення, в основному, відкритих складів, скорочення слів за рахунок пропуску окремих фрагментів;
- численні аграматизми;
- значна диспропорція у формуванні імпресивного та експресивного мовлення;
- труднощі у програмуванні висловлювання і синтезуванні окремих структурних елементів у єдине ціле;
- низька мовленнєва активність.

Це свідчить про несформованість мовних операцій процесу породження мовленнєвих висловлювань при відносній збере-

женості смислових та сенсомоторних операцій (Б. М. Гріншпун, О. М. Мастюкова, Т. Б. Філічева, Є. Ф. Соботович, С. М. Шаховська та ін.).

Знання особливостей мовленнєвого розвитку дітей четвертого року життя із ЗНМ виявляються важливими та необхідними як для більш глибокого розуміння дітей цієї категорії, з'ясування психологічних механізмів мовленнєвих порушень, так і для створення нових підходів до визначення найбільш оптимальних та адекватних напрямів корекційно-розвивального та попереджувального навчання молодших дошкільників.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ У ГРУПАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО РОКУ ЖИТТЯ ІЗ ЗНМ

Сучасні вимоги до теорії і практики логопедії актуалізують проблему пошуку найбільш ефективних методів та прийомів корекційно-розвивальної та попереджувальної роботи з дітьми, які мають мовленнєві вади.

Логопедична робота є важливою ланкою комплексного медико-педагогічного впливу, адже вона стимулює розвиток усіх психічних процесів, передусім мовленнєвої функції, розширює комунікативно-пізнавальну діяльність дошкільників через основні форми організації їх життя – гру, навчальну діяльність, рухову активність, спілкування з однолітками та педагогами.

2.1. Організація роботи вчителя-логопеда у молодшій групі для дітей із ЗНМ

Організація роботи вчителя-логопеда у молодшій групі для дітей із ЗНМ потребує творчого комплексного підходу. Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України № 240/165 від 27.03.2006 р. про “Порядок комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу” [1, 16] *прийом дошкільників* здійснюється керівником закладу впродовж календарного року на підставі таких документів:

- заяви батьків або осіб, які їх замінюють;
- свідоцтва про народження дитини;
- направлення місцевого органу управління освітою;
- висновку психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК);
- медичної довідки про стан здоров'я дитини та епідеміологічне оточення із зазначенням проведених щеплень;
- висновку сурдолога (бажано).

Комплектація груп здійснюється відповідно до віку дітей (3–4 роки).

Наповнюваність логопедичних груп для дітей четвертого року життя із ЗНМ складає 8–10 осіб [1, 15].

Тривалість перебування молодших дошкільників із ЗНМ у ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ТПМ встановлюється ПМПК в залежності від мети: вивчення чи проведення цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи з урахуванням рівня мовленнєвого недорозвитку.

У перші два тижні вересня вчителем-логопедом здійснюється *діагностика стану сформованості мовленнєвих та немовленнєвих процесів* у молодших дошкільників із ЗНМ, заповнюється мовленнєва картка [2, 12].

Основною формою корекційно-виховної роботи є *логопедичне заняття*, яке сприяє цілісному розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи. Корекційно-розвивальні заняття (як підгрупові, так і індивідуальні) проводяться 5 разів на тиждень, за розкладом, складеним учителем-логопедом з урахуванням музичних, фізкультурних занять та занять вихователів і затвердженим директором ДНЗ. Кількість та види підгрупових занять добираються вчителем-логопедом самостійно в залежності від психофізичних можливостей дітей.

Навчання дітей четвертого року життя із ЗНМ можна умовно розділити на *три періоди*:

I період – вересень, жовтень, листопад;

II період – грудень, січень, лютий;

III період – березень, квітень, травень (червень)⁵.

Підгрупові заняття проводяться з 3–4 особами. Тривалість підгрупових занять складає 10–15 хв. і містить 2–3 завдання чи гри тривалістю по 4–5 хв. Підгрупи комплектуються як за рівнем недорозвитку мовлення, так і за ступенем психофізичного розвитку, в залежності від завдань різних етапів навчання. Склад підгруп протягом року може змінюватись (перекомплектуватись) в залежності від конкретних завдань, мети того чи іншого періоду навчання та індивідуальної успішності кожної дитини.

Тривалість *індивідуальних занять* не повинна перевищувати 10 хв. Особливо на початкових етапах роботи вчителю-логопеду корисно замінювати індивідуальні заняття живим спілкуванням з дітьми, брати участь в організації та проведенні режимних моментів, прогулянок шляхом розучування рухливих ігор з мовленнєвими завданнями, що сприяє швидшому встановленню контакту з дошкільниками, налагодженню довірливих стосунків з кожною дитиною зокрема. На подальших етапах навчання індивідуальні заняття проводяться з метою уточнення вимови звуків раннього онтогенезу, вироблення правильних артикуляцій і постановки звуків.

Орієнтовний *розклад логопедичних занять* може мати такий вигляд:

⁵ Відповідно до завантаженості вчителя-логопеда та наповнюваності груп.

I підгрупове заняття – 9⁰⁰ – 9¹⁵;

II підгрупове заняття – 9²⁰ – 9³⁵;

III підгрупове заняття – 9⁴⁰ – 9⁵⁵;

Індивідуальна робота з дітьми – 10⁰⁰ – 11³⁰.

Індивідуальні та підгрупові корекційно-розвивальні заняття проводяться у спеціальному приміщенні – логопедичному кабінеті, розміщення і площа якого повинні відповідати інструкції про проектування дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу згідно з “Положенням про дошкільний навчальний заклад України” (затверджено постановою Кабінету Міністрів України № 305 від 12.03.2003 р.) та “Положення про логопедичні пункти системи освіти” (затверджено наказом Міністерства освіти України № 135 від 13.05.93 р.) [1, 10; 11]. Слід пам’ятати, що ділова документація ведеться винятково державною мовою.

Документально-матеріальну базу логопедичного кабінету можна розподілити за такими категоріями:

- 1) нормативно-правова;
- 2) навчально-методична;
- 3) обліково-статистична;
- 4) матеріально-технічна.

До *матеріально-технічної категорії* відносять: меблі, іграшки, посібники, технічні засоби навчання тощо [3, 15].

До складу *навчально-методичної категорії* входять: фахові програми, навчально-методичні посібники, збірники методичних рекомендацій та статей тощо (див. **Рекомендована література**).

До категорії *нормативно-правових документів* належать: Закон України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, Декларація прав дитини, Конвенція про права дитини, Конституція України, постанови, розпорядження Кабінету Міністрів, Верховної Ради України, положення “Про дошкільний навчальний заклад”, наказ Міністерства освіти і науки України “Про затвердження Порядку комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу” тощо. Наявність таких документів не є обов’язковою, а їх добір здійснюється на розсуд вчителя-логопеда [1, 7; 8; 10; 14; 16; 18 та ін.].

Обліково-статистична категорія включає такий перелік документів:

- перспективний план корекційно-відновлювальної роботи;
- книгу обліку дітей із зазначенням діагнозу;
- картку мовленнєвого розвитку кожної дитини;

- індивідуальну картку розвитку дитини;
- план індивідуальної роботи та занять у підгрупах;
- книгу аналізу результативності індивідуальної корекційної роботи з дітьми;
- витяги з протоколів ПМПК на кожну дитину;
- книгу взаємозв'язку між учителем-логопедом і вихователями групи;
- графік роботи, затверджений керівником, – відповідно до Інструкції про ділову документацію в дошкільних закладах № 32 від 30.01.98 р. [1, 6].

Ретельне ведення та чіткий розподіл документації дозволяє вчителю-логопеду краще систематизувати отримані дані та підвищити ефективність організації корекційного процесу.

Протоколи та направлення ПМПК повинні відповідати кількості дітей групи та зберігатися у директора ДНЗ.

У *книзі обліку дітей* зазначається дата народження дитини, номер протоколу, діагноз та рекомендований період перебування у ДНЗ.

Мовленнєва картка заповнюється на кожну дитину індивідуально. В ній зазначаються анкетні та анамнестичні дані, дається загальна характеристика мовлення та детально розписується характеристика кожної складової мовлення. У кінці картки фіксуються висновки та розписується перспективний індивідуальний план роботи з дитиною [2, 12].

Перспективний план корекційно-відновлювальної роботи складається вчителем-логопедом на весь навчальний рік. У плані окреслюється організаційно-педагогічна робота та вказуються орієнтовні завдання на кожен місяць.

Календарний план складається на кожен місяць у формі таблиці, де зазначається склад підгруп та основні напрями логопедичної роботи.

У *графіку роботи вчителя-логопеда* зазначаються дні тижня, час індивідуальних і підгрупових занять та етапи їх проведення. Він складається вчителем-логопедом і затверджується директором ДНЗ.

Книга взаємозв'язку вчителя-логопеда з вихователями групи забезпечує послідовність і наступність корекційної роботи. Вчитель-логопед рекомендує ігри та вправи, бесіди, а також доцільні форми підгрупової роботи для закріплення навчального матеріалу як для підгрупових, так і індивідуальних занять, а вихователь фіксує у книзі результати її проведення.

У *плані підгрупових занять* зазначається дата, тема і мета заняття, описується його хід із зазначенням форм і методів роботи. План складається вчителем-логопедом згідно графіка підгрупових занять.

У *плані індивідуальної роботи* зазначається дата, прізвище, ім'я дитини, тема заняття, ставиться відмітка про його виконання (+/–), за потреби – примітки.

У *індивідуальних зошитах дітей для домашніх завдань* учитель-логопед записує завдання та ігри з метою закріплення навчального матеріалу вдома з батьками. При потребі додаються аудіо-записи вимови дитини чи приклади виконання фонетичних завдань на логопедичних заняттях.

Книга аналізу результативності індивідуальної корекційної роботи з дітьми ведеться з метою формування загальних уявлень щодо динаміки розвитку молодших дошкільників. У ній двічі на місяць фіксуються основні індивідуальні корекційні завдання, а в графі “Облік” – труднощі та досягнення кожної дитини.

У кінці року (у два останні тижні травня) проводиться заключне обстеження, а також (за потреби) підготовка до комісії та написання характеристик.

Звіт учителя-логопеда пишеться у кінці навчального року. Його форма затверджується керівником закладу. У звіті зазначається дата комплектації групи, розподіл дітей за діагнозами, вказується кількість дошкільників відповідно до стану мовлення (з повністю виправленим мовленням, значним покращенням, із незначним прогресом у виправленні мовленнєвого недоліку), фіксується кількість дітей, залишених на повторний курс, а також тих, які вибули, із зазначенням закладу подальшого перебування (загальноосвітнього чи компенсуючого типу), підводяться підсумки виконання перспективного плану. Звіти подаються старшому вчителю-логопеду, який, в свою чергу, передає зведений звіт у районний чи міський відділ освіти.

Отже, правильна організація корекційно-розвивальної роботи в умовах молодшої логопедичної групи для дітей із ЗНМ, створення оптимальних умов для виконання поставлених загальноосвітніх та спеціальних корекційних завдань, використання комплексного підходу у подоланні мовленнєвих вад забезпечить більш високі темпи динаміки загального та мовленнєвого розвитку дітей, сприятиме використанню всіх компенсаторних можливостей дошкільників і реалізації наявного прихованого потенціалу.

2.2. Створення предметно-розвивального середовища

Предметно-розвивальне середовище – невід’ємна складова дошкільного навчального закладу. У ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ТПМ воно набуває особливого значення, адже має забезпечувати виконання не лише навчально-виховних, а й корекційно-розвивальних та пропедевтичних завдань.

Предметно-розвивальне середовище являє собою сукупність педагогіко-психологічних умов, які створюють потенційні можливості для позитивного впливу на психофізичний розвиток дітей взаємодії різноманітних факторів і сприяють формуванню цілісної гармонійної особистості.

Загальноосвітній підхід до створення предметно-розвивального середовища не завжди спроможний у повному обсязі врахувати структуру мовленнєвого дефекту дітей четвертого року життя із ЗНМ і реалізувати провідне завдання ДНЗ компенсуючого типу – розвиток мовлення дошкільників. Саме тому з’явилась потреба у оновленні підходів до створення предметно-розвивального середовища в умовах молодшої логопедичної групи.

Предметно-розвивальне середовище має створюватись згідно програмно-методичних вимог з обов’язковим урахуванням вікових та індивідуальних психофізичних особливостей молодших дошкільників із ЗНМ.

Предметно-розвивальне середовище повинно складатися із мікрозон, або так званих “зон діяльності” відповідно до типів ігор-занять з основних розділів програми та складових групового приміщення. У мікрозонах доцільно виділити сектори, адже кожен з них є складовою цілісного гармонійного розвитку дитячої особистості і мовленнєвого розвитку зокрема. Кожен сектор підпорядкований певній меті, має специфічне обладнання та відповідний мовленнєвий матеріал. Усі сектори прямо чи опосередковано здійснюють завдання мовленнєвого розвитку молодших дошкільників, що значно сприяє підвищенню ефективності корекційно-розвивальної роботи [3, 15]⁶.

Основний сектор групової кімнати, що має умовну назву “*Вчуся гарно розмовляти*”, призначений для індивідуальних занять з розвитку мовлення як за корекційною, так і за загальноосвітньою програмами.

Сектор “*Відчиняє двері казка*” має на меті навчити слухати та розуміти почуте мовлення, дозволить розвинути зв’язне діалогічне мовлення дошкільників.

⁶ Варіюється у залежності від структури приміщення ДНЗ.

У секторі “*В гостях у книжки*” постійно змінюється добірка літератури відповідно до теми, що підлягає вивченню, а це, в свою чергу, допомагає дітям різнопланово засвоювати навчальний матеріал.

Сектор “*Веселкові кольори*” допоможе сформувати сенсорні еталони, навчить розрізняти та називати кольори, правильно узгоджувати іменники з якісними прикметниками.

Сектор “*Рахівничка*” сприяє засвоєнню елементарних математичних уявлень, допомагає розвинути словесно-логічне мислення. Він розрахований на індивідуальну роботу з дитиною.

Сектор “*Улюблені іграшки*” забезпечує відкриту форму спілкування як опосередковано – через іграшки, так і безпосередньо – з ровесниками, активізує словниковий запас молодших дошкільників, допомагає адаптуватися їм у соціальному оточенні.

Сектор “*В гостях у Пограйлика*” сприяє формуванню та розвитку сюжетно-рольових ігор, удосконаленню навичок діалогічного мовлення, вміння гратися як поруч, так і разом, використовувати у грі реальні предмети, іграшки, предмети-замінники.

Сектори “*Вправні пальчики*” та “*Ми будемо*” допоможуть розвинути дрібну моторику, сформувати просторові відносини, засвоїти часовидові форми дієслів, сформувати плануючу функцію мовлення.

У секторі “*Маленькі дослідники*” через дослідницьку діяльність та безпосередній контакт з природними матеріалами, а у секторі “*Листочок*” за допомогою спостережень та праці в природі молодший дошкільник збагачує свої уявлення про оточуючий світ, що дозволяє поповнити словниковий запас.

Сектор “*Віночок*” ознайомить із азами народознавства.

Сектор “*Веселі музиканти*” допоможе розвинути слухову увагу та пам’ять, слухопросторове сприймання.

Сектор “*Яросту*”, крім розвитку загальної моторики, здійснює завдання мовленнєвого розвитку шляхом вивчення закличок, домовлянок, речівок, віршів до фізкультхвилинок, фізпауз і рухливих ігор, розучування комплексів загальнорозвивальних вправ із мовленнєвим супроводом. Вивчення напам’ять віршованих мініатюр, домовляння та декламування їх під музичний супровід з одночасним виконанням рухів сприятиме розвитку слухової, рухової уваги та пам’яті, ритміко-просодичної сторони мовлення.

Сектор “Смачного!”, крім виховання у дітей правил поведінки за столом та культури прийому їжі, виконує функцію збагачення словника, удосконалення вміння розуміти та виконувати словесні інструкції педагога.

У мікрозоні логопедичного кабінету передбачено чотири сектори (“Наш веселий язичок”, “Питайлик”, “Грамотичні намистинки” та “Розмовляйко”), що обумовлено основними напрямками корекційно-розвивальної роботи з фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної будови та зв’язного мовлення.

У мікрозонах роздягальні, спальні та туалетної кімнати бажано помістити сюжетні картинки із зображенням режимних моментів (послідовність одягання, миття рук тощо) з урахуванням відповідної пори року. Щоденне повторення режимних моментів, зручний для малюків ритм життя виховують вміння швидко включатися у звичне чергування дій і сприяють адаптації, виникненню гарного настрою.

Застосування віршованих мініатюр та сюжетних картинок сприятимуть створенню умов для ознайомлення і подальшого закріплення засвоєних назв предметів та дій, допоможуть значно прискорити оволодіння усним мовленням у порівнянні із рівнем, що досягається у звичайних умовах, а, отже, призведуть до суттєвого зрушення у розвитку мовленнєвої та інтелектуальної діяльності молодших дошкільників із ЗНМ.

Організація предметно-розвивального середовища в умовах молодшої логопедичної групи допоможе забезпечити:

- 1) прискорення процесу адаптації дітей до умов дошкільного навчального закладу;
- 2) підвищення інтересу, вироблення мотивації до співпраці через ігрову діяльність;
- 3) створення сприятливих умов для проведення ефективної логопедичної роботи;
- 4) встановлення взаємозв’язку у роботі вчителя-логопеда, вихователів та батьків.

Таким чином, предметно-розвивальне середовище у логопедичній групі для дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ не лише забезпечує умови для формування та розвитку мовлення, а й виступає одним із основних засобів розвитку усіх аналізаторів, адже саме на четвертому році життя у дошкільників формуються сенсорні здібності. Практикою доведено, що вільна взаємодія дошкільників із ЗНМ у правильно організованій ігровій діяльності розвивального

середовища позитивно впливає не лише на формування дитячого мовлення, а й на інтелектуальний розвиток у цілому.

2.3. Особливості використання наочності у роботі з молодшими дошкільниками із ЗНМ

Наочність – це невід’ємна складова логопедичних занять, що допомагає зробити їх пізнавальними, цікавими та емоційно насиченими. Доступним у роботі з дітьми молодшої вікової логопедичної групи є використання площинних чи об’ємних зображень предметів і явищ (предметні та сюжетні навчальні картини, площинні фігурки на магнітах, липучках або зі зворотного боку обклеєні байкою, фланеллю чи оксамитовим папером), фотографій, настільно-друкованих ігор (лото в 3–6 квадратів, розрізні картинки з двох-чотирьох частин, по чотири кубики для складання цілісного зображення, парні картинки), натуральних предметів, муляжів, спеціальних, аудіовізуальних засобів, комп’ютера тощо.

Широке використання наочності у роботі з дітьми четвертого року життя із ЗНМ сприяє:

- збагаченню словникового запасу;
- формуванню граматичних категорій та зв’язного мовлення дошкільників;
- навчанню дошкільників у рамках наочно-дійового мислення, що переважає у дітей зазначеної категорії;
- виробленню вміння зосереджувати увагу молодших дошкільників із ЗНМ на змісті корекційно-розвивальних завдань;
- розвитку зорового сприймання та пам’яті;
- виникненню інтересу у дітей до пізнавальної діяльності.

Використання наочності при роботі з молодшими дошкільниками із ЗНМ потребує знання вікових особливостей та стану їх психофізичного і мовленнєвого розвитку, а саме:

1. Сприймання:

- *фонематичне* – специфічні утруднення у розрізненні тонких диференційованих фонем, що впливають на весь хід розвитку звукової складової мовлення;
- *зорове* – недостатня сформованість цілісного образу предмета, орієнтування на колір більше, ніж на форму предмета;
- *оптико-просторове* – труднощі у диференціації просторових понять (*вгорі—вниз*), фрагментарність (А. П. Воронова, О. М. Мастюкова, Ю. В. Рібцун, Т. А. Фотекова та ін.).

2. Увага:

- *слухова* – нестійкість, особливо за вербальної інструкції;
- *зорова* – мимовільність, нестійкість, відволікання (Ю. Ф. Гаркуша, О. М. Усанова, Е. Л. Фігердо та ін.).

3. Пам'ять:

- *слухова* – нестійкість, у прямій залежності від рівня мовленнєвого розвитку;
- *зорова* – короткочасність, пропускання елементів, низький рівень продуктивності запам'ятовування (Л. І. Белякова, І. Т. Власенко, Г. С. Гуменна та ін.).

4. Мислення:

- *наочно-дійове* – відповідність нижній межі норми, нестабільність, ригідність (Ю. В. Рібцун, Т. М. Синякова, О. М. Усанова, Т. А. Фотекова та ін.).

5. Моторика:

- *загальна* – відповідність нижній межі норми;
- *ручна* – незграбність, недостатнє переключення з одного руху на інший;
- *дрібна* – хапання предмета усією рукою (О. М. Усанова, Е. Л. Фігердо, Т. А. Фотекова та ін.).

6. Ігрова діяльність:

- *колективна* – утруднена, потреба частоті зміни подразників;
- *індивідуальна* – невпевненість, в'ялість / неврівноваженість, руховий неспокій; втомлюваність.

Враховуючи особливості психомовленнєвого розвитку дітей четвертого року життя із ЗНМ, під час ігор-занять бажано використовувати *реальні предмети* та яскраві *іграшки* великих розмірів. Варто пам'ятати, що живий об'єкт, маніпулювання ним викликає значно більше мовленнєвих реакцій, аніж його зображення на картинці.

Молодші дошкільники із ЗНМ у процесі проведення ігор-занять, режимних моментів, на практичному рівні оперуючи реальними предметами, засвоюють (закріплюють) назви іграшок, одягу, посуду, овочів та фруктів тощо. Завдяки цьому відбувається збагачення словникового запасу, уточнення уявлень дітей про знайомі предмети чи явища, про їх якості та властивості.

Іграшки – невід'ємна складова групової кімнати дошкільного навчального закладу. Це спеціальні предмети, призначені для гри, у яких в узагальненій формі представлені типові властивості предмета (істот та неістот), що забезпечують відтворення відповідних дій з ними.

У молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ іграшки виступають емоційно насиченим позитивним фактором заняття, спонукають до гри, і, що найголовніше, стимулюють мовленнєву активність дошкільників. Однак збіднений практичний досвід оперування іграшками потребує навчання молодших дошкільників із ЗНМ грі, тобто участі дорослого в ігровій діяльності, де він зможе показувати можливі дії з іграшками, коментуючи їх.

Велика активність дітей, їх постійна потреба у русі вимагають, аби іграшка була такою, з якою можна було б активно діяти. Конструкція іграшок, матеріал, з якого вони виготовлені, мають бути безпечними та відповідати як гігієнічним, так і педагогічним умовам згідно Державних санітарних правил і норм безпеки іграшок та ігор для здоров'я дітей [1, 4]. Іграшки для молодшої вікової групи повинні бути виготовлені з матеріалів, які можна мити та дезінфікувати (краще гумові, пластмасові), не мати щілин, задирок, дрібних деталей (діаметром менше 30 мм).

Для дітей четвертого року життя із ЗНМ особливе значення має колір та форма, тому іграшки повинні бути насичених, контрастних кольорів або гармонійної кольорової гамою, що взаємно доповнюють один одного, посилюють художню виразність. Декоративне та захисно-декоративне покриття іграшок та ігор має бути стійким до дії слини, поту та вологої обробки з застосуванням нейтрального мила (дитячого або господарчого). Пофарбовані дерев'яні іграшки повинні бути покриті безбарвним лаком, який дозволений МОЗ України.

З метою підвищення інтересу до ігрової та навчальної діяльності, збагачення чуттєвого та практичного досвіду іграшки у групі слід періодично змінювати, але робити це не частіше, ніж раз на місяць.

Для ігор-занять дітей молодшої логопедичної групи для дітей із ЗНМ знадобляться такі іграшки [1, 9; 20]:

1. Образні (сюжетні):

- ляльки-немовлята (10 шт.), ляльки на позначення хлопчиків та дівчаток-одноліток висотою від 15 до 55 см (5 шт.), ляльки на позначення дорослих (2 шт.);
- анімалістичні іграшки (собака, кішка, курка з курчатами, півник, поросята, качка з каченятами) (15 шт.);
- іграшкові предмети побуту та вжитку (дерев'яні та пластмасові меблі, посуд із пластмаси та алюмінію, коляски, постільна білизна, одяг, побутова техніка) (по 3 набори);

- дерев'яні фігурки людей (мама, тато, бабуся, дідусь, хлопчики, дівчатка) (10 наборів), елементів рослинного світу (ялинки, дерева, гриби, квіти) (5 наборів).
- 2. Технічні – іграшки на позначення різних видів транспорту (дерев'яні та пластмасові легкові й вантажні машини, швидка допомога, автобус, літак, пароплав) (5 наборів).
- 3. Ігрові будівельні матеріали (2 набори), конструктори (1 набір), збірні іграшки (4 шт.).
- 4. Дидактичні ігри та іграшки – трискладові мотрійки (4 шт.), пірамідки з 4–5 кілець (10 шт.), кубики (по 4), з яких можна скласти просте зображення (5–6 наборів), крупна площинна геометрична мозаїка основних кольорів (5 шт.), дидактична лялька (2 шт. – хлопчик та дівчинка).
- 5. Музичні іграшки.
- 6. Іграшки для рухливих та спортивних ігор – м'ячі різних розмірів ($d = 20\text{--}25\text{ см}$; $d = 10\text{--}12\text{ см}$; $d = 6\text{--}8\text{ см}$ – по 5 шт.), обручі, кеглі, кубики.
- 7. Іграшки для театралізованої діяльності (3 набори):
 - персонажі казок (колобок, курочка, зайчик, ведмідь, вовк, лисиця);
 - іграшки-бібабо, персонажі лялькового, пальчикового, настільного театрів;
 - деталі одягу, наголівники, медальйони.
- 8. Іграшки-забави, які пишуть, говорять, співають, танцюють, гойдаються (кури, що клюють; бичок, що гойдається; сонечко-жучок, що біжить).
- 9. Спеціальні іграшки.

Лялька – одна з найдревніших, найулюбленіших іграшок дітей, адже саме вона дає можливість відобразити життя людей, їх побут, різноманітні відносини. Молодші дошкільники із ЗНМ, маніпулюючи лялькою, закріплюють алгоритм послідовності одягання, підготовки до сну, т. ч. встановлюючи елементарні причинно-наслідкові зв'язки.

Фігурки людей і тварин дозволяють робити ігри різноманітними. На відміну від ляльок вони статичні, але дітям четвертого року життя із ЗНМ зручно захоплювати їх усією долонею. Фігурки можуть бути використані дітьми під час ігор, конструктивно-будівельної та театралізованої діяльності.

Анімалістичні іграшки передають як реалістичний образ тварин, так і узагальнені художні образи з індивідуальними рисами.

Молодшим дошкільникам із ЗНМ зрозумілішими є художні образи тварин, але для засвоєння категоріального рівня лексичних узагальнень знадобляться іграшки і на позначення реалістичних образів (наприклад, *кіт, собака, заєць, вовк* тощо).

Технічна іграшка повинна давати можливість імітувати основні функції предмета. Так, наприклад, у машини мають рухатись колеса, відчинятися двері тощо. Завдяки іграшкам такого типу у дітей формується розумова операція аналізу. Молодші дошкільники із ЗНМ засвоюють назви частин предметів, знайомляться з узагальненням "*транспорт*".

Слід пам'ятати, що у молодшій віковій групі деталі ігор, виготовлені із металу, дерева або інших твердих матеріалів, повинні бути закріплені таким чином, щоб вони не могли бути роз'єднані або розірвані. Гострі кінці кріпильних деталей мають бути закриті, а цвяхи чи шурупи, крім декоративних, повинні бути у рівень або утоплені. Шнурки для ігор на колесах або роликах повинні бути товщиною не менше 2,0 мм та мати на кінці ручку у вигляді циліндру.

У молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ бажано використовувати **геометричні будівельні матеріали**, що складаються з набору кубів, цеглин, пластин, призм, конусів, пірамід і циліндрів. Прикладом може слугувати матеріал М. П. Агапової, що містить 66 деталей, переважно кубів, призм, невеликих плоских форм. На початкових етапах дітям четвертого року життя із ЗНМ краще давати однотонні матеріали, бо різнокольоровість деталей заважає сприйманню конструкції.

Дидактичні іграшки є дуже корисними як для розвитку зорової уваги та пам'яті, формування розумової операції аналізу та синтезу, так і для удосконалення мовлення, адже оволодіння такими лексико-семантичними мовними явищами, як антонімія та багатозначність, потребують від молодших дошкільників із ЗНМ вміння порівнювати предмети за величиною та формою.

Музичні іграшки (молоточок, трикутник, бубон, барабан, марakas, брязкальце, дзвіночок) стануть гарними помічниками у розвитку слухової уваги та пам'яті дітей, допоможуть у засвоєнні ритміко-складової структури слів. Слід зазначити, що рівень звуку, який створюється іграшкою (грою), призначеної для гри в приміщенні, повинен не перевищувати 65 дБА.

До **спеціальних** належать іграшки, що мають корекційне спрямування. Вони використовуються в залежності від того безпосереднього завдання, що ставить перед собою вчитель-логопед з ураху-

ванням характеру порушення, етапу роботи, індивідуальних психофізичних особливостей дитини. Це іграшки для розвитку артикуляційного (дятел, заєць-барабанщик тощо) та дихального (вітрячки, вертушки, свищики, паперові іграшки-саморобки тощо) апаратів.

Однією з таких іграшок є логопедична лялька Льолик, що робить корекційні заняття вчителя-логопеда у молодшій групі цікавими та корисними [2, 10].

Значення використання логопедичної ляльки полягає в тому, що:

1. Саме використання функціональної іграшки у вигляді логопедичної ляльки:

- прискорює темпи підготовки мовнорухового апарату дошкільників до постановки звуків, полегшує сам процес постановки і автоматизації звуків;
- сприяє виробленню у дітей правильного положення язика в ротовій порожнині через зоровий образ артикуляційного укладу, що сприймається дитиною, покращенню функціонування м'язів мовнорухового апарату через зоровий динамічний образ артикуляційних вправ, що сприймається дитиною;
- дозволяє дошкільнику через зоровий образ артикуляційного укладу, що сприймається дитиною, зв'язати засвоєний звук з певними рухами язика і зафіксувати його як у зоровій, так і у моторній ланці;
- допомагає дітям через побачений зоровий образ вправи, що виконується, у повільному темпі зафіксувати чіткість чи плавність рухів;
- дозволяє удосконалити лексико-граматичну складову та зв'язне мовлення шляхом ознайомлення дошкільників з органами мовнорухового апарату, частинами тіла, формування уявлень про сезонні зміни в природі, показу різноманітності та сезонності одягу, взуття та головних уборів;
- стимулює встановлення контакту дітей з педагогом, полегшує процес адаптації молодших дошкільників до умов дошкільного навчального закладу компенсуючого типу, процесу переживання кризи “Я сам” шляхом введення в нове, незнайоме для дітей середовище не одного, а двох: самої дитини і його друга – “Льолика”;
- сприяє активізації пізнавальної та мовленнєвої активності дітей;
- виступає якісно новим перехідним об'єктом для прояву нової соціальної ситуації розвитку (дитина – дорослий), дає

- можливість задовольнити новоутворення молодшого дошкільного віку, тобто необхідність у суспільно-значущій і суспільно-оціночній діяльності, але не з боку дорослих;
- знімає напруження, пов'язане з комплексами з приводу зовнішніх дефектів (наприклад, розщеплення губи і/чи перфوراції твердого піднебіння).
2. Правильно підібрані параметри логопедичної ляльки, тобто те, що її зріст дещо менший середнього зросту дитини молодшого дошкільного віку, тулуб виконано з можливістю згинати і розгинати руки та ноги, сидіти, стояти — не лякають дитину, а навпаки — дозволяють дошкільнику сприймати ляльку як свого ровесника, покращують ефект від виконуваних вправ. Особливо важливим є те, що вчитель-логопед і логопедична лялька являють собою окремих людей, а не є об'єднаним образом педагога-ляльки, яка б повністю закривала вчителя-логопеда від дітей. Для дошкільників (особливо молодшого віку) покращення адаптивних процесів в умовах дошкільного навчального закладу компенсуючого типу відбувається за рахунок певного розриву їх зв'язку з матір'ю, подолання злиття (що так часто спостерігається у логопатів), за рахунок чого у дітей з'являється можливість відчувати своє власне "Я". Присутність учителя-логопеда поруч із лялькою, їх взаємодія дозволяють дошкільникам подолати страх спілкування, швидше піти на контакт, набутти впевненості у своїх власних силах і можливостях.
 3. Вибір легкого імені для вимови (в образі хлопчика — «Льолик», а в образі дівчинки — «Льоля») полегшує комунікацію дошкільника з лялькою, а через неї — і з учителем-логопедом.
 4. Поява можливості у вчителя-логопеда під час проведення артикуляційних вправ відкривати чи закривати рот ляльці і показувати рухи та положення язика під час виконання артикуляційних вправ чи демонстрації артикуляційних укладів з допомогою ляльки чи разом з нею суттєво збільшує ефективність занять.
 5. Проведення артикуляційних вправ з використанням віршованих форм суттєво покращує засвоєння таких вправ молодшими дошкільниками із ЗНМ, бо викликає інтерес у дітей, розвиває слухомовленневу пам'ять, залучаючи і зоровий, і слуховий аналізатори, сприяє збагаченню слов-

ника і формуванню граматично правильного зв'язного мовлення.

6. Виконання дітьми з допомогою вчителя-логопеда і функціональної іграшки вправ артикуляційної гімнастики, які включають вправи на закріплення вимови мовних звуків, вправи з розвитку слухомовленнєвої пам'яті шляхом загадування лялькою загадок, особливо загадок з відгадками – назвами органів артикуляційного апарату (“зубки”, “щічки”, “губки”, “язичок”), вправи, під час яких діти наслідують рухи мовного апарату ляльки та вчителя-логопеда, суттєво поліпшують якість і ефективність впливу на молодших дошкільників із ЗНМ.

Паралельно з використанням реальних предметів та іграшок у ігри-заняття, особливо підгрупової роботи, варто поступово вводити яскраві *картинки* більшого формату, позбавлені дрібних деталей, які б могли відволікати дітей. Коли предмети і явища не можуть стати безпосереднім об'єктом спостереження дошкільників, для ознайомлення дітей з природою залучають ілюстративні посібники. При демонстрації посібників використовують дошку, мольберт для ілюстративного матеріалу, фланелеграф, розмір якого має бути 90×60 см.

Картини повинні бути різних розмірів із реалістичним, яскравим, виразним зображенням, що має викликати у молодших дошкільників із ЗНМ почуттєві сприйняття, близькі до сприйняття дійсності: “Кішка з кошенятами”, “Собака з цуценятами”, “Корова з телям”, “Кури” (автор С. Веретеннікова, Г. Лоза), “Їдемо в автобусі”, “Граємо з піском” (автор О. Батуріна), “Діти граються кубиками”, “Взимку на прогулянці”, “Діти годують курку та курчат” (автори О. Радіна та В. Єзікеєва), різноманітні картини видавництва “Ранок”.

Отже, використання наочності, як одного із основних дидактичних принципів, робить корекційно-розвивальне навчання молодших дошкільників із ЗНМ більш доступним та ефективним, забезпечує максимально повне використання усіх аналізаторів, розвиває спостережливість і мислення, допомагає швидшому та глибшому засвоєнню мовленнєвого матеріалу.

2.4. Взаємозв'язок роботи вчителя-логопеда та вихователів

Чіткий, правильний розподіл обов'язків між учителем-логопедом та вихователем, тісна злагоджена співпраця – невід'ємна складова навчально-виховного процесу дошкільного навчально-

го закладу компенсуючого типу. У перші два тижні вересня вихователь та вчитель-логопед обстежують кожну дитину, роблять відповідні записи, причому вчитель-логопед діагностує мовленнєвий та загальний психофізичний розвиток дошкільника, а вихователь виявляє рівень знань та вмінь з усіх видів навчальної діяльності, після чого педагоги обговорюють отримані результати.

В умовах дошкільного навчального закладу компенсуючого типу для дітей із ТПМ вихователь, крім загальноосвітніх заходів, передбачених Базовою програмою, повинен виконувати цілий ряд специфічних корекційних завдань, спрямованих насамперед на подолання мовленнєвого дефекту та порушень психофізичного розвитку, обов'язково враховуючи характерологічні особливості дітей. Коригування загального недорозвитку мовлення у молодших дошкільників здійснюється вихователем на заняттях з розумового, морального, фізичного, трудового, естетичного виховання, під час виховання культурно-гігієнічних навичок тощо.

Вихователь ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ТПМ:

1) проводить щоденні спостереження, контроль за якісною стороною мовлення (правильним використанням відпрацьованих граматичних форм, поставлених звуків тощо) та мовленнєвою активністю дошкільників, здійснює закріплення одержаних результатів;

2) в усіх видах діяльності здійснює словникову роботу у межах загальноосвітніх та корекційних завдань;

3) проводить додаткові заняття з розвитку мовлення відповідно до книги взаємозв'язку вчителя-логопеда з вихователями групи;

4) разом із учителем-логопедом здійснює планування корекційно-розвивальної роботи, окреслює словниковий мінімум (номінативного, предикативного та атрибутивного словника), який повинні засвоїти у імпресивному та експресивному мовленні молодші дошкільники, початково-виховні та специфічні корекційні завдання на тиждень, готує документи дітей до проходження ПМПК;

5) здійснює опосередкований зв'язок між учителем-логопедом та батьками.

Отже, вихователь проводить навчально-виховну роботу, керуючись загальноосвітньою програмою, згідно з якою розвиток мовлення відбувається на основі ознайомлення з навколишнім світом. Вчитель-логопед, у свою чергу, уточнює первинний діагноз, механізми та патогенез ЗНМ, проводить корекційно-розвивальну роботу згідно корекційному плану, складеному на рік, та усуває недоліки тих складових мовлення, які були виявлені у процесі обстеження.

Специфіка роботи вихователя у молодшій групі для дітей із ЗНМ включає організацію та проведення індивідуальних, підгрупових і фронтальних занять. Заняття вихователя присвячується роботі над певною програмною темою, але у ньому закріплюється і декілька відпрацьованих учителем-логопедом лексико-граматичних та синтаксичних моделей, створюючи таким чином відповідну пізнавальну, дослідницьку і мотиваційну базу подальшої логопедичної роботи.

Індивідуальна робота з усіх розділів програми проводиться вихователем почергово з 2–3 дітьми у другій половині дня, відразу після денного сну. Індивідуальні заняття з розвитку мовлення краще проводити у спеціально обладнаному секторі, де є дзеркало, а також відповідні посібники. Інших дітей в цей час забезпечують ігровим матеріалом, який здатний створити спокійне оточення; їх діяльність контролює помічник вихователя (згідно посадових обов'язків).

Однією з форм індивідуальної роботи з дітьми є щоденне виконання завдань за *книгою взаємозв'язку вчителя-логопеда з вихователями групи*. У таку індивідуальну роботу доцільно включати дидактичні ігри та вправи з мовленнєвими завданнями, за допомогою яких відбувається закріплення набутих мовленнєвих навичок молодших дошкільників, а саме:

- поповнення, уточнення та активізація словникового запасу;
- розвиток граматичної будови мовлення;
- формування фонематичних процесів;
- удосконалення звуковимови;
- формування діалогічного мовлення;
- розвиток уваги та пам'яті, словесно-логічного мислення;
- розвиток загальної і дрібної, мимічної та артикуляційної моторики.

Систематичні тренувальні вправи на розвиток загальної, ручної, пальчикової, мимічної та артикуляційної моторики є важливим засобом стимулювання мовленнєвих зон кори головного мозку, корекції моторної сфери молодших дошкільників із ЗНМ, що попереджає формування неправильних рухових стереотипів, сприяє швидшому та ефективнішому подоланню мовленнєвих розладів, цілеспрямованому удосконаленню і розвитку мовленнєвої діяльності.

Паралельно з розвитком мовлення, елементарних рухів мимічної та артикуляційної гімнастики, плавного голосоведення та мовленнєвого дихання у молодшій логопедичній групі має відбуватися коригування у дітей тактильного, зорового, слухового сприй-

мання та пам'яті, оптико-просторових уявлень, конструктивно-просторового і динамічного праксису, моторної сфери в цілому, що є основою пізнання оточуючої дійсності. Провідна роль у цьому процесі повинна належати вихователю.

Підгрупові ігри-заняття проводяться вихователем за розкладом, погодженим з учителем-логопедом. За згодою вчителя-логопеда вихователь може бути присутнім на його занятті, оскільки окремі елементи включаються у вечірню роботу. Після невеличкої перерви вихователь згідно розкладу проводить свої заняття, а в цей час учитель-логопед працює індивідуально з кимось із вихованців.

Організація *фронтальних ігор-занять* у дошкільному навчальному закладі компенсуючого типу для дітей із ТПМ відрізняється від проведення їх у масових групах. Крім навчальної (формування знань, умінь, навичок) та виховної (виховання моральних якостей особистості) мети, обов'язковим у роботі вихователя є окреслення розвивальних та корекційних завдань на основі тих методичних прийомів, які використовує у своїй роботі вчитель-логопед.

Враховуючи підвищену втомлюваність, нестійкість уваги молодших дошкільників із ЗНМ, бажано комплексно використовувати різні методи навчання (ігрові, практичні, словесні), а протягом занять періодично змінювати види їх діяльності.

Як учителю-логопеду, так і вихователям доцільно пропонувати дітям звукові іграшки, яскраво оформлені дидактичні посібники, які б викликали у них підвищений інтерес та допомогли створити позитивну емоційну основу корекційно-розвивальної роботи. Новий матеріал бажано пропонувати дошкільникам у обмеженій кількості та довготривало закріплювати в імпресивному мовленні і лише за умов повного засвоєння його дітьми переводити на експресивний рівень.

У логопедичних групах протягом одного місяця проводяться усі види робіт у рамках окреслених загальноосвітньою програмою 3–4 лексичних тем. Така концентрація на певній темі дозволяє вихователю стійко формувати узагальнюючі поняття, детально відпрацьовувати словниковий мінімум кожної теми зокрема, знайти молодших дошкільників із ЗНМ з елементарними граматичними категоріями, поетапно формувати зв'язне мовлення.

Відпрацьовуючи лексичну тему, бажано, щоб вихователь звертався до неї на всіх видах навчально-виховної діяльності, з обов'язковим залученням зорової опори, здійснюючи у процесі вивчення систематичний контроль за поставленими звуками і граматичною правильністю дитячого мовлення.

Отже, цілісна, комплексна корекційно-розвивальна робота в умовах молодшої логопедичної групи для дітей із ЗНМ неможлива без плідної співпраці вчителя-логопеда та вихователя. Правильно організований педагогіко-психологічний вплив вихователя значною мірою попереджує появу стійких негативних поведінкових реакцій, тому одним із його завдань є створення доброзичливого клімату у дитячому колективі, ослаблення у дошкільників негативних переживань, пов'язаних із відчуттям дискомфорту через нерозуміння мовлення однолітками та дорослими. Кожен із педагогів у навчально-виховному процесі ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ТПМ має свої специфічні цілі, але водночас і єдину мету — подолання загального недорозвитку мовлення у дошкільників та виховання повноцінної дитячої особистості.

2.5. Робота вчителя-логопеда з батьками

Потребами сьогодення продиктована необхідність тісніше поєднувати родинне й суспільне дошкільне виховання, адже сім'я та дошкільний навчальний заклад компенсуючого типу — два важливих, тісно взаємопов'язаних між собою інститути соціалізації дитини, де відбувається становлення та формування повноцінної гармонійної особистості.

У ст. 8 закону України “Про дошкільну освіту” [1, 14] зазначається, що сім'я зобов'язана сприяти здобуттю дитиною освіти у дошкільних та інших навчальних закладах або забезпечити відповідну освіту її в сім'ї. Також наголошено, що відвідування дитиною дошкільного навчального закладу не звільняє сім'ю від обов'язку виховувати, розвивати і навчати її в родинному колі, адже батьки, або особи, які їх замінюють, несуть відповідальність перед суспільством і державою за розвиток, виховання та навчання дітей, а також збереження їх життя, здоров'я, людської гідності.

Успішність корекційно-розвивального навчання в умовах молодшої логопедичної групи для дітей із ЗНМ насамперед визначається тим, наскільки чітко продумана, організована та реалізована наступність у роботі вчителя-логопеда, вихователів та батьків.

Умовно можна виділити такі основні форми роботи вчителя-логопеда з батьками: індивідуальні, групові, колективні та масові.

Індивідуальні форми роботи здійснюються шляхом безпосереднього спілкування з батьками однієї дитини: зошити індивідуальної роботи з дітьми, бесіди, консультації, перегляд індивідуальних занять учителя-логопеда.

Групові форми роботи проводяться з батьками у межах даної логопедичної групи: стенди для батьків, папки-пересувки “Педагогічна вітальня”, “Батьківський клуб”, “Куточок учителя-логопеда”, скриньки запитань, анкетування, батьківські збори, відкриті підгрупові та фронтальні заняття, дискусії, усний журнал, вечори запитань і відповідей, спільні заняття “Батьки – діти”.

Колективні форми роботи здійснюються шляхом спілкування з батьками дітей усіх молодших логопедичних груп ДНЗ: анкетування, загальні батьківські збори, колективні бесіди, дискусії, вирішення проблемних ситуацій та завдань, тематичні вечори, ділові ігри, круглі столи, презентації науково-методичної та популярної літератури для батьків.

Масові форми роботи проводяться педагогами з батьками і дітьми всього дошкільного навчального закладу: свята “Батьки і діти”, “Родинні гостини”, ігри-розваги, спортивні свята, вікторини, вечори дозвілля, “Дні відкритих дверей”, “Родинний міст”, семінари-практикуми, “круглі столи”, конференції, виїзні засідання, лекторії за участю науковців, практичних психологів і медиків, працівників соціальних служб.

Вибір можливих форм та видів спільної роботи залежить від багатьох чинників: життєвої компетенції батьків, їх соціального та освітнього рівня, бажання співпрацювати. Педагогу слід враховувати сімейне оточення дитини, кількість дітей у родині та їхню стать, знати, чия роль у сім’ї є провідною (матері чи батька), повною чи неповною, благополучною чи ні і чи інша родина, обов’язково звертати увагу на інтереси, запити, цінності, освітньо-культурний рівень, соціальне й матеріальне становище сімей, активніше залучаючи їх до участі у психолого-педагогічному процесі дошкільного навчального закладу компенсуючого типу, навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи зокрема.

Стосунки вчителя-логопеда і батьків з перших днів знайомства мають будуватися на засадах відвертості та взаєморозуміння.

Перші групові батьківські збори проводяться у кінці вересня, де окреслюється коло питань, пов’язаних із:

- розширенням знань батьків про мовленнєвий дефект, його прояви та можливості подолання;
- поясненням важливості та необхідності спеціальної освіти дітей в умовах молодшої логопедичної групи;
- ознайомленням із внутрішнім розкладом роботи ДНЗ, із загальними навчально-виховними та корекційно-розвивальними завданнями закладу;

- знайомством із плануванням та організацією роботи вчителя-логопеда і вихователів на рік;
- наданням інформації щодо змісту логопедичних занять у перший період навчання.

У середині навчального року проводяться *другі батьківські збори*, де:

- підбиваються підсумки роботи за перше півріччя;
- простежується динаміка розвитку дітей;
- відбувається оцінка (насамперед позитивна) ролі кожної сім'ї у системі комплексного корекційно-розвивального впливу.

У кінці року проводяться *треті батьківські збори*, на яких:

- підводяться підсумки проведеної роботи;
- надаються рекомендації щодо подальшого корекційного навчання.

На перших батьківських зборах учитель-логопед акцентує увагу на можливості виникнення труднощів, пов'язаних із:

- складністю адаптації дитини до умов дошкільного навчального закладу компенсуючого типу, переживанням розлуки з батьками;
- недостатнім рівнем сформованості навичок суспільної поведінки, навчальної діяльності, культурно-гігієнічних навичок;
- невмінням гратися разом, проявами дитячого негативізму тощо.

Вчитель-логопед розповідає про важливість закріплення набутих умінь і навичок у домашніх умовах, для чого слугують *зошити для індивідуальної роботи*, у яких пропонуються багатоваріативні ігри з мовленнєвими завданнями та ігрові вправи. Вчитель-логопед пояснює мету та способи виконання домашніх завдань, повідомляє, на що саме слід звертати увагу вдома, наголошує на важливості активної участі батьків у оформленні зошита дитини, виготовлення разом із нею потрібного дидактичного матеріалу.

Коли безпосереднє спілкування з батьками утруднене в силу певних обставин (сімейних, робочих моментів тощо) через зошит взаємозв'язку встановлюється письмовий зв'язок з батьками.

У процесі *індивідуальних бесід* учитель-логопед розповідає про особливості мовленнєвого розвитку дитини, її сильні та слабкі сторони, пропонує прослухати аудіозаписи відповідей дошкільника, звертає увагу на можливі труднощі у процесі корекційного

навчання, повідомляє про важливість виконання домашніх завдань за зошитом для індивідуальної роботи.

У молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ, особливо на початковому етапі, доцільно проведення “круглого столу”, де батьки мають змогу познайомитися один з одним, окреслити коло власних проблем, висловити роздуми щодо подолання мовленнєвих вад, поділитися досвідом стосовно навчання та виховання дітей.

Учителем-логопедом проводяться *консультації* для батьків щодо мовленнєвого та загального психофізичного розвитку дитини. Вони можуть бути епізодичними чи регулярними. Консультації дають змогу глибоко висвітлити більш вузькі питання навчально-виховного процесу.

У роздягальні передбачені *стенди для батьків* з корисною інформацією: “Граємо з дитиною всією родиною”, де подано рекомендації батькам щодо занять з дітьми вдома, а також “Корисні поради”, де освітлено рекомендації спеціалістів (учителя-логопеда та вихователів) щодо оформлення ігрового куточка дитини вдома, придбання корисної як дитячої, так і науково-методичної та популярної літератури тощо.

Бажано помістити на стенді подяку батькам, які активно співпрацюють з педагогами групи, брошури, в яких вміщено короткий зміст напрямів корекційно-розвивальної роботи, прикріплені індивідуальні кишеньки з прізвиськами дітей групи, в яких педагоги на окремих аркушах занотовують досягнення кожної дитини, її успіхи та надбання, а також закриті скриньки для пропозицій, висловлення батьками свого ставлення до якості проведення навчально-виховної роботи.

Вчитель-логопед проводить *колективні бесіди* на актуальні теми, наприклад: “Мовленнєві вади і причини їх виникнення”, “Навчання і виховання дітей із ЗНМ”, “Навчаємо спостерігати і розповідати” тощо. Заздалегідь з батьками домовляються про зміст, мету, очікувані результати бесід, стиль спілкування, а також про те, як часто потрібно зустрічатися з батьками всієї групи.

Відвідування батьками ДНЗ з метою спільного вирішення складних питань навчання та виховання дозволяє наочно продемонструвати конкретний зміст та методи корекційно-розвивальної роботи з дітьми, форми раціональної організації їх побутової, ігрової, та навчальної діяльності. Навіть запрошення вчителя-логопеда: “Хай кожен з батьків сяде там, де сидить його дитина” може зблизити батьків, допомогти їм досягти взаєморо-

зуміння, спонукати до активної співпраці, що в свою чергу суттєво підвищить якість роботи.

Вчителем-логопедом 1 раз на 2–3 місяці проводяться *відкриті фронтальні чи підгрупові заняття*, на яких батьки мають змогу побачити реальні результати проведеної корекційно-розвивальної роботи. З метою наочного ознайомлення батьків з методами та прийомами роботи вони можуть відвідати *індивідуальне логопедичне заняття* з їхньою дитиною.

Підсумком логопедичної роботи може виступати спільне *свято дітей з батьками*, що слугуватиме додатковим стимулом активізації корекційно-виховної роботи вдома.

Доброчлива, довірлива атмосфера спілкування у групі, гарний емоційний настрій, середовище спільної творчості дає змогу створити єдине освітнє товариство для підтримання (створення) нормального повноцінного особистісного розвитку дитини в сім'ї та в дитячому садку.

З батьками молодших дошкільників із ЗНМ співпрацює не тільки один учитель-логопед групи, а й увесь педагогічний та медичний колектив дошкільного навчального закладу – практичний психолог, музкерівник та інструктор з фізичної культури, медсестра, методист та директор. З метою активізації роботи у дошкільному навчальному закладі компенсуючого типу для дітей із ТПМ проводяться *виїзні конференції*, куди, крім батьків, запрошуються лікарі (педіатри, невропатологи, отоларингологи, психіатри), практичні психологи, вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди інших дошкільних навчальних закладів, науковці, щоб обговорити нагальні питання теорії та практики логопедії.

На заходах такого типу пропагується кращий досвід сімейного виховання, вирішуються питання створення сприятливого клімату в сім'ї, надання допомоги у відносинах з дитиною, навчання батьків спілкуванню з молодшими дошкільниками, володіння собою та поведінкою дітей. Батьки починають повною мірою розуміти, що вони здатні змінити життя своєї дитини на краще.

Проведення *анкетування* батьків дає змогу здійснювати постійний зворотній зв'язок з родинами і отримувати інформацію про те, як вони оцінюють логопедичну роботу та що пропонують для її поліпшення.

У ДНЗ проводяться також *“Дні відкритих дверей”*, коли батьки мають змогу стати безпосередніми учасниками та рівноправними партнерами освітньо-виховного процесу. Це не тільки сприяє їх педагогізації,

а й допомагає по-новому подивитися на своїх дітей, озброює різноманітними методами організації навчання, виховання молодших дошкільників, способами проведення ігор та розваг у домашніх умовах.

Отже, включення батьків у спільний корекційний процес передбачає:

- єдність вимог до дитини;
- контроль за виконанням домашніх завдань;
- постійне введення поставлених дітям звуків у мовлення;
- активну участь у всіх заходах для батьків.

Таким чином, ефективність корекційної роботи з виправлення мовленнєвих вад, гармонійний розвиток дитячої особистості багато в чому залежить від творчого співробітництва вчителя-логопеда з батьками, від вмiло налагоджених професійних та особистісних відносин між ними, чiткого та свiдомого розумiння поставлених навчально-виховних i корекційно-розвивальних завдань. Тiльки за умови активної та свiдомої допомоги батьків молодшому дошкiльнику iз ЗНМ логопедичний вплив буде бiльш повним, глибоким та успiшним.

2.6. Робота практичного психолога в молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ

Робота практичного психолога є невід’ємною складовою повноцінного гармонійного формування дитячої особистості. Зважаючи на це, з 2004 р. у штатний розклад ДНЗ компенсуючого типу була введена посада практичного психолога з метою оптимізації навчально-виховного процесу та підвищення ефективності корекційно-розвивальної роботи (Додаток 1 до Листа Міністерства освіти і науки України від 11.08.2003 р. № 1/9–380) [1, 12].

Особливого значення робота практичного психолога набуває у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ. Це пояснюється тим, що, крім мовленнєвих порушень та вторинних відхилень у формуванні психічних процесів, які спостерігаються у дітей-логопатів усіх вікових груп, переживання найбільшого стресу через адаптацію до нових умов життєдіяльності відбувається саме у молодшому дошкільному віці, адже переважна більшість дітей четвертого року життя із ЗНМ вперше приходять до дитячого садка. Все вищезазначене свідчить про важливість проведення сучасної кваліфікованої психолого-педагогічної роботи вже з перших днів перебування малюків у ДНЗ компенсуючого типу для дітей із ТПМ.

Психологічний вік – поняття умовне і визначається не лише календарними строками, тобто кількістю прожитих років та місяців, але й етапом психічного розвитку. Як зазначають наукові дослідження, для дітей четвертого року життя характерні: висока чутливість до дискомфорту, різкі переключення емоцій з переважанням сильної модальності, конфліктність (криза “Я – сам”), партнерська ігрова діяльність, мимовільні увага та пам’ять, наочно-дійове мислення. Об’єктом пізнання у молодших дошкільників виступають предмети найближчого оточення, їх властивості та призначення, основним способом пізнання – експериментування. На цьому віковому етапі переважає ситуативно-ділова форма спілкування, тому для більшості дітей стосунки з однолітками є малоцікавими, а взаємовідносини з дорослими стають джерелом багатоваріативних способів діяльності та партнерства у грі (Н. М. Аскаріна, Ю. О. Замазій, О. М. Істратова, О. Є. Марінушкіна, Ю. В. Рібцун та ін.).

Хоча для молодших дошкільників із ЗНМ притаманне наближення рівня невербального інтелекту до норми, об’єктом пізнання у них є внутрішня будова предметів, способом пізнання – маніпулювання та розбирання, формою спілкування – ситуативно-особистісна, стосунки з дорослими проявляються лише як потреба у захисті та допомозі, а звідси – предметно-маніпулятивна ігрова діяльність або ігри поряд, що за нормативними показниками властиве дітям більш раннього віку (Ю. В. Рібцун). Це є ще одним підтвердженням нагальної необхідності у проведенні не лише спеціальної педагогічної, а й психологічної роботи.

Згідно Положення про психологічну службу системи освіти України (наказ Міністерства освіти України 03.05.99 р. № 127) [1, 13] основними видами діяльності психологічної служби в умовах ДНЗ є:

- *діагностика* – психологічне обстеження дітей, моніторинг змісту й умов індивідуального розвитку дошкільників, визначення можливих причин виникнення труднощів у навчально-виховному процесі;
- *корекція* – здійснення відповідних психолого-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та індивідуальному розвитку і поведінці дітей;
- *реабілітація* – надання психолого-педагогічної допомоги дітям, які переживають психотравмуючу ситуацію (перенесли тяжкі хвороби, стреси, переселення, зазнали насильства тощо), з метою адаптації до умов навчання і життєдіяльності;

- *профілактика* – своєчасне попередження відхилень у психофізичному розвитку, становленні дитячої особистості, формуванні міжособистісних стосунків, запобігання конфліктним ситуаціям у навчально-виховному процесі тощо.

Робота практичного психолога здійснюється шляхом налагодження з молодшими дошкільниками із ЗНМ теплих, довірливих, доброзичливих і цілющих контактів з метою допомогти дітям перейти з одного ступеня розвитку на інший, більш вищий і гармонійний.

Психодіагностична робота проводиться протягом усього навчального року. Її змістом є систематичне вивчення психофізичного та соціального розвитку дошкільників, мотивів їх поведінки та різних видів діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, мовленнєвих, фізичних, статевих та інших індивідуально-типологічних особливостей (тип темпераменту, способи сприймання, властивості нервової системи тощо).

Корекційно-відновлювальна та розвивальна робота може проводитись у індивідуальній, підгруповій формі чи спільно з дитиною та батьками в залежності від поставлених завдань. Сферою корекційно-розвивального впливу можуть бути як окремі психічні процеси (мислення, увага, пам'ять), так і дрібна, загальна моторика, емоції та спілкування. Вивільнення пригнічених емоцій (гніву, страху, образи тощо), їх стабілізація, створення умов для формування у дітей мотивації до пізнання, коригування поведінкових реакцій у спілкуванні сприяють повноцінному психічному та особистісному розвитку. Використання елементів психогімнастики, загальнорозвивальних гімнастичних і психокорекційних вправ та ігор, арт- і гештальт-терапії, терапевтичних казок дозволяє зробити роботу практичного психолога цікавою, насиченою та ефективною.

Особливо важливим для молодших дошкільників із ЗНМ є надання психологічної допомоги в період *адаптації* (від лат. *adapto* – пристосовую) – процесу взаємодії особистості з соціальним середовищем у нових умовах. Діти четвертого року життя тільки-но починають відкривати для себе світ соціально-суспільного життя, а тому забезпечення відповідного психологічного клімату для нормального самопочуття в умовах логопедичної групи виходить на перший план.

Більш чіткий, новий для дошкільника розпорядок дня, незнайомі дорослі та діти, острах бути покинутим мамою можуть викликати у ма-

люка почуття невпевненості, напруження, навіть тривожності. Такий несприятливий емоційний фон негативно впливає на перші враження дитини про дитячий садок, утруднює звання до нього. Численні дослідження (О. В. Запорожець, М. М. Кольцова, Г. О. Люблінська, В. С. Мухіна, М. Б. Цукер) свідчать, що в нормі у молодшому дошкільному віці мозок дитини є пластичним, і якщо зміни відбуваються не так часто і не дуже різко впливають на звичний спосіб життєдіяльності, то за правильного педагогіко-психологічного підходу у малюка досить швидко відновлюється врівноважена поведінка і не залишається ніяких негативних наслідків, тобто він досить швидко повною мірою адаптується до нових умов свого життя. Протікання адаптаційного періоду залежить також від типу вищої нервової діяльності, стилю виховання в сім'ї, емоційної залежності від матері, попереднього досвіду пристосування дитини до нових незвичних для неї умов. Дітям, які ще до вступу у ДНЗ отримували багато вражень, жили у різних умовах (на дачі, в селі, у родичів тощо), набагато легше звикнути до дитячого садка, ніж тим, життя яких було одноманітним і спілкування зводилося лише до одного дорослого (наприклад, матері).

У дітей четвертого року життя із ЗНМ простежуються слабкі гальмівні імпульси та відносно мала рухливість нервових процесів, що в свою чергу призводить до недостатнього розвитку адаптаційних механізмів. Часто період адаптації загострює спогади про невдалий попередній досвід перебування у ДНЗ через нерозуміння мовлення дитини дорослими та однолітками. До того ж таким дітям важко відмовитись від старої іграшки чи будь-якої речі, звичного ритму життя, тому протікання адаптаційного періоду у молодших дошкільників із ЗНМ відбувається набагато складніше порівняно з однолітками з масових дитячих садків і супроводжується низкою порушень поведінки та загальносоматичного стану. Це може проявлятися у сильному нервово-психічному напруженні, реакціях негативізму, збільшенні агресивності чи замкнутості, відмові від їжі, порушенні сну, різких коливаннях емоцій (сміх – плач), підвищенні температури, появи чи загостренні хвороб шлунково-кишкової та сечовидільної систем.

Саме тому входження молодшого дошкільника із ЗНМ в логопедичну групу повинне бути поступовим, відбуватися під контролем вихователів, практичного психолога і батьків, сприяти розвитку відповідних адаптаційних механізмів для подальшого виховання самостійності, емпатії, уваги до оточуючих і здатності перебувати в колективі.

Вперше прийшовши до дитячого садка, дитина разом з батьками знайомиться з приміщенням групи, вихователем і його помічником, практичним психологом, учителем-логопедом і дітьми. Спочатку доцільно приводити дитину тільки на прогулянку, залучаючи її до сумісних ігор з ровесниками. По мірі адаптації дитини вже можна залишати її з ранку до обіду, а через кілька днів – на обід та сон. В період адаптації буде доречним тимчасове збереження звичних для дитини виховних прийомів навіть у тому випадку, якщо вони суперечать встановленим правилам дошкільного навчального закладу, адже одночасне порушення кількох стереотипів буде негативно відбиватися на психіці молодшого дошкільника із ЗНМ. З метою полегшення адаптації можлива інтимізація предметів, коли кожна дитина грається власними іграшками, що надає їй упевненості, відвертає увагу від розлуки з батьками.

З перших днів перебування молодших дошкільників із ЗНМ у дитячому садочку практичним психологом проводяться індивідуальні заняття на зняття загального психофізичного напруження, колективні види роботи з метою формування позитивного ставлення до педагогів та однолітків групи, спільні заняття за участю батьків і дітей.

У роботі з молодшими дошкільниками із ЗНМ практичний психолог активно користується мімікою та жестами, яскраво вираженими емоціями, інтонаційно насиченим мовленням, використовує будь-яку ситуацію, щоб створити умови для радісних переживань дітей. Своєю поведінкою він стимулює малюка до пізнавальної активності, демонструє свою зацікавленість у спілкуванні з ним під час гри, радіє його успіхам, співчуває невдачам, що значно підвищує ефективність корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи.

Психологічна просвіта у вигляді проведення лекцій, тренінгів, ділових ігор, психолого-педагогічних консилиумів дає змогу педагогам та батькам краще зрозуміти поведінку окремої дитини, прослідкувати взаємозв'язок між її мовленнєвим та психофізичним розвитком, стимулювати активну посильну участь у формуванні дитячої особистості.

Перед практичним психологом поставлені також завдання суттєво знизити соціальну депривацію дитини з мовленнєвим недорозвитком, використати повною мірою можливості сензитивних періодів становлення вищих психічних функцій, ефективно скоригувати психомовленнєвий розвиток дитини та попередити виникнення у неї вторинних порушень.

Таким чином, робота практичного психолога в умовах логопедичної групи для дітей четвертого року життя із ЗНМ є дуже важливою та відповідальною. Від кваліфікованої допомоги психолога у налагодженні дитиною перших контактів з педагогами та ровесниками залежить подальша результативність усієї навчально-виховної педагогіко-психологічної роботи на протязі року. Тільки тісна співпраця практичного психолога, вихователів, учителя-логопеда і батьків дозволить у повній мірі зробити навчання та виховання молодших дошкільників із ЗНМ високоякісним і продуктивним.

Отже, правильна організація корекційно-розвивальної роботи у групах для дітей четвертого року життя із ЗНМ здійснюється шляхом цілеспрямованого застосування та раціонального поєднання різних діагностичних, корекційних, розвивальних, виховних засобів, що відповідають особливостям цієї категорії дошкільників та завданням їх всебічного і гармонійного навчання та виховання.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ

Провідним завданням дошкільного навчального закладу компенсуючого типу для дітей із ТПМ є корекція мовленнєвих вад, становлення і формування дитячої особистості, оздоровлення, забезпечення соціально-психологічної реабілітації та адаптації дошкільників.

Успішна корекція загального недорозвитку мовлення у молодших дошкільників у ДНЗ компенсуючого типу можлива лише за умов:

- ✧ відповідності навчально-виховного процесу програмним вимогам, використання у корекційно-розвивальній роботі адекватних форм, методів та прийомів, врахування вікових, індивідуальних мовленнєвих і психофізичних особливостей дітей;
- ✧ розробки індивідуальних програм роботи з урахуванням компенсаторних можливостей та індивідуальної динаміки поступального розвитку дошкільника;
- ✧ взаємозв'язку у роботі педагогічного колективу, практичного психолога та медичного персоналу;
- ✧ успішної адаптації дитини у ДНЗ компенсуючого типу шляхом емоційного контакту вчителя-логопеда з дошкільником, тактовного, доброзичливого ставлення персоналу ДНЗ до дитини, позитивної емоційної оцінки будь-якого її досягнення;
- ✧ співпраці вчителя-логопеда з батьками, спрямованої на підвищення ефективності корекційно-розвивальної роботи, шляхом повідомлення про актуальні та потенційні можливості кожної дитини, залучення батьків до спільної роботи у межах триад “учитель-логопед – дитина – батьки”, “батьки – логопедична група – ДНЗ компенсуючого типу”.

У дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ без спеціально організованої цілеспрямованої логопедичної допомоги не відбувається спонтанного розвитку усного мовлення, тому розроблена методика корекційно-розвивальної роботи з дітьми четвертого року життя охоплює як імпресивне, так і експресивне мовлення.

Доцільно розглянути зміст основних напрямів формування та розвитку мовлення молодших дошкільників із ЗНМ:

1. Налагодження невербального контакту з дорослим (підготовча робота).
2. Розвиток лексичної складової мовлення.
3. Формування граматичної будови мовлення.
4. Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення.
5. Розвиток зв'язного мовлення.

На відміну від чинних корекційних програм для дітей старшої логопедичної групи (Т. Б. Філічева, Н. О. Чевельова), у молодшій віковій групі на передній план виходять завдання з розвитку не фонетико-фонематичної, а лексико-граматичної складової мовлення, адже саме ці ланки у дітей четвертого року життя із ЗНМ виявляються порушеними найбільше.

Завданнями *підготовчої роботи* є налагодження емоційного контакту між дитиною та дорослим, вироблення навичок розуміння і виконання простих вербальних інструкцій педагога, вміння діяти за наслідуванням, з опорою на невербальні засоби спілкування. Відповідно до окреслених завдань бажаним є використання діяльнісного підходу до організації та проведення навчально-виховної роботи, яка розпочинається зі створення “орієнтувальної основи діяльності” (за П. Я. Гальперіним).

У процесі *розвитку лексичної складової мовлення* відбувається поетапне формування у дітей узагальнюючої функції слова, засвоєння лексико-семантичних мовних явищ антонімії, синонімії та багатозначності (елементарних форм), опанування початкових навичок словотвору.

Зміст *формування граматичної будови мовлення* реалізується у розумінні та засвоєнні на практичному рівні елементарних форм граматичних категорій числа, роду та відмінка іменників, прикметників та дієслів.

У процесі *вдосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення* відбувається вироблення у молодших дошкільників умінь спрямовувати увагу на звукоскладову структуру слова, формування правильної звуковимови (постановка, автоматизація, диференціація звуків) ізольовано, а також на матеріалі слів, словосполучень і речень у відображеній та самостійній вимові.

Під час *розвитку зв'язного мовлення* здійснюється формування у дітей вміння слідувати за розвитком подій, співпереживати позитивним героям, розглядати картину та розуміти розповідь педагога за її змістом, відповідати на запитання.

Варто наголосити, що реалізація окреслених напрямів логопедичної роботи відбувається не лінійно, а паралельно, що забезпечує цілісний розиток усіх компонентів мовленнєвої системи.

У представленій таблиці виділені змістові лінії, окреслені спрямованість корекційно-розвивального навчання й вимоги до знань та умінь дошкільника на кожному етапі. Завдяки такій структурі можна простежити якісний перехід від тріади “знання — уміння — навички” до оновленого варіанту спеціальної програми: “навичка — досвід — звичка”. Поданий матеріал є орієнтовним і може варіюватися в залежності від мовленнєвого та психофізичного розвитку кожного дошкільника групи.

ЗМІСТ ОСНОВНИХ НАПРЯМІВ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ЧЕТВЕРТОГО РОКУ ЖИТТЯ ІЗ ЗНМ

Змістова лінія	Вимоги до знань та умінь дошкільника	Спрямованість корекційно-розвивального навчання
НАЛАГОДЖЕННЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОНТАКТУ З ДОРОСЛИМ⁷		
Емоційні ігри-діалоги	<p>Вступає у емоційний контакт з дорослим.</p> <p>Розуміє звернене до нього мовлення у конкретній ситуації (<i>Катрусю, підійди до мене! Вово, дай мені м'яч!</i>). Діє за наслідуванням.</p> <p>Реагує на прохання та запитання дорослого шляхом відповідних стверджувальних чи заперечних реакцій (<i>кивок головою — так, заперечливий кивок — ні</i>).</p>	<p>Налагодження контакту між дитиною та дорослим.</p> <p>Розвиток слухомовленнєвої пам'яті, наочно-дійового мислення шляхом виконання простих інструкцій педагога у конкретній ситуації.</p> <p>Вироблення немовленнєвих реакцій у відповідь на звернення дорослого.</p>

⁷ Для дітей із повністю відсутнім мовленням.

	<p>Під час спілкування дивиться у вічі співбесіднику, користується загальноприйнятими жестами:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>так</i> (згода) — киває головою у напрямку зверху вниз; • <i>ні</i> (відмова) — заперечливо хитає головою чи долонею зі сторони в сторону; • <i>там</i> (напрямок) — змахує кистю руки у напрямку об'єкта; • <i>ось</i> (показ) — показує вказівним пальцем на предмет; • <i>на</i> (пропозиція) — простягає розкриту долоню; • <i>дай</i> (прохання) — багаторазово стискує пальці розкритої долоні в кулак; • <i>йди сюди</i> (оклик) — змахує долонею у напрямку до себе; • <i>привіт</i> (привітання) — бере за руку, потискує, ледь струшує; • <i>бувай</i> (прощання) — махає долонею згори вниз; • <i>ай-ай-ай</i> (осуд) — вказівним пальцем здійснює коливальні рухи, інші пальці стиснуті в кулак; • <i>баю-бай</i> (сон) — складає разом прямі долоні і підкладає під щоку, голову трохи нахилиє; • <i>великий</i> (величина) — розводить руки в сторони; • <i>маленький</i> (величина) — наближає одну до одної розкриті долоні; • <i>один</i> (кількість) — показує вказівний палець; • <i>два</i> (кількість) — показує вказівний та середній пальці, інші стиснуті в кулак. 	<p>Розвиток емоційно-виразних жестів та міміки. Виховання потреби у мовленнєвому спілкуванні як основи формування мовленнєвої активності.</p>
--	--	---

РОЗВИТОК ЛЕКСИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЯ		
Лексична складова імпресивного мовлення		
Різні рівні лексичних узагальнень		
Категоріальний рівень лексичних узагальнень	Впізнає предмети і об'єкти за їх призначенням та словесним позначенням. Розуміє слова (іменники, дієслова, прикметники) на позначення ряду однорідних предметів, ознак чи дій (іменники: <i>пірамідка, ведмедик, кубики</i> ; прикметники: <i>маленький, жовтий, круглий</i> ; дієслова: <i>спить, плаче, сидить</i>).	Розвиток перцептивної діяльності дошкільників шляхом обстеження предметів і об'єктів. Уточнення та накопичення елементарного словника.
Контекстуально зумовлені лексичні узагальнення	Розуміє вербальні інструкції (<i>Оксанко, закрій шафку! Васильку, витри руки рушником</i>). Вміє слухати текст, у якому неодноразово зустрічається незнайоме слово, запам'ятовує його та знаходить відповідне зображення серед конфліктних (іменники: <i>крісло, лампа, горох</i> ; прикметники: <i>веселий, товстий, солодкий</i> ; дієслова: <i>дзвонить, світить, замітає</i>) ⁸ .	Розширення пасивного словникового запасу шляхом виконання простих інструкцій дорослого. Формування контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі різних частин мови (іменники, дієслова, прикметники).
Видо-родові поняття ("іграшки", "їжа", "одяг", "посуд", "тварини" тощо)	Розкладає по коробкам однорідні предмети.	Розвиток розумової операції класифікації шляхом утворення однорідних предметних груп.

⁸ Слова добираються з урахуванням мовленнєвих можливостей кожної дитини зокрема.

Продовження таблиці

	<p>Розуміє значення видо-родових понять, найбільш близьких до практичного досвіду дитини.</p> <p>Формує понятійні групи з допомогою педагога (<i>м'яч, лялька, кубики, машинка, мотрійка – іграшки</i>)⁹.</p>	<p>Формування окремих видо-родових понять та розуміння їх значення на наочно-образному рівні.</p> <p>Удосконалення вміння групувати і класифікувати предмети та об'єкти за видо-родовими ознаками.</p>
Лексико-семантичні мовні явища		
Антонімія	<p>Порівнює однорідні й неоднорідні предмети, контрастні за величиною та формою, шляхом накладання та прикладання (<i>велика і маленька ялинки, низька і висока вази, кругле і квадратне віконця</i>).</p> <p>Розуміє значення названих педагогом антонімів шляхом співвіднесення їх із предметними зображеннями (прикметники: <i>великий – маленький, чистий – брудний</i>; прислівники: <i>один – багато, вгорі – внизу</i>; дієслова: <i>сміється – плаче, стоїть – біжить</i>).</p>	<p>Розвиток розумової операції порівняння предметів за величиною (розмір, висота) та формою.</p> <p>Знайомство зі словами, протилежними за значенням, на матеріалі різних частин мови (простих для розуміння прикметників, прислівників та дієслів).</p>
Багатозначність	<p>Складає різнокольорові башточки з чотирьох, однокольорові – з п'яти кілець, трискладові мотрійки, баночки та кубики-вкладки, предметні картинки з двох симетричних частин з вертикальними і горизонтальними розрізами (<i>ялинка, метелик, ведмедик</i>).</p>	<p>Розвиток зорової уваги та пам'яті, формування розумової операції аналізу та синтезу через ігрову та конструктивну діяльність.</p>

⁹ Учитель-логопед може користуватись як лексичним позначенням узагальнюючого поняття (наприклад, “одяг”), так і словами на позначення функціонального призначення тієї чи іншої видо-родової групи (“*те, що одягають*”).

	<p>Виділяє і співвідносить власні частини тіла із аналогічними у людей та іграшок (наприклад, <i>на ляльці</i>).</p> <p>Виділяє окремі частини предметів, знаходить їх за проханням педагога (<i>вушко у зайчика, колесо у машини, ніжка у гриба</i>).</p> <p>Розуміє доступні багатозначні слова (<i>носик у собачки, носик у чайника</i>).</p>	Знайомство з багатозначними словами, вираженими різними частинами мови.
Синонімія	<p>Відбирає з групи предметів однорідні за певною ознакою (колір, форма, величина, структурні компоненти) (<i>всі жовті кубики, всі м'ячики, всі великі іграшки, всі іграшки, що мають колеса</i>).</p> <p>Слухає народні казки, розуміє та співвідносить сталі синонімічні вирази з предметними зображеннями (<i>зайчик-побігайчик, мишка-норушка, жабка-скрекотушка</i>).</p> <p>Розуміє доступні синоніми (іменники: <i>доріжка – стежечка, собачка – песик, прикметники: красива – гарна (квіточка), брудний – замузаний (хлопчик)</i>; дієслова: <i>їсти – жувати (теля), сміятися – радіти (дівчинка)</i>).</p>	<p>Розвиток розумової операції класифікації шляхом утворення однорідних предметних груп.</p> <p>Розвиток слухової уваги, спрямованості уваги на звукове та смислове оформлення речень.</p> <p>Знайомство з синонімами, вираженими різними частинами мови.</p>
Система морфологічного словотворення		
Елементи морфологічного аналізу слова	<p>З опорою на наочність порівнює слова за звучанням та значенням (<i>М'яч великий, а м'ячик маленький. Покажи м'ячик</i>).</p> <p>Знаходить серед запропонованих (у т. ч. конфліктних) зображень предмет, назва якого має певний</p>	<p>Акцентування уваги дітей на морфологічному оформленні слів.</p> <p>Формування елементарного морфологічного аналізу слова</p>

Продовження таблиці

	морфологічний маркер (суфікс) (<i>Знайти подушечку, чашечку, книжечку</i>).	
Деривацій-не значення слів	Розуміє дериваційне значення слів на позначення: – зменшувально-пестливих форм (<i>листочок, грибочок; шапочка, коробочка</i>); – дитинчат тварин (<i>кошеня, козеня, лисеня</i>).	Вироблення орієнтування на лексичне значення слова. Розвиток розуміння дериваційного значення іменників.
Прогнозування на лексико-фонологічному рівні	Здійснює прогнозування на матеріалі словосполучень, речень, текстів різної інформативної ємності шляхом добору відповідних картинок (<i>росте ка... (капуста, картопля, каша), їсть траву ко... (коник, коза, Колобок), їде ма... (мама, машина, малина)</i>).	Уточнення та розвиток контекстуально зумовлених лексичних узагальнень. Актуалізація активного словникового запасу, розвиток вербальної пам'яті. Розвиток здатності до прогнозування на лексико-фонологічному рівні.
Смисловий контроль	Із заплученими очима вміє визначати зміну напрямку звучання музичної іграшки. Запам'ятовує послідовність звучання 2–3 музичних іграшок (звукочин молоточок, брязкальце, музичний трикутник). Здатний повторити серію простих ритмів (/ /, / / /, / / /).	Розвиток слухової уваги та пам'яті шляхом вправ зі звуковими іграшками, відтворення серії ритмів.
Лексична складова експресивного мовлення		
Означальна функція слова	Співвідносить слово-назву з реальним предметом чи зображенням. Знаходить названий предмет серед інших. Називає вказані дорослим предмети з власного близького оточення.	Формування предметної співвіднесеності слів.

Рівні лексичних узагальнень		
Категоріальний рівень лексичних узагальнень	Використовує слова, виражені різними частинами мови, із конкретним значенням на позначення ряду однорідних предметів, ознак чи дій (іменники: <i>олівець, квіточка, машинка</i> ; прикметники: <i>маленький, червоний, круглий</i> ; дієслова: <i>біжить, їсть, плаче</i>).	Розвиток осмисленості сприймання шляхом співвіднесення предметів, ознак та дій з їх словесним позначенням.
Контекстуально зумовлені лексичні узагальнення	На матеріалі речень та текстів з опорою на наочність називає невідоме раніше слово на позначення предметів, ознак чи дій (іменники: <i>муха, миска, ваза</i> ; прикметники: <i>м'який, кислий, гарячий</i> ; дієслова: <i>гойдатися, возити, будувати</i>).	Формування контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі різних частин мови (іменники, дієслова, прикметники). Поступове введення нових слів у мовлення.
Лексико-семантичні мовні явища		
Антонімія	Знаходить у однорідних предметах спільну та відмінну ознаку (величина, колір) (<i>велика і маленька ляльки, зелений і червоний кубики</i>). Доповнює речення із протиставним сполучником <i>а</i> , розпочате педагогом (<i>Слон великий, а мишка... Кулька жовта, а кубик...</i>).	Розвиток розумової операції порівняння предметів. Вживання у самостійному мовленні слів, протилежних за значенням, виражених різними частинами мови (прикметники, дієслова).
Багатозначність	Розуміє та вживає у власному мовленні слова на позначення частин предметів (<i>лапка, хвостик, кришка</i>). Правильно користується словами на позначення частин тіла людей або тварин (<i>руки, ноги – лапи</i>).	Формування та розвиток контекстуального значення слова. Активізація словника слів на позначення основних частин предмета. Засвоєння лексичної валентності (сполучваності) слів.

	Вживає доступні багатозначні іменники та дієслова (<i>ніжка ляльки, ніжка стола; летить пташка, летить літак</i>).	Формування розуміння та правильного вживання доступних багатозначних слів.
Система морфологічного словотворення		
Словотвір іменників	Використовує іменникові морфеми: <ul style="list-style-type: none"> — зі зменшувально-пестливим значенням: • із суфіксами <i>-ик, -чик</i> без зміни звукової структури кореня похідного слова (<i>м'яч — м'ячик, помідор — помідорчик</i>); • із суфіксом <i>-к</i> (<i>риба — рибка</i>); • із суфіксами <i>-очк, -ечк</i> (<i>курка — курочка, ложка — ложечка</i>); — зі значенням недорослості: • із суфіксом <i>-ен</i> без зміни структури кореня слова (<i>слон — слоненя</i>); • із чергуванням звуків у корені слова (<i>кішка — кошеня, заєць — зайченя</i>). 	Спрямованість уваги на морфологічне оформлення слів. Формування морфологічних узагальнень і на їх основі уміння за аналогією утворювати похідні слова, що різняться за своїми морфологічними маркерами (суфіксами).
Словотвір прикметників	Використовує присвійні прикметники із суфіксами: <i>-ів (-ов), -ин</i> та узгоджує їх з іменниками чоловічого та жіночого роду (<i>мамина сумка, Петриків ведмедик</i>).	Уточнення використання морфологічних маркерів (суфіксів) присвійних прикметників на практичному рівні.
Словотвір дієслів	Розрізняє дієслова різного морфемного складу (<i>зайшов — вийшов, сидів — сиділа</i>). Вживає дієслова у формі наказового способу однини (<i>йди</i>). Утворює форми дієслів минулого часу чоловічого та жіночого роду однини (<i>біг, бігла</i>). Використовує морфеми <i>за-, ви-, на-, роз-</i> у дієсловах із протилежним значенням (<i>наливає — виливає</i>) на позначення реальних дій.	Уточнення значення похідних дієслів. Формування використання словотворчих морфем дієслів у власному мовленні на матеріалі реальних дій.

Продовження таблиці

	Виконує дії, протилежні за значенням, коментуючи їх.	
Смисловий контроль	Помічає смислові неточності вживання слів дорослим. Правильно добирає слова при породженні власних мовленнєвих висловлювань.	Удосконалення смислового контролю за мовленням дорослих. Формування смислового контролю за власним мовленням.
Прогнозування на лексико-синтаксичному рівні	Самостійно здійснює прогнозування на різному мовленнєвому матеріалі (словосполучення, речення, тексти) різної інформативної ємності (<i>маленький...</i> , <i>червоний...</i> ; <i>Мама купила у магазині...</i>).	Розвиток здатності прогнозування на лексико-синтаксичному рівні.
Смислові зв'язки, які встановлюються між словами	Розуміє смислові зв'язки між словами у реченні шляхом відповіді на запитання до різних його членів (<i>Вова буде дім. Хто буде? Що робить Вова? Що буде Вова?</i>). Користується фразою з двох слів: <ul style="list-style-type: none"> • вказівний займенник + іменник (<i>Це лялька. Там стілець</i>); • іменник + дієслово (<i>Дівчинка сидить</i>); • дієслово + іменник у давальному, орудному відмінках без прийменника (<i>дає мамі, малює олівцем</i>) 	Формування лексичної системності шляхом засвоєння образно-мотивованих та синтагматичних зв'язків на практичному рівні.
ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ БУДОВИ МОВЛЕННЯ Граматична будова імпресивного мовлення		
Граматична категорія числа	Показує на картинці один і багато предметів. Розуміє форми однини та множини іменників чоловічого і жіночого роду (<i>вовк – вовки, кубик – кубики, півник – півники</i>).	Розуміння понять “один” – “багато”.

Продовження таблиці

	Диференціює форми однини та множини дієслів (<i>сидить – сидять, летить – летять, біжить – біжать</i>).	Уточнення розуміння числових форм різного роду іменників (чоловічого та жіночого роду) і дієслів.
Граматична категорія роду	Показує на картинках предмети на позначення іменників жіночого та чоловічого роду (<i>вона – дівчинка, курочка, квіточка, він – хлопчик, півник, метелик</i>). Диференціює дії предметів на позначення дієслів чоловічого та жіночого роду (<i>лисичка бігла, зайчик біг</i>).	Формування граматичної категорії роду іменників та дієслів.
Граматична категорія відмінка	Розуміє смисл кількох пов'язаних між собою речень з опорою на начітність (<i>Це зайчик. У зайчика довгі вушка. Зайчику дали моркву</i>). Розуміє питання непрямих відмінків (<i>Покажи, чим грається дівчинка? У кого немає ляльки? Кому дали ляльку?</i>).	Акцентування уваги на флексіях іменників, що стоять у різних відмінках однини. Диференціювання значення відмінкових закінчень іменників чоловічого та жіночого роду однини.
Граматична будова експресивного мовлення		
Граматична категорія числа	Вживає іменники і прикметники у називному відмінку однини та множини (<i>кубик – кúбикџ, маленький – малéнькі</i>). Використовує дієслова у формі однини та множини (<i>п'є – п'ють</i>).	Формування вміння на практичному рівні правильно використовувати у власному мовленні граматичну категорію числа.
Граматична категорія роду	Добирає необхідне слово до головного з урахуванням граматичної форми (іменники та прикметники чоловічого і жіночого роду називного відмінка однини) (<i>великий слон, велика ялинка</i>).	Формування уміння правильно вживати родові закінчення іменників, прикметників, дієслів, кількісних числівників та присвійних займенників.

	<p>Вживає відповідні родові закінчення дієслів (<i>чайник <u>стояв</u>, чашка <u>стояла</u></i>).</p> <p>Узгоджує кількісні числівники <i>один, два, три</i> з іменниками називного відмінка у роді та числі (<i><u>один</u> їжак, <u>одна</u> чашка, <u>два</u> їжаки, <u>дві</u> чашки</i>).</p> <p>Правильно вживає присвійні займенники з іменниками чоловічого та жіночого роду (<i><u>моя</u> лялька, <u>мій</u> шарф</i>).</p>	
<p>Граматична категорія відмінка</p>	<p>Утворює та вживає відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у:</p> <ul style="list-style-type: none"> • родовому відмінку у значенні: <ul style="list-style-type: none"> — приналежності (<i>вуха у зайця</i>); — відсутності частини або цілого (<i>немає м'яча, чашка без ручки</i>); — матеріалу (<i>кулька з глини</i>); • давальному відмінку у значенні: <ul style="list-style-type: none"> — непрямого об'єкта (<i>дамо зайчику моркву</i>); — просторових відношень (<i>машина їде по дорозі</i>); • знахідному відмінку у значенні: <ul style="list-style-type: none"> — прямого об'єкта (<i>дівчинка тримає ляльку</i>); — просторових відношень (<i>кубики поклали у коробку</i>); • орудному відмінку у значенні: <ul style="list-style-type: none"> — знаряддя дії (<i>хлопчик малює олівцем</i>); — сумісності (<i>дівчинка їде з кошомком</i>); — місця дії (<i>котик сидить під столом</i>); • місцевому відмінку у значенні: <ul style="list-style-type: none"> — місця дії (<i>бабуся лежить на дивані</i>). 	<p>Утворення та використання в мовленні безприйменникових, прийменникових конструкцій з простими прийменниками на позначення просторових відношень (за аналогією, а згодом самостійно).</p>

УДОСКОНАЛЕННЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОВЛЕННЯ		
Фонетико-фонематична складова імпресивного мовлення		
Слухова увага і пам'ять, спрямованість уваги на фонологічну структуру слова	<p>Реагує на звуковий сигнал, зміну звукового сигналу.</p> <p>Розрізняє тиху і гучну музику та мовлення.</p> <p>Здатний запам'ятати послідовність звучання 2–3 контрастних музичних іграшок (<i>дзвіночок, барабан, брязкальце</i>) і відтворити її.</p> <p>Визначає правильність вимови слів у мовленні дорослих (при акцентованій вимові з опорою на наочність).</p>	<p>Ознайомлення з музичними іграшками та диференціація їх звучання. Активізація слухової уваги та пам'яті на матеріалі мовленнєвих і немовленнєвих звуків.</p> <p>Формування спрямованості уваги на фонологічну структуру слова</p>
Слуховий та слухопросторовий гнозис	<p>Серед запропонованих музичних іграшок впізнає звучання однієї з них і відтворює його.</p> <p>Визначає місце звучання музичної іграшки.</p>	Удосконалення слухового та слухопросторового гнозису.
Фонематичне сприймання на перцептивному рівні	<p>Впізнає та розрізняє немовленнєві звуки на матеріалі двох контрастних музичних іграшок (<i>барабан – дзвіночок</i>), контрастних звуків предметів оточуючої дійсності (наприклад, <i>звучання побутових приладів</i>), звучання контрастних сипучих продуктів та рідини у ємностях (<i>горох торохтить, сіль шелестить, вода хлюпає</i>).</p> <p>Розрізняє записані на магнітофоні звуки (звуконаслідування) оточуючої дійсності, серед картинок знаходить відповідне зображення предмета (<i>дзень-дзелень – дзвонить телефон, и-и-и – плаче хлопчик, гав-гав – гавкає песик</i>).</p>	Впізнавання немовленнєвих звуків. Диференціація мовленнєвих та немовленнєвих звуків.

Продовження таблиці

	<p>Показує названі педагогом предмети, у т. ч. на позначення слів-паронімів.</p> <p>Розрізняє слова, схожі за звучанням, на матеріалі картинок, запропонованих як парами, так і врозкид (<i>мишка – мушка, мишка – миска</i>).</p>	<p>Привертання уваги до звукового оформлення слова. Визначення смислового значення слова в залежності від його звукового складу. Знайомство з паронімами – словами, схожими за звучанням.</p>
Слуховий контроль	<p>З опорою на картинку розрізняє на слух вірну та навмисно спотворену дорослим назву зображення.</p>	<p>Формування навичок слухового контролю на матеріалі звуків, далеких за акустико-артикуляційними ознаками.</p>
Артикуляційний і дихальний апарат	<p>Із зоровою опорою наслідує рухи дорослого та / чи логопедичної ляльки Льолика.</p> <p>Виконує статичні та динамічні вправи артикуляційної гімнастики.</p> <p>Виконує дихальні вправи, збільшуючи тривалість видиху.</p>	<p>Вироблення у дітей правильних артикуляцій.</p> <p>Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху (2–4 с) з поступовим збільшенням тривалості видиху до 6–8 с</p>
Складова структура слів	<p>Починає рухатись водночас з початком звучання, припиняє рухи відразу після закінчення музики.</p> <p>Вміє рухатись у помірному та швидкому темпі.</p> <p>Відтворює ритмічний складовий малюнок одно- та двоскладових слів:</p> <ul style="list-style-type: none"> • пасивно (вчитель-логопед бере ручки дитини у свої і, вимовля- 	<p>Розвиток ритмічності рухів під музику. Розрізнення швидкості звучання.</p> <p>Спрямування уваги на звукоскладову структуру слова. Окреслення складового малюнка слова.</p>

Продовження таблиці

	<p>ючи слово, плеще разом з нею);</p> <ul style="list-style-type: none"> • за наслідуванням (дитина повторює за педагогом оплески та відтворює їх). 	
Звуковий аналіз на фоні ряду ізольованих звуків	<p>Виділяє ізольований голосний звук у співвіднесенні його з відповідною картинкою (<i>[a]</i> – <i>мама колише немовля</i>).</p> <p>Виділяє голосний звук з ряду приголосних.</p> <p>Виділяє голосний звук з ряду голосних.</p> <p>Виділяє приголосний звук з ряду приголосних, далеких за акустико-артикуляційними ознаками.</p> <p>Виділяє приголосний звук з ряду приголосних, близьких за акустико-артикуляційними ознаками¹⁰.</p>	Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків.
<u>Фонетико-фонематична складова експресивного мовлення</u>		
Слуховий контроль	Визначає і виправляє помилку, навмисне допущену педагогом при називанні будь-якого зображення, у т. ч. на позначення слів-паронімів.	Формування навичок слухового контролю на матеріалі звуків, які дошкільник вимовляє правильно і не змішує у вимові, та слів.
Фонематичні уявлення	Оцінює правильність називання і при потребі виправляє навмисне зроблену педагогом помилку.	Розвиток фонематичних уявлень на матеріалі слів зі звуками, що замінюються чи змішуються у мовленні дитини ¹¹ .

¹⁰ Використовуються лише ті звуки, які добре засвоєні дитиною.

¹¹ Педагог імітує вимову тієї чи іншої дитини, припускаючись таких самих помилок, які є в її мовленні.

<p>Голосовий апарат</p>	<p>Вміє регулювати силу голосу в залежності від ситуації (гучно – на прогулянці, тихо – в групі, пошепки – у спальні).</p> <p>Розрізняє висоту, силу, тембр, ритм звуків у музично-дидактичних іграх.</p> <p>Виконує голосові вправи для розвитку інтонаційно-просодичної складової мовлення.</p> <p>Проспівує голосні та їх сполучення.</p> <p>Вимовляє голосні та звуконаслідування з різною гучністю і висотою тону.</p> <p>Розрізняє мелодії, контрастні за характером звучання (марш, колискова).</p> <p>Доповнює віршики та потішки словами зі звуконаслідуваннями різної інтонаційної виразності (за наслідуванням педагога).</p>	<p>Розвиток сили, динаміки та модуляції голосу. Формування свідомої регуляції сили голосу та темпу мовлення.</p> <p>Промовляння слів у різному темпі (швидко, повільно), з різною силою голосу (тихо, голосніше, голосно).</p> <p>Розвиток музичної пам'яті.</p> <p>Вироблення інтонаційної виразності, ритмічності мовлення на матеріалі звуконаслідувань.</p>
<p>Звуковимова</p>	<p>Розрізняє голосні за принципом контрасту (<i>[y]– [a], [i]–[a], [i]–[y]</i>).</p> <p>Чітко вимовляє голосні звуки <i>[a], [o], [y], [i], [e], [u]</i> та приголосні звуки <i>[m], [n], [b], [k], [z], [x]</i>, м'які <i>[m'], [d'], [n']</i>, тверді <i>[n], [d], [m], [f], [v]</i>, напівпом'якшені <i>[k'], [z'], [x'], [f']</i>, м'який <i>[j]</i>.</p> <p>Користується у мовленні звуками: м'якими <i>[l'], [c'], [z']</i>, твердими приголосними <i>[c], [z], [u], [dз], [ч], [ш], [ж], [дж]</i>, звукосполученням (<i>шч</i>).</p>	<p>Наслідування та диференціація мовленнєвих звуків.</p> <p>Уточнення артикуляції голосних і приголосних раннього онтогенезу.</p> <p>Формування правильної звуковимови (постановка, автоматизація, диференціація звуків)</p>

	<p>Диференціація приголосних раннього онтогенезу у відкритих складах (<i>ба – па, ва – фа, га – ха</i>).</p> <p>Пізнає за звуконаслідуваннями голоси тварин і відтворює їх у дидактичних та сюжетних іграх з мовленнєвими завданнями.</p>	ізолювано, а також на матеріалі слів, словосполучень і речень у відображеній та самостійній вимові.
Складова структура слів	<p>Вживає у мовленні:</p> <ul style="list-style-type: none"> • односкладові слова: <ul style="list-style-type: none"> — прості (<i>сир, м'яч</i>); — зі збігом приголосних у кінці слова (<i>вовк, торт</i>); — зі збігом приголосних на початку слова (<i>стіл, сніг</i>); • двоскладові слова: <ul style="list-style-type: none"> — з відкритими складами (<i>ма-ма, ка-ша</i>); — з закритим і відкритим складами (<i>мо-роз, ки-лим</i>); — зі збігом приголосних всередині слова (<i>каз-ка, кач-ка</i>); — зі збігом приголосних на початку слова (<i>кві-ти, шта-ни</i>); — зі збігом приголосних на початку і всередині слова (<i>книж-ка, стіль-чик</i>). 	<p>Розвиток ритмічності та інтонаційної виразності мовлення.</p> <p>Формування правильної складової структури одно- та двоскладових слів.</p>
Прогнозування на фонологічному рівні	<p>З опорою на картинку домовляє спільні приголосні та голосні у кінці слова (<i>куби..., півни..., зайчи...</i>).</p> <p>Закінчує слово складом (<i>маши..., ляль...</i>).</p> <p>З опорою на картинку називає слова, що починаються на заданий склад (<i>ма... ма, ма... шина, ма... газин</i>).</p>	<p>Спрямованість уваги на звукоскладову структуру слова.</p> <p>Формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні.</p>
РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ		
Зв'язне імпресивне мовлення		
Речення	<p>Під керівництвом педагога спостерігає за предметами та явищами навколишньої дійсності (<i>іде сніг, двірник поливає доріжки, дорослі саджають квіти</i>).</p>	Спостереження за навколишнім світом (діяльністю людей, явищами природи тощо).

Продовження таблиці

	<p>Виконує одно- та двоскладові інструкції (<i>Машо, розклади серветки. Максимко, одягни шапку та рукавички. Тетяно, збери олівці та поклади їх у коробку</i>).</p> <p>Розуміє смислові зв'язки між словами у реченні та помічає помилки у деформованих синтаксичних конструкціях з опорою на наочність (<i>Гра їсть м'ячик. Рибка полетіла на дерево. Петрик малює ложкою</i>).</p>	<p>Уточнення смислових зв'язків між словами у реченні.</p> <p>Формування слухового та смислового контролю на синтаксичному рівні.</p>
Текст	<p>Дивиться найпростіші сценки настільного лялькового театру, активно реагує на видовища, бере посильну участь у святах і розвагах групи.</p>	<p>Розширення орієнтування дитини в навколишньому у процесі спостереження за предметами, розгляді картин, перегляду простих інсценівок.</p> <p>Формування слухової та зорової уваги, розвиток смислового контролю шляхом вироблення вміння уважно слухати розповідання казок, читання художніх творів, слідкувати за розвитком дії, співпереживати позитивним героям, розглядати ілюстрації, розуміти розповідь педагога за картиною.</p>
Зв'язне експресивне мовлення		
Речення	<p>Вміє домовляти за дорослим слова та словосполучення у віршованих чи пісенних текстах.</p> <p>Відповідає на запитання дорослих (<i>Що робить? Яка шапочка?</i>).</p>	<p>Вироблення ініціативності у спілкуванні.</p> <p>Формування діалогічного мовлення).</p>

Продовження таблиці

	<p>Користуючись питальною інтонацією, самостійно ставить запитання (<i>Хто це? Що це?</i>).</p> <p>За проханням педагога виконує одно- і двоскладові інструкції та коментує власні дії (<i>Я сиджу. Я йду. Я мию руки</i>).</p> <p>Використовуючи допомогу педагога, з опорою на наочність та навідні запитання складає просте речення з однією дійовою особою:</p> <ul style="list-style-type: none"> • непоширене, з двох слів (<i>Оля спить</i>); • поширене, з прямим додатком у знахідному відмінку (<i>Вова н'є сік</i>). 	<p>шляхом відповідей на запитання педагога за змістом предметних і нескладних сюжетних малюнків.</p> <p>Формування елементарного супровідного мовлення шляхом виконання одно- і двоскладових інструкцій.</p> <p>Засвоєння синтаксичних конструкцій різних типів (простих та поширених).</p>
<p>Текст</p>	<p>Може звернутися у вербальній формі до дорослого чи іншої дитини із проханням про допомогу або із запитанням.</p> <p>Бере участь у недовготривалих рухливих іграх, іграх-забавах з іншими дітьми групи (5–10 хв.).</p> <p>Виконує нескладні сюжетні дії з образними іграшками, користується навичками будівельної гри.</p> <p>Передає у грі послідовні епізоди (наприклад, <i>ляльку загорнути, покачати, покатати у колясці; погодувати, вкласти спати. Перед тим, як вкласти спати, роздягти ляльку тощо</i>).</p>	<p>Розвиток ініціативності та наслідування.</p> <p>Формування комунікативно-мовленнєвих навичок.</p> <p>Формування елементарних навичок сумісної ігрової, навчальної та трудової діяльності. Встановлення соціальних зв'язків, накопичення соціального досвіду у сюжетно-рольовій грі. Виховання товариських стосунків між дітьми, потреби у мовленнєвому спілкуванні.</p>

Продовження таблиці

	<p>Вивчає напам'ять невеличкі за- бавлянки, фрагменти пісенок та віршиків (1–2 рядка) з опорою на наочність, за демонстрацією окре- мих дій.</p> <p>Використовуючи навідні запитан- ня педагога, складає елементарну розповідь за картиною (1–2 речення з 2–3 слів).</p> <p>Здійснює відображений опис на матеріалі добре знайомих предметів (наприклад, <i>іграшок</i>).</p> <p>За допомогою педагога пригадує і відтворює казку (<i>“Курочка Ряба”</i>, <i>“Колобок”</i>), не спотворюючи смислу.</p>	<p>Розвиток вербальної пам'яті.</p> <p>Вироблення вміння розглядати картину, здатності помічати головне, відповіда- ти на запитання за її змістом.</p> <p>Формування навичок відображеного опи- су на матеріалі добре знайомих дітям пред- метів.</p> <p>Складання зв'язної розповіді з опорою на наочність зі збере- женням смислового структурування си- туації та правильного порядку слів у речен- ні на добре знайомо- му матеріалі.</p>
--	---	---

Запропонований план-програма може стати основою не лише для вчителя-логопеда, але й усіх спеціалістів дошкільного навчального закладу. При цьому слід враховувати особливості та різні темпи розвитку дітей даної вікової групи, тяжкість та вираженість мовленнєвої патології.

РОЗДІЛ 4

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ

Навчити дітей правильному та чіткому мовленню – означає допомогти їм опанувати способи формулювання думок засобами мови. Це можливо здійснити тільки за умови вмілого оперування фонетико-фонематичними та лексико-граматичними одиницями.

Для повноцінного становлення мовленнєвої діяльності необхідні певні умови, а саме:

- зрілість структур головного мозку;
- достатній рівень сформованості інших психічних функцій;
- правильна, чітка та координована робота голосового, дихального та артикуляційного апаратів;
- формування потреби у спілкуванні;
- відповідне віковим та індивідуальним особливостям предметно-розвивальне середовище.

Основні завдання корекційного навчання з розвитку мовлення молодших дошкільників із ЗНМ:

- окреслити можливі перспективи;
- намітити різнопланові шляхи;
- показати триєдність завдань логопедичної роботи (корекційне навчання, корекційне виховання і корекційний розвиток).

Запропонований орієнтовний план логопедичних занять та представлені методичні рекомендації до кожного з напрямів корекційного навчання допоможуть реалізувати поставлені завдання і зробити логопедичну роботу більш насиченою та ефективною.

4.1. Орієнтовний календарний план логопедичних занять

Запропонований календарний план логопедичних занять орієнтовний. Він включає роботу над лексико-граматичною та фонетико-фонематичною складовими мовлення. У плані зазначені лише ті знання, уміння та навички, якими *можуть* оволодіти дошкільники четвертого року життя із ЗНМ.

Внаслідок того, що індивідуальні особливості цієї категорії дітей дуже різноманітні, вчителі-логопеди *самостійно* складають план для своїх вихованців, лише притримуючись основних змістових ліній.

Матеріал для закріплення визначається вчителями-логопедами відповідно до індивідуальних психофізичних можливостей та потреб дітей.

Місяць	Тижні	Формування та розвиток мовлення	
		напря́м	змі́ст
Вересень	I – II	Налагодження невербального контакту з дорослим	Налагодження контакту між педагогом та дітьми.
		Обстеження	Діагностика стану сформованості мовленнєвих та немовленнєвих процесів у дітей, комплектування підгруп за рівнем мовленнєвого та ступенем загального психофізичного розвитку ¹² .
		Р о з в и т о к зв'язного мовлення	Формування вміння спостерігати за предметами та явищами навколишньої дійсності [*] .
	III	Налагодження невербального контакту з дорослим	Розвиток емоційного контакту з дорослим за допомогою вироблення немовленнєвих реакцій у відповідь на звернення дорослого шляхом відповідних стверджувальних чи заперечних реакцій – „так”, „ні”, дій за наслідуванням. Проведення емоційних ігор-діалогів.
		Розвиток лексичної складової мовлення	Розвиток перцептивної діяльності дошкільників шляхом обстеження предметів і об'єктів. Розвиток категоріального рівня лексичних узагальнень шляхом уточнення та накопичення елементарного

¹² Враховуючи швидкість адаптації дітей до умов логопедичної групи, обстеження може тривати два-три тижні вересня.

^{*} Тут і далі знак * вказує на те, що запропоновані корекційно-розвивальні завдання виконуються постійно впродовж усього навчального року.

Продовження таблиці

			номінативного, предикативного, атрибутивного словника дошкільників (слів на позначення ряду однорідних предметів, ознак чи дій)*.
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Впізнання та розрізнення немовленнєвих звуків на матеріалі двох контрастних музичних іграшок (<i>барабан – дзвіночок</i>), контрастних звуків предметів оточуючої дійсності (наприклад, звучання побутових приладів), звучання при маніпулюванні ємностями з контрастними сипучими продуктами та рідиною (<i>горох торохтить, сіль шелестить, вода хлюпає</i>). Уточнення артикуляції голосного звука [a] ¹³ .
	IV	Налагодження невербального контакту з дорослим	Розвиток емоційно-виразних жестів та міміки. Наслідування рухів дорослого із зоровою опорою.
		Розвиток лексичної складової мовлення	Впізнання предметів і об'єктів за їх призначенням та словесним позначенням. Розвиток слухомовленнєвої пам'яті, наочно-дійового мислення шляхом виконання простих інструкцій педагога у конкретній ситуації. Розвиток розумової операції класифікації шляхом утворення однорідних предметних груп.

¹³ Час уточнення вимови звуків визначається вчителем-логопедом з кожною дитиною індивідуально.

Продовження таблиці

			<p>Формування видо-родового поняття „іграшки” та розуміння його значення на наочно-образному рівні.</p> <p>Впізнавання і співвідношення власних частин тіла із аналогічними у людей та іграшок (наприклад, <i>на ляльці</i>).</p> <p>Формування елементарного морфологічного аналізу слова шляхом порівняння слів за звучанням та значенням з опорою на наочність (<i>Квітка велика, а квіточка маленька. Покажи квіточку</i>).</p>
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	<p>Вироблення у дітей правильних артикуляцій шляхом виконання статичних і динамічних вправ артикуляційної гімнастики із зоровою опорою*.</p> <p>Розрізнення записаних на магнітофоні звуків (звуконаслідувань) оточуючої дійсності, знаходження серед картинок відповідного зображення предмета (<i>дзень-дзелень – дзвонить телефон, и-и-и – плаче хлопчик, гав-гав – гавкає песик</i>).</p> <p>Розвиток наслідування мовленнєвих звуків.</p> <p>Уточнення артикуляції голосного звука [о].</p>
<i>Жовтень</i>	I	Розвиток лексичної складової мовлення	<p>Виділення окремих частин предметів, знаходження їх за проханням педагога (<i>вушко у зайчика, колесо у машини, ніжка у гриба</i>).</p>

Продовження таблиці

			<p>Формування у імпресивно-мовленні контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі іменників.</p> <p>Акцентування уваги дітей на морфологічному оформленні слів.</p> <p>Розуміння дериваційного значення слів на позначення зменшувально-пестливих форм (<i>де стіл, а де столик?</i>).</p>
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	<p>Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху (2–4 с) з поступовим збільшенням тривалості видиху до 6–8 с шляхом виконання дихальних вправ*.</p> <p>Наслідування та диференціація мовленнєвих звуків.</p> <p>Уточнення артикуляції голосного звука [у].</p>
		Розвиток зв'язного мовлення	<p>Виховання потреби у мовленнєвому спілкуванні як основи формування мовленнєвої активності*.</p>
	II	Розвиток лексичної складової мовлення	<p>Удосконалення вміння групувати і класифікувати предмети та об'єкти за видородовими ознаками*.</p> <p>Формування видородового поняття „їжа” та розуміння його значення на наочно-образному рівні.</p>
		Формування граматичної будови мовлення	<p>Розвиток розуміння понять „один” – „багато” з опорою на наочність.</p>

Продовження таблиці

		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	<p>Розвиток спрямованості уваги на фонологічну структуру слова шляхом розрізнення тихої і гучної музики та мовлення.</p> <p>Ознайомлення з музичними іграшками та диференціація їх звучання.</p> <p>Розвиток слухової уваги і пам'яті шляхом вправ на зміну звукових сигналів („<i>На чому я граю?</i>“, „<i>Тихо – голосно</i>“, „<i>Котик йде чи бігає?</i>“ тощо) та запам'ятовування і відтворення послідовності звучання 2–3 контрастних музичних іграшок (<i>дзвіночок, барабан, брязкальце</i>).</p> <p>Уточнення артикуляції приголосного звука [м]*.</p>
	III	Розвиток лексичної складової мовлення	<p>Розвиток зорової уваги та пам'яті, формування розумової операції аналізу та синтезу через ігрову та конструктивну діяльність.</p> <p>Формування (удосконалення) вміння складати різнокольорові башточки з чотирьох, однокольорові – з п'яти кілець, трискладові мотрійки, баночки та кубики-вкладки, предметні картинки з двох симетричних частин, розрізані вертикально чи горизонтально (<i>ялинка, метелик, ведмедик</i>).</p>

* При потребі – постановка, автоматизація, диференціація звуків ізольовано, а також на матеріалі слів, словосполучень і речень у відображеній та самостійній вимові.

Продовження таблиці

			Формування у імпресивному мовленні контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі дієслів.
		Формування граматичної будови мовлення	Розвиток розуміння форми однини та множини іменників чоловічого і жіночого роду (<i>шапка – шапки, стілець – стільці</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Розвиток ритмічності рухів під музику. Вироблення вміння починати рухатись одночасно з початком звучання, припиняти рухи відразу після закінчення музики. Уточнення артикуляції приголосного звука [п]*. Розрізнення голосних за принципом контрасту (<i>[y]–[a], [o]–[a], [o]–[y]</i>).
	IV	Розвиток лексичної складової мовлення	Розуміння багатозначного слова <i>носик</i> (<i>у чайника, у дитини, у зайчика</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Удосконалення слухового та слухо-просторового гнозису шляхом впізнавання серед запропонованих музичних іграшок звучання і відтворення однієї з них, визначення місця звучання музичної іграшки. Розвиток сили, динаміки та модуляції голосу в залежності від ситуації. Виконання голосових вправ (<i>“Хто це ходить там у лісі?”</i> , <i>“Заколишимо Катрусю”</i> , <i>“Тихше, тихше – кия спить!”</i> тощо) для розвитку інтонаційно-просодичної сторони мовлення.

Продовження таблиці

			Спрямування уваги на звукоскладову структуру слова, окреслення складового малюнка слова шляхом відступування (відплескування) одно- та двоскладових слів пасивно і за наслідуванням. Уточнення артикуляції приголосного звука [б]*.
Листонад	I	Розвиток лексичної складової мовлення	Формування у імпресивному мовленні контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі прикметників.
		Формування граматичної будови мовлення	Диференціація форми однини та множини дієслів (<i>спить</i> – <i>сплять</i> , <i>співає</i> – <i>співають</i>).
	Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Удосконалення вміння проспілювати голосні та їх сполучення. Розвиток фонематичного сприймання на перцептивному рівні, привертання уваги до звукового оформлення слова, визначення смислового значення слова в залежності від його звукового складу шляхом показу названих педагогом предметів, у т. ч. на позначення слів-паронімів (<i>рак</i> – <i>мак</i>). Уточнення артикуляції голосного звука [i].	
	II	Розвиток лексичної складової мовлення	Розуміння багатозначного слова <i>ніжка</i> (<i>удитини, у стола, у стільчика, у гриба</i>). Формування предметної співвіднесеності слів на експресивному рівні шляхом співвіднесення слова-назви з реальним предметом чи зображенням.

Продовження таблиці

		Формування граматичної будови мовлення	Уточнення значення похідних дієслів шляхом розрізнення дієслів різного морфемного складу (<i>зайшов – вийшов, сидів – сиділа</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Диференціація мовленнєвих та немовленнєвих звуків. Активізація слухової уваги та пам'яті на матеріалі мовленнєвих і немовленнєвих звуків. Уточнення артикуляції голосного звука [e]. Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу шляхом виділення ізольованого голосного звука у співвіднесенні його з відповідною картинкою (<i>[y] – вил вовк</i>).
		Розвиток зв'язного мовлення	Перегляд найпростіших сценко настільного, лялькового театру, вироблення позитивної активної реакції на побачене, прийняття посильної участі у святах і розвагах групи*.
	III	Розвиток лексичної складової мовлення	Формування понятійних груп з допомогою педагога. Формування видо-родового поняття „одяг” та розуміння його значення на наочно-образному рівні. Розвиток означальної функції слова шляхом називання вказаних дорослим предметів з власного близького оточення.
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Розвиток фонематичного сприймання на перцептивному рівні шляхом розрізнення слів, схожих за звучанням, на матеріалі картинок,

Продовження таблиці

			<p>запропонованих як парами, так і врозкид (<i>коза – коса</i>).</p> <p>Вимовляння голосних та звуконаслідувань з різною гучністю та висотою тону.</p> <p>Уточнення артикуляції голосного звука [и].</p> <p>Розрізнення голосних за принципом контрасту (<i>[e]–[i], [i]–[a], [i]–[y], [e]–[u], [u]–[i]</i>).</p> <p>Формування правильної складової структури шляхом вживання простих односкладових слів (<i>жук, дім</i>).</p>
	IV	Розвиток лексичної складової мовлення	<p>Розуміння дериваційного значення іменників на позначення дитинчат тварин (<i>Де курка, а де курча?</i>).</p>
		Формування граматичної будови мовлення	<p>Практичне засвоєння іменників і прикметників у називному відмінку однини та множини (<i>олівець – олівці, маленький – маленькі</i>).</p>
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	<p>Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу шляхом виділення голосного звука з ряду приголосних.</p> <p>Уточнення артикуляції приголосного звука [к].</p> <p>Формування правильної складової структури шляхом вживання односкладових слів зі збігом приголосних у кінці слова (<i>міст, торт</i>).</p> <p>Розвиток вміння впізнавати за звуконаслідуваннями голоси тварин і відтворювати їх у дидактичних та сюжетних іграх з мовленнєвими завданнями.</p>

Продовження таблиці

		Розвиток зв'язного мовлення	Формування вміння звертатися у вербальній формі до дорослого чи іншої дитини із проханням про допомогу або із запитанням. Прийняття участі у недовготривалих рухливих іграх, іграх-забавах з іншими дітьми групи (5–10 хв.).
<i>Грудень</i>	І	Розвиток лексичної складової мовлення	Розвиток розумової операції порівняння предметів за величиною (розмір, висота) та формою шляхом накладання та прикладання. Практичне засвоєння слів на позначення частин предметів (<i>коесо, вушко, ручка</i>). Практичне засвоєння дієслів у формі наказового способу однини (<i>спи</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Розвиток музичної пам'яті шляхом розрізнення мелодій, контрастних за характером звучання (марш, колискова). Формування навичок слухового контролю на матеріалі звуків, далеких за акустико-артикуляційними ознаками, шляхом невербального реагування на вірну та навмисно спотворену назву зображення з опорою на картинку. Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу шляхом виділення голосного звука з ряду голосних. Уточнення артикуляції приголосного звука [г]*.

Продовження таблиці

			Формування правильної складової структури шляхом вживання односкладових слів зі збігом приголосних на початку слова (<i>ключ, стіл</i>).
II	Розвиток лексичної складової мовлення		Формування розуміння значення названих педагогом антонімів шляхом співвіднесення їх з предметними зображеннями. Розвиток здатності до прогнозування на лексико-фонологічному рівні. Здійснення прогнозування на матеріалі словосполучень, речень, текстів різної інформативної ємності шляхом добору відповідних картинок. Практичне засвоєння морфеми іменників зменшувально-пестливого значення із суфіксом <i>-ик</i> без зміни звукової структури кореня похідного слова (<i>м'яч – м'ячик</i>).
	Формування граматичної будови мовлення		Розвиток розуміння форми іменників жіночого та чоловічого роду з опорою на наочність (<i>вона – мишка, він – зайчик</i>). Практичне засвоєння дієслів у формі однини та множини (<i>сидить – сидять</i>).
	Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення		Вироблення інтонаційної виразності, ритмічності мовлення на матеріалі звуконаслідувань. Уточнення артикуляції приголосного звука [x]*.

Продовження таблиці

	III	Розвиток лексичної складової мовлення	Формування елементарного морфологічного аналізу слова шляхом знаходження серед запропонованих (у т. ч. конфліктних) зображень предмет, назва якого має певний морфологічний маркер (суфікс) (<i>Знайди ложечку, чашку. Покажи чашечку, ложку</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Диференціація дій предметів на позначення дієслів чоловічого та жіночого роду (<i>машина їхала, автобус їхав</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу шляхом виділення приголосного звука з ряду приголосних, далеких за акустико-артикуляційними ознаками. Уточнення артикуляції приголосного звука [т']*. Формування правильної складової структури шляхом вживання двоскладових слів з відкритими складами (<i>шуба, ми-ло</i>).
	IV	Розвиток лексичної складової мовлення	Практичне засвоєння морфеми іменників зменшувально-пестливого значення із суфіксом <i>-чик</i> без зміни звукової структури кореня похідного слова (<i>банан – бананчик</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння форм дієслів минулого часу чоловічого та жіночого роду однини (<i>читав, читала</i>).

Продовження таблиці

		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції приголосного звука [д'] ¹⁴ . Формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні шляхом домовляння спільних приголосних та голосних у кінці слова (<i>куби..., півни..., зайчи...</i>). Формування правильної складової структури шляхом вживання двоскладових слів з закритим і відкритим складами (<i>ка-вун, ли-мон</i>).
		Розвиток зв'язного мовлення	Розвиток уміння приймати участь у колективних іграх, спілкуючись з іншими дітьми ¹⁴ .
Січень	I ¹⁴	Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції приголосного звука [н'] ¹⁴ .
		Розвиток зв'язного мовлення	Виконання нескладних сюжетних дій з образними іграшками, використання навичок будівельної гри.
	II	Розвиток лексичної складової мовлення	Формування видо-родового поняття „ <i>посуд</i> ” та розуміння його значення на наочно-образному рівні. Практичне засвоєння слів, протилежних за значенням, виражених різними частинами мови (прикметники, дієслова) шляхом доповнення речень із протиставним сполучником <i>а</i> , розпочатих педагогом (<i>Ведмідь великий, а зайчик...</i>).

¹⁴ У зв'язку з Різдвяними святами зменшується кількість навчального матеріалу.

Продовження таблиці

			Практичне засвоєння морфеми іменників зменшувально-пестливого значення із суфіксом <i>-к</i> (<i>слива – сливка</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Формування правильної складової структури шляхом вживання двоскладових слів зі збігом приголосних всередині слова (<i>вед-мідь, аль-бом</i>). Уточнення артикуляції приголосного звука [л'] ¹⁵ . Формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні шляхом називання слів, що починаються на заданий склад, з опорою на картинки.
		Розвиток зв'язного мовлення	Доповнення віршиків та потішок словами зі звуконаслідуваннями різної інтонаційної виразності (за наслідуванням педагога). Практичне засвоєння слів та об'єднання у словосполучення вказівний займенник та іменник (<i>Це лялька. Там стілець</i>).
	III	Розвиток лексичної складової мовлення	Розуміння багатозначного слова <i>ручка</i> (<i>у ляльки, у дитини, у дверей, у сумки, у чашки</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Розвиток розуміння значення відмінкових закінчень іменників чоловічого та жіночого роду однини.
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Розвиток слухової уваги та пам'яті шляхом вправ зі звуковими іграшками, відтворення серії простих ритмів (/ /, / / /, / / /).

¹⁵ Відпрацювання звуків здійснюється вчителем-логопедом з урахуванням індивідуальних вимовних можливостей дітей.

Продовження таблиці

		<p>Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу шляхом виділення приголосного звука з ряду приголосних, близьких за акустико-артикуляційними ознаками¹⁶.</p> <p>Уточнення артикуляції приголосного звука [с']*.</p> <p>Формування правильної складової структури шляхом вживання двоскладових слів зі збігом приголосних на початку слова (<i>кві-ти, сли-ва</i>).</p> <p>Промовляння слів у різному темпі (швидко, повільно), з різною силою голосу (тихо, голосніше, голосно).</p> <p>Формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні шляхом закінчення слова певним складом (<i>маши..., ляль...</i>).</p>
		<p>Розвиток зв'язного мовлення</p> <p>Встановлення смислових зв'язків між словами у реченні шляхом виконання двоскладових інструкцій.</p> <p>Практичне засвоєння слів та об'єднання у словосполучення іменник і дієслово (<i>хлопчик біжить</i>).</p> <p>Формування вміння самостійно ставити запитання (<i>Хто це? Що це?</i>) і відповідати на запитання інших (<i>Що робить? Яка машина?</i>).</p>
	IV	<p>Розвиток лексичної складової мовлення</p> <p>Формування смислового контролю за мовленням дорослих на невербальному рівні шляхом знаходження у тексті</p>

¹⁶ Використовуються лише ті звуки, які добре засвоєні дитиною.

Продовження таблиці

			<p>добре знайомої казки навмисне допущених помилок. Практичне засвоєння слів на позначення частин тіла людей або тварин (<i>руки, ноги – лапи</i>).</p> <p>Практичне засвоєння морфеми іменників зменшувально-пестливого значення із суфіксом <i>-очк</i> (<i>шапка – шапочка</i>).</p>
		Формування граматичної будови мовлення	<p>Формування вміння добирати необхідне слово до голвного з урахуванням граматичної форми (іменники та прикметники чоловічого і жіночого роду називного відмінка однини) (<i>маленька мишка, маленький горобчик</i>).</p>
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	<p>Уточнення артикуляції приголосного звука [н][*].</p> <p>Формування правильної складової структури шляхом вживання двоскладових слів зі збігом приголосних на початку і всередині слова (<i>книж-ка, паль-чик</i>).</p>
		Розвиток зв'язного мовлення	<p>Формувати вміння, використовуючи допомогу педагога, з опорою на наочність та навідні запитання складати просте непоширене речення з однією дійовою особою (<i>Собака лежить</i>).</p> <p>Розвиток уміння передавати у грі послідовні епізоди (наприклад, <i>ляльку загорнути, заколикати, покатати у колясці; погодувати, вкласти спати. Перед тим, як вкласти спати, роздягнути ляльку тощо</i>)[*].</p>

Продовження таблиці

<i>Лютий</i>	I	Розвиток лексичної складової мовлення	Формування розуміння значення названих педагогом синонімів шляхом співвіднесення їх з предметними зображеннями. Формування у експресивному мовленні контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі іменників. Практичне засвоєння багатозначних іменників (<i>ніжка ляльки, ніжка стола</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відповідних родових закінчень дієслів (<i>пташка летіла, метелик летів</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції приголосного звука [д]*.
		Розвиток зв'язного мовлення	Формування слухової та зорової уваги, розвиток смислового контролю шляхом вироблення вміння уважно слухати розповіді казок, читання художніх творів, слідкувати за розвитком дії, співпереживати позитивним героям, розглядати ілюстрації, розуміти розповідь педагога за картиною*.
	II	Розвиток лексичної складової мовлення	Виконання дій, протилежних за значенням, їх коментування. Формування вміння визначати правильність називання предмета і при потребі виправляти навмисне зроблену педагогом помилку.

Продовження таблиці

			Формування у експресивному мовленні контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі дієслів. Практичне засвоєння морфем іменників зменшувально-пестливого значення <i>—ечк—</i> (<i>подушка — подушечка</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння узгодження кількісних числівників <i>один, два, три</i> з іменниками називного відмінка у роді та числі (<i>один кубик, одна лялька, два кубики, дві ляльки</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції приголосного звука [т]*.
		Розвиток зв'язного мовлення	Формувати вміння, використовуючи допомогу педагога, з опорою на наочність та навідні запитання складати просте речення, поширене прямим додатком у знахідному відмінку (<i>Мама варить суп</i>). Формування елементарного супровідного мовлення шляхом виконання одно- та дво-складових інструкцій.
	III	Розвиток лексичної складової мовлення	Формування видо-родового поняття „тварини” та розуміння його значення на наочно-образному рівні. Практичне засвоєння морфем <i>за—, ви—, на—, роз—</i> у дієсловах з протилежним значенням (<i>заходить — виходить</i>) на матеріалі реальних дій.

Продовження таблиці

		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції приголосного звука [ф]*. Формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні шляхом називання слів, що починаються на заданий склад, з опорою на картинки (<i>ма... ма, ма... шина, ма... газин</i>).
	IV	Розвиток лексичної складової мовлення	Практичне засвоєння морфеми іменників значення недорослості із суфіксом <i>-ен-</i> без зміни структури кореня слова (<i>лев – левеня</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння навичок вживання присвійних займенників з іменниками чоловічого роду (<i>мій котик</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Формування навичок слухового контролю на матеріалі звуків, які дошкільник вимовляє правильно і не змішує у вимові, та слів. Уточнення артикуляції приголосного звука [в]*.
		Розвиток зв'язного мовлення	Формування вміння домовляти за дорослим слова та словосполучення у віршованих чи пісенних текстах*.
<i>Березень</i>	I	Розвиток лексичної складової мовлення	Формування у експресивному мовленні контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі прикметників. Практичне засвоєння морфем іменників значення недорослості (із чергуванням звуків у корені слова) (<i>вовк – вовченя</i>).

Продовження таблиці

		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння присвійних займенників з іменниками жіночого роду (<i>моєї куртки</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції напівпом'якшених приголосних звуків [к'], [г'], [х'], [ф']*. Формування спрямованості уваги на фонологічну структуру слова, розвиток слухового контролю шляхом визначення і виправлення помилок, навмисне допущених педагогом при називанні будь-яких зображень, у т. ч. на позначення слів-паронімів.
	II	Розвиток лексичної складової мовлення	Практичне засвоєння багатозначних іменників (<i>шапочка у дівчинки, у гриба</i>). Практичне засвоєння прогнозування на лексико-синтаксичному рівні на різному мовленнєвому матеріалі (словосполучення, речення, тексти) різної інформативної ємності.
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у родовому відмінку у значенні приналежності (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>пухнастий хвіст у лисиці</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції приголосного звука [з']*.

Продовження таблиці

	III	Розвиток лексичної складової мовлення	Практичне засвоєння присвійних прикметників із суфіксами: <i>-ів (-ов), -ин</i> та узгодження їх з іменниками чоловічого та жіночого роду (<i>бабусина хустка, Івасиків альбом</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у родовому відмінку у значенні відсутності частини або цілого (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>немає ляльки, ведмедик без лапи</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції м'якого приголосного звука [j]*.
	IV	Розвиток лексичної складової мовлення	Практичне засвоєння багатозначних іменників та дієслів (<i>пливе човен, пливе риба</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у давальному відмінку у значенні непрямого об'єкта (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>крихти дамо півнику</i>). Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у родовому відмінку у значенні матеріалу (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>човник з паперу</i>).

Продовження таблиці

		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції твердого приголосного звука [с] ^г . Автоматизація та диференціація приголосних звуків.
		Розвиток зв'язного мовлення	Формування слухового контролю на синтаксичному рівні шляхом визначення помилок у деформованих синтаксичних конструкціях з опорою на наочність. Вивчення напам'ять невеличких забавлянок, фрагментів пісеньок та віршиків (1–2 рядки) з опорою на наочність, за демонстрацією окремих дій ^а .
Квітень	I	Розвиток лексичної складової мовлення	Формування смислового контролю шляхом добору слів при породженні власних мовленнєвих висловлювань.
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у знахідному відмінку у значенні прямого об'єкта (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>хлопчик взяв машинку</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції твердого приголосного звука [з] ^г . Автоматизація та диференціація приголосних звуків.
	II	Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у давальному відмінку у значенні просторових відношень (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>машина їде по дорозі</i>).

Продовження таблиці

		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції твердого приголосного звука [ч]*. Автоматизація та диференціація приголосних звуків. Розвиток фонематичних уявлень на матеріалі слів зі звуками, що замінюються чи змішуються у мовленні дитини ¹⁷ .
	III	Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у знахідному відмінку у значенні просторових відношень (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>мама пішла в магазин</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції твердого приголосного звука [ш]*. Автоматизація та диференціація приголосних звуків.
		Розвиток зв'язного мовлення	Вироблення вміння розглядати картину, здатності бачити головне, відповідати на запитання за її змістом.
	IV	Розвиток лексичної складової мовлення	Практичне засвоєння багатозначних дієслів (<i>іде тато, дощ, сніг, годинник</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у місцевому відмінку у значенні місця дії (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>яблука лежать на тарілці</i>).

¹⁷ Педагог імітує вимову тієї чи іншої дитини, припускаючись таких самих помилок, які є в її мовленні.

Продовження таблиці

		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції твердого приголосного звука [ж]*. Автоматизація та диференціація приголосних звуків.
		Розвиток зв'язного мовлення	Розвиток розуміння смислових зв'язків між словами у реченні шляхом відповіді на запитання до різних його членів (<i>Вова будеє дїм. Хто будеє? Що робить Вова? Що будеє Вова?</i>). Формування навичок відображеного опису на матеріалі добре знайомих дітям предметів.
Травень	I	Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у орудному відмінку у значенні знаряддя дії (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>хлопчик малює фарбами</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції твердого приголосного звука [ц]*. Автоматизація та диференціація приголосних звуків.
		Розвиток зв'язного мовлення	Формування вміння складати зв'язну розповідь з опорою на наочність зі збереженням структурування ситуації та правильного порядку слів у реченні на добре знайомому матеріалі (1–2 речення з 2–3 слів).
	II	Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у орудному відмінку у значенні сумісності (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>тато гуляє з хлопчиком</i>).

Продовження таблиці

		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції твердого приголосного звука [дз]*. Автоматизація та диференціація приголосних звуків.
III		Розвиток лексичної складової мовлення	Практичне засвоєння багатозначних дієслів (<i>летить пташка, літак, кулька, метелик</i>).
		Формування граматичної будови мовлення	Практичне засвоєння відмінкових значень граматичних іменникових форм у орудному відмінку у значенні місця дії (за аналогією, а згодом самостійно) (<i>котик сидить під столом</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції твердого приголосного звука [дж]*. Автоматизація та диференціація приголосних звуків.
		Розвиток зв'язного мовлення	Розуміння смислу кількох пов'язаних між собою речень з опорою на наочність (<i>Це ведмедик. У ведмедика круглі очі. Ведмедик дали цукерку</i>).
IV		Формування граматичної будови мовлення	Розуміння питань непрямих відмінків (<i>Покажи, чим грається дівчинка? У кого немає ляльки? Кому дали ляльку?</i>).
		Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення	Уточнення артикуляції звукосполучення (шч)*. Автоматизація та диференціація приголосних звуків.
		Розвиток зв'язного мовлення	Практичне засвоєння слів та об'єднання у словосполучення дієслово та іменник у давальному, орудному відмінках без прийменника (<i>дає хлопчику, грається кубиками</i>). За допомогою педагога пригадування і відтворення казки („Курочка Ряба”, „Колобок”).

4.2. Проведення підготовчої роботи у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ

У молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ виконання поставлених корекційно-розвивальних завдань ускладнюється недостатнім рівнем сформованості у них адаптаційних механізмів, слабкістю пізнавальної активності, практично відсутньою мотивацією до встановлення як вербальних, так і невербальних контактів з дорослими та ровесниками.

Через те надзвичайно важливого значення у реалізації змісту корекційного навчання молодших дошкільників із ЗНМ варто приділяти підготовчій роботі у формі особистісно-зорієнтованого немовленнєвого спілкування. Її тривалість залежить від рівня мовленнєвого недорозвитку та індивідуальних психофізичних особливостей кожної дитини зокрема.

Завданнями підготовчої роботи є:

- навчання дошкільників вмінню налагоджувати емоційний контакт з дорослим;
- розширення розуміння зверненого до них мовлення у конкретній ситуації;
- вироблення немовленнєвих реакцій у відповідь на звернення дорослого;
- розвиток вміння користуватися емоційно-виразними жестами та мімікою;
- виховання потреби у мовленнєвому спілкуванні як основі формування мовленнєвої активності.

Можна виділити *кілька орієнтовних етапів проведення підготовчої роботи:*

1. Пасивне споглядання та здійснення рухів.
2. Розігрування невербальних діалогів.
3. Розучування рухливих ігор.

Пасивне споглядання та здійснення рухів відбувається у формі гри на віршованому матеріалі, як, наприклад, у грі “*Летіла бджола...*”^{**}, в якій учитель-логопед садовить дитину навпроти себе. Передаючи звуконаслідування, пальцями, складеними в пучку, торкається тієї чи іншої частини дитячого обличчя:

Летіла бджола коло чола — у-у-у, бумц!

Летіла оса коло носа — е-е-е, бумц!

^{**} Тут і далі знак ** вказує на те, що зразки ігрового матеріалу більш широко представлені у **Розділі 5**.

Летіла мушка коло вушка — и-и-и, бумц!
Летів жук, в око — бух! А-а-а!

(з фольклору)

Поява та подальше удосконалення мовлення здійснюється шляхом загального наслідування, адже лише вироблення вміння наслідувати дії дорослих спонукатиме дошкільників до породження власних висловлювань, розвиватиме у них мовленнєву активність, допоможе сформувати потребу у спілкуванні в цілому. Розвиток наслідування повинен бути тісно пов'язаним з практичною діяльністю дитини, з наочною ситуацією та грою, тобто навчання має бути наочно-дійовим, а пропонувані завдання та способи їх вирішення — конкретними.

Прикладом елементарної практичної діяльності може слугувати гра “Зайчик”, в якій учитель-логопед показує дитині зайчика, так звертаючись до нього:

Ой, ти, зайчику маленький,
Ти пухнастий і гарненький.
Гладжу я тебе рукою.
Будеш гратися зі мною?

(Ю. Рібцун)

Учитель-логопед бере руку дитини у свою і гладить нею зайчика по спинці:

— *Зайчик маленький, пухнастий, з довгими вухами.*

Можна продемонструвати, як зайчик стрибає, спить, сидить тощо, коментуючи дії.

З перших днів перебування молодших дошкільників у ДНЗ доцільно навчати їх користуватися *загальноприйнятими жестами*, а саме:

- *так* (згода) — кивати головою у напрямку зверху вниз;
- *ні* (відмова) — заперечливо хитати головою чи долонею зі сторони в сторону;
- *там* (напрямок) — змахувати кистю руки у напрямку об'єкта;
- *ось* (показ) — показувати вказівним пальцем на предмет;
- *на* (пропозиція) — простягати розкриту долоню;
- *дай* (прохання) — багаторазово стискувати пальці розкритої догори долоні в кулак;
- *йди сюди* (оклик) — змахувати долонею або рухати вказівним пальцем у напрямку до себе;
- *здрастуйте* (привітання) — брати за руку, потискувати, ледь струшувати;

- *до побачення* (прощання) – махати долонею згори вниз;
- *ай-ай-ай* (осуд) – вказівним пальцем здійснювати коливальні рухи, інші пальці стиснути в кулак;
- *баю-бай* (сон) – скласти разом прями долоні і підкласти під щоку, голову трохи нахилити;
- *великий* (величина) – розвести руки в сторони;
- *маленький* (величина) – наблизити одну до одної розкриті долоні;
- *один* (кількість) – показати вказівний палець;
- *два* (кількість) – показати вказівний та середній пальці, інші стиснути в кулак.

Варто вводити жести в ігровий сюжет. Наприклад, у грі “*Пограємо з Топом*” дитина за допомогою вчителя-логопеда невербально спілкується з ведмедиком, використовуючи жести:

- *Васильку, покажи, де ведмедик. (Вказівний жест “там”).*
- *Покажи, який ведмедик великий. (“Великий”) Це Топ.*
- *Поклич Тона. (“Йди сюди”)*
- *Привітайся з ведмедиком! Дай йому ручку. (“Здрастуйте”)*
- *Потанцюй з ведмедиком. (“Веселі ручки”)*
- *Дай ведмедику м’ячик. (“На”)*
- *Попрощайся з ведмедиком. (“До побачення”).*

Паралельно з навчанням загальному наслідуванню рухів учителем-логопедом проводяться *наступні види підготовчої роботи*:

- організація емоційних ігор-діалогів;
- виконання одно- та двоступеневих інструкцій;
- практична діяльність;
- проведення рухливих ігор.

У процесі проведення ігор доцільно слідкувати за емоційним станом малюка. Гра має тривати протягом зацікавленості дитини і завершуватись за перших ознак втоми.

З молодшими дошкільниками із ЗНМ бажано проводити *емоційні ігри-діалоги* з використанням ляльок, м’яких іграшок та іграшок-бібабо. Від пасивного споглядання та здійснення рухів учитель-логопед переходить до розігрування невербальних діалогів, активізуючи дітей до виконання елементарних інструкцій. При цьому слід домагатися, щоб під час спілкування дитина дивилась у вічі співбесіднику та реагувала на прохання чи запитання дорослого шляхом відповідних стверджувальних або заперечних реакцій (кивок головою – так, заперечливий кивок – ні). Так по-

ступово, по мірі налагодження емоційного контакту, малюк починає діяти спільно з педагогом.

Ігри-заняття проводяться у такій послідовності:

- вчитель-логопед показує предмет, називає його;
- предмет детально розглядається спільно з дитиною;
- вчитель-логопед обіграє предмет, спонукає дитину до самостійної гри з ним.

Під час занять та ігор бажано використовувати віршовані тексти з простим і зрозумілим конкретним змістом, що дозволить підтримати комфортну атмосферу спілкування. При цьому мовлення вчителя-логопеда має бути емоційно насиченим, чітким та небагатослівним.

Використання у роботі з молодшими дошкільниками із ЗНМ віршів зі звуконаслідуваннями робить заняття доступними та цікавими, навчає відчувати темпо-ритмічний малюнок, розвиває слухову увагу та пам'ять, формує вміння поєднувати рух зі словом.

Паралельно з формуванням розуміння мовлення у конкретній ситуації, удосконаленням вміння виконувати прості інструкції у молодших дошкільників із ЗНМ відбувається розвиток слухомовленнєвої пам'яті та наочно-дійового мислення.

При продумуванні занять учителю-логопеду слід правильно визначати їх зміст, окреслювати можливі способи виконуваних дітьми дій з обов'язковим урахуванням доступності пропонованого матеріалу. Вчитель-логопед може так звернутися до дитини:

Слухай уважно, не помились,

Що попрошу я – зроби, не лінишь.

Прохання педагога прибрати іграшки, красиво скласти кубики в коробку, роздати дошки для ліплення, витерти полицьку від пилу тощо спочатку носять наслідувальний, а згодом – самостійний характер.

Завдяки проведенню сумісних ігор у вчителя-логопеда з'являється прекрасна можливість зблизити дітей, зацікавити їх спільною діяльністю, підвищити мовленнєву активність. У рухливих іграх учитель-логопед привчає дітей водночас виконувати дії за сигналом, виробляє уміння імітувати дії людей та рухи тварин (покажи, як стрибає зайчик, як ходить ведмедик тощо). Навіть лише спостереження за ровесниками стане для дітей цікавим та корисним заняттям.

У процесі проведення підготовчої роботи у молодших дошкільників із ЗНМ покращується розуміння та самовираження станів, намірів і бажань, вміння встановлювати і підтримувати вербальний

та / чи емоційний контакт. Діти навчаються орієнтуванню на співрозмовника, мотиваційно-комунікативній спрямованості та активності, використанню експресивно-мімічних способів встановлення контакту та взаємодії (погляд, посмішка, жести, міміка, слова тощо).

Отже, у ході спонтанного розвитку молодших дошкільників із ЗНМ, проведення спеціальної підготовчої роботи відбувається підвищення рівня розуміння мовлення, розширюється спектр їх мовленнєвих і психофізичних можливостей, що дозволить подолати грубе порушення усіх компонентів мовленнєвої системи (фонетико-фонематичної, лексичної складової мовлення, граматичної будови та зв'язного мовлення).

4.3. Розвиток лексичної складової мовлення

Формування лексичної складової мовлення відбувається у процесі мовленнєвої та немовленнєвої діяльності за безпосередньої взаємодії з реальними предметами і явищами навколишньої дійсності, а також через спілкування з дорослими. Найбільш загальними показниками розвитку словника є розуміння дитиною зверненого до неї мовлення та оволодіння достатньою кількістю лексем.

Розуміння мовлення оточуючих є важливим чинником повноцінного мовленнєвого розвитку. Формування у дитини розуміння мовлення значною мірою залежить від створення відповідного мовленнєвого та предметно-розвивального середовища, а саме:

- постійного спілкування з дитиною;
- виключення “сюсюкання”;
- єдиних вимог до мовленнєвого спілкування з малюком дорослих, що знаходяться поруч з ним;
- наявності книжок, ігрового куточка з достатньою кількістю розвивальних іграшок;
- організації спеціальних ігор та вправ;
- поступового ускладнення мовленнєвого спілкування.

Паралельно з розумінням зверненого мовлення відбувається формування власного мовлення малюка. За допомогою звуконаслідувань та слів дитина спочатку позначає лише те, що особливо близьке та доступне її розумінню. Так формується категоріальний рівень лексичних узагальнень. Пізніше в мовленні дитини з'являються слова, засвоєні з мовлення дорослих у зв'язку з певною, конкретною ситуацією, словник поповнюється лексемами узагальнюючого характеру. Так дитина засвоює контекстуально-зумовлені лексичні узагальнення та видо-родові поняття.

З метою активізації та збагачення словника молодших дошкільників із ЗНМ потрібно:

- розвивати вміння слухати і чути звернене мовлення дорослого (прості інструкції, віршики, казочки, оповідання), реагувати на ритмічність, мелодійність та емоційну виразність голосу (питальні, окличні, розповідні речення);
- формувати у дітей елементарні уявлення та поняття про явища навколишньої дійсності (природа, життя тварин, деякі доступні розумінню явища суспільного життя, праця дорослих, часові та просторові відношення, призначення предметів тощо) у процесі практичної діяльності із залученням усіх аналізаторів (зір, дотик, смак, нюх);
- розвивати здатність до узагальнення (*іграшки, їжа, посуд, тварини* тощо);
- наближати звукоскладову наповнюваність звукосполучень та слів до норми;
- викликати активні висловлювання дітей шляхом виконання простих словесних інструкцій за зразком та без нього з коментуванням дій, відповідей на чіткі зрозумілі запитання;
- вчити говорити простими, граматично узгодженими реченнями.

Розвиток лексичної складової мовлення має відбуватися на матеріалі як імпресивного, так і експресивного мовлення¹⁸.

Лексична складова імпресивного мовлення

У розвитку лексичної складової імпресивного мовлення можна виділити наступні етапи:

1. Засвоєння різних видів лексичних узагальнень.
 2. Формування лексико-семантичних мовних явищ.
 3. Розвиток системи морфологічного словотворення.
 4. Вироблення прогнозування на лексико-фонологічному рівні.
 5. Формування смислового контролю.
- Доцільно зупинитися на кожному з етапів.

Засвоєння різних видів лексичних узагальнень

Категоріальний рівень лексичних узагальнень

Засвоєння категоріального рівня лексичних узагальнень відбувається на основі перцептивної діяльності дітей шляхом обсте-

¹⁸ Зразки ігор та мовленнєвого матеріалу з розвитку лексичної складової мовлення представлені у **Розділі 5**.

ження предметів і об'єктів різних розмірів та форм. Внаслідок активного залучення зорового й тактильного аналізаторів молодші дошкільники із ЗНМ навчаються порівнювати предмети і знаходити їх спільні та відмінні ознаки, а це, в свою чергу, дає можливість зрозуміти, що існують слова на позначення ряду однорідних предметів, ознак чи дій.

Використання ігрових завдань допомагає полегшити процес засвоєння дітьми категоріального рівня лексичних узагальнень. Робота проводиться із залученням основних частин мови – іменників, прикметників та дієслів. Так, зокрема, для засвоєння категоріального рівня лексичних узагальнень іменників дітям четвертого року життя із ЗНМ можна запропонувати гру “*Наведи порядок*”, у якій учитель-логопед заздалегідь хаотично розкладає на столі предметні картинки (наприклад, із зображенням *гриба, квітки, зайчика, шапки, чашки*) і просить дитину допомогти навести порядок. Дитина подає вчителю-логопеду названу ним картинку.

Формуванню у молодших дошкільників категоріального рівня лексичних узагальнень на матеріалі іменників приділяється більше уваги, адже, засвоївши “модель узагальнення”, дітям легше перенести (генералізувати) ці знання на мовленнєвий матеріал інших частин мови (прикметників і дієслів).

Саме тому варто пропонувати дітям ігрові завдання за ступенем ускладнення, де б використовувались зображення, підібрані таким чином, щоб предмети:

- 1) були зовсім різні, різко контрастні;
- 2) мали різну величину;
- 3) мали різні величину та колір;
- 4) мали відмінні колір та форму;
- 5) мали ще й структурні відмінності.

Засвоєння категоріального рівня лексичних узагальнень прикметників відбувається на матеріалі ознак, добре знайомих дітям, – контрастних розмірів (*великі – маленькі*) та форм (*круглі – квадратні*). Так, зокрема, у грі “*Ляльки-сестрички*” вчитель-логопед розповідає дітям, що дві ляльки (наприклад, Ліля та Оля) збираються на свято і треба до їх нових суконь пришити гудзики. Діти допомагають лялькам, вибираючи гудзики потрібного розміру (форми, кольору).

Засвоєння категоріального рівня лексичних узагальнень дієслів доцільно здійснювати шляхом використання фотографій дітей, що виконують різні дії. З метою підвищення ефективності

корекційно-розвивальної роботи бажано, щоб на логопедичних заняттях використовувалися фотографії кожної дитини зокрема. Наприклад, у грі “*Що робить Вова?*” вчитель-логопед може так звернутися до дитини:

– *Поглянь, це твої фотографії. Це Вова. І це Вова. На кожній фотографії ти робиш щось цікаве. Покажи, де ти сидиш? Де ти купаєшся? А де ти їси?***

Можна використати також фотографії інших членів родини.

Контекстуально зумовлені лексичні узагальнення

Засвоєння контекстуально зумовлених лексичних узагальнень відбувається у ході як спонтанного, так і корекційно спрямованого розвитку, з обов’язковим використанням різних частин мови (іменники, дієслова, прикметники).

Для кожної дитини вчитель-логопед добирає слова індивідуально, пам’ятаючи, що на матеріалі імпресивного мовлення кількість лексем має бути більшою, експресивного мовлення – меншою. Вчитель-логопед навчає дітей слухати текст, у якому неодноразово зустрічається незнайоме слово, запам’ятовувати його та знаходити відповідне зображення серед конфліктних.

Спільний з дитиною розгляд предмета, багаторазове повторення педагогом його назви, пояснення вчителем-логопедом призначення предмета та називання його основних частин, демонстрування характерних дій з ним, виконання дитиною вербальних інструкцій (наприклад, *взьми, принеси, дай* тощо) – все це допомагає молодшим дошкільникам із ЗНМ засвоїти контекстуально зумовлені лексичні узагальнення іменників. Так, наприклад, дітям можна запропонувати текст типу: “*Мама купила Марійці парасольку. Парасолька була красива і яскрава. На небі були чорні хмари. Марійка вийшла на вулицю. Дівчинка взяла з собою парасольку. Пішов дощ, Марійка відкрила парасольку. Вона сховалася під парасолькою від дощу*”.

Використання вчителем-логопедом нового слова у сполученні із різними знайомими молодшим дошкільникам із ЗНМ словами дієво допоможе у засвоєнні контекстуально зумовлених лексичних узагальнень прикметників.

Так, наприклад, дітям четвертого року життя із ЗНМ можна запропонувати наступний текст: “*Біжить колючий їжачок. Вся спинка у їжачка у колючках, тому він і колючий. А по доріжці йшов Артем. Дивиться – біжить колючий їжачок. Побачив колючий їжачок Артема і зупинився. На колючках у колючого їжачка яблучка. Їх колючий їжачок*

знайшов у саду. *Артем хотів погладити колючого їжачка, але колючий їжачок не любить, щоб його гладили. Згорнувся колючий їжачок у клубочок і хотів уколоти Артема. “Ой, який колючий!” – крикнув Артем”*.

Використання запитань, що передбачають відповідь виконанням чи імітацією дій, що вивчаються, допоможе краще засвоїти контекстуально зумовлені лексичні узагальнення дієслів.

Так, наприклад, можна використати у роботі наступний текст: *“Скоро зима. Бабуся сплела Наталочці теплий шарфик, Миколці сплела шапочку, а для Василька сплела рукавички. Тепло буде малятам взимку”***.

Видо-родові поняття

Підготовчою роботою до засвоєння видо-родових понять є утворення однорідних предметних груп спочатку з допомогою вчителя-логопеда, а потім самостійно. Так, наприклад, у вправі *“Мамині помічники”* вчитель-логопед виставляє перед дитиною формочку, в якій змішана квасоля та зерна кукурудзи. Дитина допомагає мамі відібрати квасолю для борщу, складаючи її в одну формочку, а в іншу формочку кладе зерна кукурудзи.

На подальших логопедичних заняттях відбувається удосконалення вміння групувати і класифікувати предмети та об'єкти за видо-родовими ознаками, розширення на наочно-образному рівні розуміння значення тих видо-родових понять, які найбільш близькі практичному досвіду дитини.

Так, наприклад, у грі *“Новосілля”* вчитель-логопед розповідає, що лялька Катруся переїхала на нову квартиру. Катруся просить допомогти їй розібрати речі – одяг скласти в одну шафу, посуд – в іншу.

Такі види роботи допомагають молодшим дошкільникам із ЗНМ перейти на вищі шаблі узагальнення**.

Формування лексико-семантичних мовних явищ

Антонімія

Порівняння однорідних і неоднорідних предметів, контрастних за величиною (розмір, висота) та формою, шляхом накладання та прикладання дає змогу молодшим дошкільникам із ЗНМ підійти до розуміння такого лексико-семантичного мовного явища, як антонімія.

У процесі проведення корекційно-розвивальної роботи вчитель-логопед знайомить дітей зі словами, протилежними за значенням, на матеріалі різних частин мови (простих для розумін-

ня прикметників, прислівників та дієслів) шляхом співвіднесення антонімічних пар із предметними зображеннями.

Так, зокрема, у грі *“Пограємо з Топом”* учитель-логопед розповідає, що ведмедик Топ ходить у лісовий дитячий садок і любить грати в різні ігри. Дитина серед шести хаотично розкладених на столі зображень знаходить назване вчителем-логопедом і відкладає в сторону. Антонімічну пару знаходить ведмедик і кладе поруч з відповідною картинкою. Таким чином утворюються три антонімічні пари картинок (наприклад, *чистий – брудний, великий – маленький, високий – низький, довгий – короткий, м’який – твердий; один – багато, вгорі – внизу, далеко – близько, швидко – повільно; сміється – плаче, стоїть – біжить*).

Виконуючи протилежні дії (наприклад, *закрити – відкрити коробку*), слухаючи віршовані мініатюри, у змісті яких зустрічаються обидва слова з антонімічної пари, діти четвертого року життя навчаються розуміти та вживати антоніми**.

Багатозначність

Формуванню розуміння багатозначності передують тривала попередня робота у вигляді ігрової та конструктивної діяльності, під час якої молодші дошкільники із ЗНМ складають різнокольорові башточки з чотирьох, однокольорові – з п’яти кілець, трискладові мотрійки, баночки та кубики-вкладки, предметні картинки з двох симетричних частин з вертикальними і горизонтальними розрізами.

За допомогою вчителя-логопеда діти підходять до розуміння того, що кожен предмет має свої складові. Молодші дошкільники із ЗНМ вчать виділяти і співвідносити власні частини тіла із аналогічними у людей та іграшок, виділяти окремі частини предметів і знаходити їх за проханням педагога.

Так, наприклад, у грі *“Склеїмо картинки”* вчитель-логопед розповідає, що у Петрика є менший братик Лесик. Якось Петрик малював картинки. Мама покликала Петрика, а малюнки залишилися на столі. Лесик підійшов до столу і порвав картинки. Петрик дуже засмутиться, коли побачить, що наробив маленький Лесик. Педагог пропонує склеїти картинки.

Вчитель-логопед називає деталі, а дитина добирає відповідні частини до картинок (зображення: *півень – хвіст, метелик – крило, рибка – голова, квітка – стебло, кінь – ноги*).

На основі вже отриманих знань у ігровій формі, з великою кількістю мовленнєвого матеріалу та наочності відбувається знайомство

з багатозначними словами, вираженими різними частинами мови.

Так, зокрема, гру “Знайди картинку” вчитель-логопед розпочинає із заклички:

Ти уважно придивись,
Та дивись – не помились.
Поміркуй гарненько ти,
Зможеш ніжку (носик, ручку) ти знайти?

(Ю. Рібцун)

Педагог викладає в ряд шість картинок (зображення: *ніжка у гриба, у хлопчика, у стола, у стільця; шапочка у дівчинки, у гриба; носик у чайника, у собачки, у дівчинки; ручка у сумки, чашки, у дверей, у ляльки, у хлопчика; вуса у дідуся, у котика, у сома*). Дитина знаходить серед зображень ті, які мають спільну деталь, вказану вчителем-логопедом.

Тільки після відпрацювання розуміння багатозначних іменників можна переходити до роботи над зазначеним лексико-семантичним мовним явищем на матеріалі інших частин мови**.

Розвиток системи морфологічного словотворення

Елементи морфологічного аналізу слова

Розвиток системи морфологічного словотворення відбувається шляхом акцентування уваги молодших дошкільників із ЗНМ на морфологічному оформленні слів. З опорою на наочність діти четвертого року життя порівнюють слова за звучанням та значенням, за допомогою вчителя-логопеда виділяючи морфологічний маркер – суфікс.

У процесі проведення логопедичної роботи діти вчать знаходити серед запропонованих (у т. ч. конфліктних) зображень предмет, назва якого має певний морфологічний маркер. Таким чином у молодших дошкільників із ЗНМ формується елементарний морфологічний аналіз слова.

Так, наприклад, у грі “*Два зайчики*” вчитель-логопед повідомляє, що до нас в гості завітали зайці. Їх двоє: один великий – тато-заєць, а інший – маленький – зайченя. Педагог пропонує дітям розглянути гостей, звертає увагу на те, що у великого зайця велика голова, великі вуха, лапи, а у маленького – все маленьке – голівка, вушка, лапки. Вчитель-логопед пропонує показати названу частину тіла у того чи іншого зайця і погладити її. Можна так звернутися до дитини: “*Покажи, де маленькі вушка? А де великі вуха? Де спина? Де спинка?*” тощо. Вчитель-логопед інтонаційно підказує дітям – називаючи частини тіла маленького зайченяти, промовляє їх назву тоненьким голоском**.

Дериваційне значення слів

Внаслідок вироблення у молодших дошкільників орієнтування на лексичне значення слова, акцентування уваги на морфологічному оформленні слів у дітей четвертого року життя із ЗНМ з'являється розуміння дериваційного значення іменників.

Вчителем-логопедом відпрацьовується розуміння дітьми зменшувально-пестливих форм слів, а також слів на позначення дитинчат тварин, що є найбільш доступним для молодших дошкільників із ЗНМ.

Так, наприклад, у вправі “*Хто у кого?*” вчитель-логопед виставляє свійських тварин та їх дитинчат парами. Дитина показує ту тварину (дорослу чи дитинча), яку назве вчитель-логопед (*кішка – кошеня, коза – козеня, курка – курча, качка – каченя*). Наприклад: “*Де кішка? Де кошеня?*”. Можна виставити тварин і дитинчат врозкид**.

Вироблення прогнозування на лексико-фонологічному рівні

Операцію ймовірного прогнозування ще називають випереджувальним синтезом, адже це уміння передбачати наступні елементи мовного ланцюга за його попередніми елементами на основі наявного мовного досвіду (Г. А. Амінев, В. В. Тищенко, О. С. Фейнберг та ін.).

Вироблення прогнозування на лексико-фонологічному рівні значною мірою залежить від рівня розвитку вербальної пам'яті молодших дошкільників із ЗНМ. У процесі проведення корекційно-розвивальної роботи вчитель-логопед допомагає дітям навчитися здійснювати прогнозування на матеріалі словосполучень, речень, текстів різної інформативної ємності шляхом добору відповідних картинок.

Так, наприклад, у вправі “*Підбери картинку*” вчитель-логопед викладає перед дитиною кілька картинок, починає словосполучення (речення). Дитина серед картинок вибирає ті, назви яких можна використати для того, щоб закінчити словосполучення (речення)**. Така робота у подальшому допомагає дітям актуалізувати засвоєні мовні знання та використовувати їх у власних актах комунікації.

Формування смислового контролю

Формування смислового контролю значною мірою залежить від рівня сформованості у дітей слухового контролю, розвитку слухової уваги та пам'яті.

Попередньо з молодшими дошкільниками із ЗНМ проводяться ігри на визначення зміну напрямку звучання музичної іграшки, запам'ятовування послідовності звучання 2–3 музичних іграшок, відтворення серії простих ритмів.

Формування власне смислового контролю за мовленням дорослих відбувається в іграх, в яких у тексті казки діти мають помічати навмисні помилки, заперечливо хитаючи головою. Прикладом такої роботи може слугувати гра “*Так чи не так?*”, в якій учитель-логопед читає текст, а діти невербально реагують на помилку (хитають головою, піднімають руку, плескають в долоні тощо): “*Жили-були дід та баба. (Так чи не так?) Була у них курочка Ряба. (Так чи не так?) Знесла Ряба Колобка. (Так чи не так?) Дід бив-бив – не розбив. (Так чи не так?) Баба біла-біла – не розбила. (Так чи не так?) Мишка бігла та хвостиком махнула. (Так чи не так?) Колобок упав та й покотився по доріжці в ліс. (Так чи не так?) Дід плаче. (Так чи не так?) Баба плаче. (Так чи не так?) А курочка кудкудаче: “Не плач, діду! Не плач, бабо! Я знесу вам Колобка не простого, а золотого!”*” **.

Лексична складова експресивного мовлення

У розвитку лексичної складової експресивного мовлення можна виділити наступні етапи:

1. Уточнення означальної функції слова.
 2. Засвоєння різних видів лексичних узагальнень.
 3. Формування лексико-семантичних мовних явищ.
 4. Розвиток системи морфологічного словотворення.
 5. Вироблення прогнозування на лексико-синтаксичному рівні.
 6. Формування смислового контролю.
 7. Встановлення смислових зв'язків між словами.
- Доцільно зупинитися на кожному з етапів.

Уточнення означальної функції слова

Переведення словникового запасу з пасивного в активний – процес дуже складний і довготривалий.

Якщо дитина ще не говорить, учителю-логопеду доцільно самому показувати та називати зображення. Наприклад: “*Це кішка. Кішка нявчить: “Няв-няв”*”. На початкових етапах варто допомагати дитині, підказувати їй: “*Хто це? Це свинка? Ні, це не свинка, це... коник*”.

Молодші дошкільники із ЗНМ мають самостійно знаходити названий учителем-логопедом предмет серед інших, співвідноси-

ти слово-назву з реальним предметом чи зображенням, а також називати вказані дорослим предмети з власного близького оточення.

Так, наприклад, у грі “*У нас іграшок багато*” діти сидять на стільчиках перед учителем-логопедом. Педагог повільно читає дітям вірш та викладає названі іграшки на стіл:

Подивіться-но, малята,
Як в нас іграшок багато:
Лялька, котик є і м’ячик,
Півник, літачок і зайчик.

(Ю. Рібцун)

Учитель-логопед повторно читає вірш, вказуючи на кожну названу іграшку. По черзі діти підходять до столу, показують і називають іграшки **.

Засвоєння різних видів лексичних узагальнень

Категоріальний рівень лексичних узагальнень

Молодші дошкільники із ЗНМ досить часто мають мовлення, що за своїм звуковим складом нагадує лепет. Слід наголосити, що при накопиченні словника стадія лепетного мовлення спеціально випускається, бо у дітей четвертого року життя із ЗНМ і так лепет буває настільки значним, що стає “другою мовою”, і, в свою чергу, створює значні труднощі у формуванні правильного, повноцінного мовлення.

За допомогою спостережень, розгляду ілюстрацій, спеціальних ігор та вправ у дітей розвивається осмисленість сприймання шляхом співвіднесення предметів, ознак та дій з їх словесним позначенням. Молодшим дошкільникам із ЗНМ варто не просто демонструвати картинку, а знайомити їх з однойменними іграшками. Спочатку по можливості відбувається знайомство з реальним предметом, потім – з іграшкою і лише згодом – з картинкою: “*Це собачка і це собачка! Які гарненькі! Поглянь! Собачка гавкає: “Гав-гав!”*”.

У процесі проведення логопедичних занять в ігровій формі діти вчаться використовувати слова, виражені різними частинами мови, із конкретним значенням на позначення ряду однорідних предметів, ознак чи дій.

Так, наприклад, для гри “*Зіпсований телевізор*” знадобиться площинний телевізор зі змінним екраном та картинки із зображенням однорідних предметів (*м’ячі, олівці, машинки, ляльки, собачки*),

однорідних ознак (*червоні – помідор, вишня, квіточка, рукавички, шапка; великі – машина, слон, дерево, шафа, ведмідь; круглі – яблуко, м'яч, апельсин, клубок ниток, повітряна кулька*); однорідних дій (*спить – котик, дівчинка, ведмідь, курка, собачка; сидить – бабуся, пташка, білочка, лисичка, жучок; біжить – хлопчик, півник, кінь, вовк*).

Учитель-логопед показує дітям телевізор, читає вірш:

Телевізор все покаже,
Навіть казочку розкаже.
А маляtko не вгаває:
– Звідки він усе це знає?

Педагог розповідає, що телевізор зіпсувався – зображення є, а звуку – нема. Вчитель-логопед пропонує дитині назвати одним словом зображення (ознаки, дії) на екрані**.

Контекстуально зумовлені лексичні узагальнення

Паралельно зі словниковою роботою ведеться розвиток мовленнєвої активності шляхом використання іменників та дієслів у тій вимові, у якій вони є у кожної дитини.

Формування контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі різних частин мови (іменники, дієслова, прикметники) відбувається у результаті кількаразового повторення дитиною нового слова у різних варіантах: за педагогом, у відповідь на запитання, при заучуванні римовок із цим словом тощо. Так здійснюється поступове введення нових слів у мовлення, коли молодші дошкільники із ЗНМ на матеріалі речень та текстів з опорою на наочність здатні назвати незнайоме раніше слово на позначення предметів, ознак чи дій.

Так, наприклад, для засвоєння контекстуального рівня лексичних узагальнень іменників молодшим дошкільникам із ЗНМ можна запропонувати такий текст з опорою на картинку: “*Побачив Іванко в дереві дірку. “Це дупло”, – сказав тато. В дуплі живе білочка. Тепло білочці в дуплі. Вона спить у дуплі, накрившись хвостиком”*. Після читання тексту (при потребі – кількаразового) дітям пропонується показати в дереві дупло і правильно назвати його.

Для засвоєння контекстуального рівня лексичних узагальнень дієслів дітям можна запропонувати текст типу: “*Падає білий сніг. Сніжинки падають на землю. Падають на дерева. Падають на будинки. Діти катаються на санчатах. Вони падають в сніг, але ніхто не плаче. Всім весело”*.

Контекстуальний рівень лексичних узагальнень прикметників буде доцільним засвоювати за допомогою, наприклад, такого тексту: “У Івасика є зайчик. Шубка у зайчика м’яка. Лягає Івасик спати на м’яку подушку. Він бере з собою в м’яке ліжечко зайчика. Покладе голівку на м’яку подушку, поруч кладе м’якого зайчика і спить”**.

Формування лексико-семантичних мовних явищ

Антонімія

Знаходження у однорідних предметах спільної та відмінної ознак (величина, колір) стає підґрунтям до оволодіння лексико-семантичного мовного явища антонімії. Дітям четвертого року життя із ЗНМ виявляється значно легше засвоїти антоніми-прикметники на позначення протиставних сенсорних ознак (*м’який – твердий*). Спочатку молодших дошкільників із ЗНМ навчають доповнювати речення із протиставним сполучником *а*, розпочате вчителем-логопедом, а згодом самостійно вживати слова, протилежні за значенням, виражені різними частинами мови (прикметники, дієслова).

При утворенні антонімічних пар дієслів особливу увагу вчитель-логопед звертає на значення словотворчих морфем (префіксів), що допомагає легше засвоїти зазначене лексико-семантичне мовне явище.

Так, наприклад, у вправі “*Навпаки*” вчитель-логопед показує дітям парні картинки і пропонує порівняти зображення. Запитує, наприклад: “*Кішка яка?*” (*велика*) *А мишка яка?* (*маленька*)”, узагальнює: “*Кішка велика, а мишка маленька*”. Можна запропонувати дітям такі пари: *кругле яблуко – квадратне вікно, весела дівчинка – сумна лялька* **.

Багатозначність

Після того, як молодші дошкільники із ЗНМ почнуть розуміти слова на позначення частин предметів та вживати їх у власному мовленні, доцільно перейти до формування засвоєння лексичної валентності, тобто сполучуваності слів. У процесі роботи діти навчаються правильно користуватися словами на позначення частин тіла людей або тварин (*руки, ноги – лапи*), вживати доступні багатозначні іменники та дієслова.

Так, наприклад, у грі “*А де наші ручки?*” вчитель-логопед допомагає дітям розташуватися по колу, включає аудіозапис танцювальної музики, запрошує дітей “потанцювати” ручками. Діти разом з педагогом плескають у долоні, роблять “веселі ручки”, одночасні рухи обома руками зі сторони в сторону. Вчитель-логопед констатує: “*Вам було весело, бо тільки що танцювали ваші ручки. А ще ваші ручки вміють малювати, підкидати м’яч, ліпити...*”.

Педагог звертає увагу дітей на те, що ручки бувають не тільки у людей (дітей та дорослих), а й у різних предметів (двері, відро, сумка, чайник). Учитель-логопед показує зображення предметів, пропонує знайти у кожного з них ручку. Діти говорять, наприклад: *“Це чайник. Ось ручка”* **.

Р. І. Лалаєва та Н. В. Серебрякова рекомендують на початкових етапах відпрацьовувати найбільш продуктивні конкретні значення слова, потім переходити до контекстуальних значень і лише після цього – до переносних, адже тільки знання різноманітних відтінків значення слова може забезпечити можливість розуміння його переносного значення.

Розвиток системи морфологічного словотворення

Засвоєння способів словотворення є важливим компонентом формування мовленнєвої діяльності дошкільника. Словотвір знаходиться ніби на межі лексики та граматики, але О. М. Шахнарович зазначає, що оволодіння морфологічними елементами мови дає значний стрибок у розвитку саме словника, адже утворення нових слів відбувається шляхом поєднання та комбінування морфем.

Словотвір іменників

Складність формування системи морфологічного словотворення у молодших дошкільників із ЗНМ полягає у спотворенні складової структури слів, що стає на перешкоді конструювання та вимови нових лексем.

Вироблення спрямованості уваги на морфологічне оформлення слів сприяє формуванню морфологічних узагальнень і на їх основі уміння за аналогією утворювати похідні слова, що різняться за своїми морфологічними маркерами (суфіксами). Це відбувається шляхом доповнення розпочатих педагогом слів спочатку на матеріалі однакових, а згодом і різних морфем.

У процесі проведення логопедичної роботи діти четвертого року життя із ЗНМ вчать використовувати іменникові морфемі зі зменшувально-пестливим значенням (*-ик, -чик; -к-; -очк-, -ечк-*) та зі значенням недорослості (*-ен-*). Така робота відбувається у процесі як спеціальних, так і загальнорозвивальних занять. На заняттях з образотворчої діяльності можна, наприклад, пропонувати дітям: *“Я намалюю велику кулю, а ви намалюєте маленьку кульку”* (паркан – парканчик, будинок – будиночок, ялинку – ялиночку тощо).

Оволодіння дітьми навичками словотвору іменників може відбуватися, наприклад, у грі “*Непосиди*”, в якій діти бігають по колу під звуки дзвіночка. Коли звук замовкає, діти разом з дорослим присідають. Учитель-логопед показує дітям картинку із зображенням великого предмета, називає його, потім показує картинку із зображенням маленького аналогічного предмета (*груша – грушка, хата – хатка, риба – рибка, жаба – жабка, миша – мишка*), звертається до дитини:

Ти на ніженьки вставай

І картинку називай.

Дитина встає і називає зображення маленького предмета. Знову дзвенить дзвіночок. Гра триває.

З метою закріплення матеріалу одні й ті самі картинки можна використовувати багаторазово**.

Словотвір прикметників

Засвоєння використання морфологічних маркерів (суфіксів) присвійних прикметників молодшими дошкільниками із ЗНМ виявляється можливим, але потребує кропіткої роботи вчителя-логопеда. Корекційна робота здійснюється лише на практичному рівні. Діти четвертого року життя із ЗНМ здатні використовувати у власному мовленні присвійні прикметники (*-ів- (-ов-), -ин-*) та узгоджувати їх з іменниками чоловічого та жіночого роду.

Так, наприклад, у вправі “*Чий? Чия?*” вчитель-логопед почергово виставляє на дошку зображення членів родини, називає їх. Потім бере предметну картинку, показує її дітям і запитує: “*Що це? Чис це?*”. Діти відповідають, наприклад: “*Це сумка. Це мамина сумка. Це м’яч. Це Вовин м’яч*”. Коли відповідь була правильною, вчитель-логопед виставляє картинку біля того члена родини, якому належить зображений предмет (*мамина сумка, Олина лялька, бабусин клубок, татова машина*)**.

Словотвір дієслів

Формування використання словотворчих морфем дієслів у власному мовленні молодших дошкільників із ЗНМ відбувається на матеріалі реальних дій. Спочатку уточнюються значення похідних дієслів різного морфемного складу. На логопедичних заняттях діти вчать вживати дієслова у формі наказового способу однини, утворювати форми дієслів минулого часу чоловічого та жіночого роду однини.

З метою засвоєння наказового способу дієслів у формі однини дітей доцільно навчати самостійно давати команди у вигляді спонукування (*йди, неси, стій* тощо) по відношенню один до одного, до іграшок, учителя-логопеда.

Молодших дошкільників із ЗНМ навчають утворювати похідні дієслова від звуконаслідувань. Наприклад: *“Корова каже: “Му!”*. *Що робить корова? – Мукає. Собачка каже: “Гав!”*. *Що робить собачка? – Гавкає”* тощо.

Виконуючи дії протилежні за значенням, діти вчаться коментувати їх, використовуючи морфеми *за-, ви-, на-, роз-*.

Так, наприклад, у вправі *“Що робила? Що робив?”* учитель-логопед парами виставляє картинки. Дитина повинна сказати, що робить (зробила) та чи інша істота. Наприклад: *дівчинка малює – намалювала, хлопчик ліпить – зліпив, котик п’є – випив***.

Вироблення прогнозування на лексико-синтаксичному рівні

Дослідження О. М. Гвоздева, Ф. А. Сохіна, О. І. Тихєєвої та ін. свідчать, що накопичення словника може відбуватися у кількох напрямках:

- 1) за логічними категоріями;
- 2) на початковий звук чи склад;
- 3) на кінцевий звук чи склад.

Вироблення прогнозування на лексико-синтаксичному рівні також сприяє розширенню словникового запасу.

У процесі проведення корекційно-розвивальної роботи молодші дошкільники із ЗНМ вчаться самостійно здійснювати прогнозування на різному мовленнєвому матеріалі (словосполучення, речення, тексти) різної інформативної ємності.

Так, наприклад, у вправі *“Підбери та назви”* вчитель-логопед розкладає перед дитиною предметні картинки, розпочинає словосполучення (речення, текст). Дитина знаходить серед запропонованих предметів такий, назва якого може слугувати продовженням словосполучення (речення, тексту)**.

Формування смислового контролю

Удосконалення смислового контролю за мовленням дорослих поступово породжує у молодших дошкільників із ЗНМ формування смислового контролю за власним мовленням.

Спочатку діти вчаться помічати смислові неточності вживання слів дорослим, а згодом правильно добирати слова при породженні власних мовленнєвих висловлювань.

Дітям четвертого року життя можна пропонувати навмисне спотворені тексти добре знайомих казок чи простих оповідань типу: *“Жили були дід та баба. Просить баба діда: “Діду, діду, спечи колобка”. Дід спік. Поклала баба на вікно колобка, щоб охолонув. Колобок стрибнув на доріжку та й покотився в ліс. Біжить колобок по дорозі. Назустріч йому – їжак: “Колобок, колобок, я тебе з’їм”. “Не їж мене, їжачку, я тобі затанцюю”, – просить колобок...”* **. Діти уважно слухають учителя-логопеда та виправляють помилки.

Встановлення смислових зв’язків між словами

Відпрацювання словника відбувається на конкретному матеріалі шляхом виконання практичних дій у процесі ігрових ситуацій. Логопедична робота охоплює не лише окремі слова, а й прості побутові інструкції.

Прості та ускладнені запитання (*у що одягнена?, чим грається?*), домовляння слів, інсценівки у вигляді поєднання показу та пояснень учителя-логопеда з грою дітей, виконання інструкцій, що потребують від дошкільників розгорнутих висловлювань, стимулюють розуміння смислових зв’язків між словами у реченні.

У процесі корекційно-розвивальної роботи молодші дошкільники із ЗНМ, відповідаючи на запитання до різних членів названого вчителем-логопедом речення, вчаться користуватися фразою з двох слів.

Зокрема, у вправі *“Слухай і відповідай”* учитель-логопед виставляє сюжетну картинку, читає текст. Діти слухають, відповідають на запитання. Наприклад: *“Ось наша сім’я. Мама готує обід. Оля їй допомагає. Тато читає газету. Даринка малює”*.

Запитання:

- Що робить мама?
- Хто їй допомагає?
- Хто читає газету?
- Що робить Даринка? **

Діти вчаться вживати форми простих речень у поєднанні вказівного займенника та іменника, іменника та дієслова, дієслова та іменника у давальному та орудному відмінках без прийменника.

4.4. Формування граматичної будови мовлення

Процес формування граматичної будови мовлення у нормальному онтогенезі є досить складним і тривалим. Засвоєння граматичних категорій молодшими дошкільниками із ЗНМ відбува-

ється в уповільненому темпі, що потребує більш довготривалої та копіткої корекційно-розвивальної роботи.

Працюючи над формуванням граматичної будови мовлення, доцільно здійснювати постійну опору на різні аналізатори як основу чуттєвого досвіду. Насамперед на матеріалі імпресивного та експресивного мовлення мають відпрацьовуватись ті значення слів, формуватись ті граматичні категорії та форми, які найбільш порушені у дитини.

У логопедичній роботі з розвитку граматичної складової як імпресивного, так і експресивного мовлення можна виділити наступні етапи:

1. Уточнення граматичної категорії числа.
2. Засвоєння граматичної категорії роду.
3. Формування граматичної категорії відмінка.

Доцільно зупинитися на кожному з етапів.

Граматична будова імпресивного мовлення Уточнення граматичної категорії числа

При роботі з уточнення граматичної категорії числа варто проводити диференціацію словоформ шляхом попарного пред'явлення мовленнєвого та наочного матеріалу, адже саме воно викликає високу концентрацію уваги на граматичному оформленні слів.

Часто причиною нерозуміння граматичної категорії числа молодшими дошкільниками із ЗНМ є несформованість фонематичного слуху, коли діти не розрізняють голосних, внаслідок чого у них порушується розуміння числових форм іменників та дієслів (*хлопчик сидить – хлопчики сидять*).

У процесі проведення корекційно-розвивальної роботи діти четвертого року життя із ЗНМ засвоюють поняття “*один*” – “*багато*”, що наближає їх до розуміння форми числа іменників чоловічого і жіночого роду та дієслів.

Зокрема, у вправі “*Що робить? Що роблять?*” учитель-логопед викладає перед дитиною картинки із зображенням однієї та кількох осіб, називає дію. Дитина повинна показати, хто виконує названу дію – одна особа чи кілька. Наприклад: *сидить – сидять, іде – ідуть, біжить – біжать, лежить – лежать*.

Засвоєння граматичної категорії роду

Принцип попарного пред'явлення мовленнєвого та наочного матеріалу спрацьовує і при засвоєнні граматичної категорії роду.

Формування цієї граматичної категорії відбувається шляхом показу на картинках предметів на позначення іменників і дієслів жіночого та чоловічого роду.

Так, наприклад, у грі “*Чи він? Чи вона?*” вчитель-логопед виставляє на столі ляльку Іру, пояснює, що це – дівчинка, тому про неї ми можемо сказати “*вона*”. Іра любить гратися такими іграшками, про які можна сказати “*вона*”. Вчитель-логопед наводить приклад: “*Мотрійка-а-а – вона-а-а*” і кладе картинку із зображенням мотрійки біля ляльки. Педагог виставляє ляльку Івасика, пояснює, що це – хлопчик, тому про нього ми можемо сказати “*він*”. Івасик любить гратися іграшками, про які ми можемо сказати “*він*”. Учитель-логопед наводить приклад: “*Слон – він*” і кладе картинку із зображенням слона біля ляльки. Педагог почергово показує дитині картинку із зображенням іграшок, називає їх, інтонаційно виділяючи закінчення. Дитина має визначити, як по-іншому можна назвати предмет (це він чи вона) та кому віддати картинку – Ірі чи Івасикові. Дитина викладає відповідні картинку поруч з ляльками. Можна запропонувати такі картинки: *м’яч, кубик, барабан, зайчик, ведмедик; лялька, пірамідка, білка, курочка, лисичка*.

Формування граматичної категорії відмінка

У процесі проведення логопедичної роботи з формування граматичної категорії відмінка відбувається акцентування уваги на флексіях іменників, що стоять у різних відмінках однини.

Зокрема, у вправі “*Знайди і покажи*” вчитель-логопед викладає перед дитиною сюжетну картинку, ставить запитання до її змісту. Дитина має показати, про кого (що) запитує вчитель-логопед. Наприклад, можна запитати у дитини: “*Де Оля? Де Вова? З ким грається дівчинка? З ким грається хлопчик? Чим граються діти? У кого м’яч? Що у Вови?*”.

Молодші дошкільники із ЗНМ вчать диференціювати значення відмінкових закінчень іменників чоловічого та жіночого роду однини. Діти вчать розуміти запитання за змістом окремих речень та смисл кількох пов’язаних між собою речень з опорою на наочність.

Граматична будова експресивного мовлення

Якщо засвоєння граматичної складової імпресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ відбувається досить швидко, то граматична складова експресивного мовлення засвоюється дітьми

зі значними труднощами, що обумовлено специфікою мовленнєвого дефекту та тим фактом, що імпресивне мовлення відносять до рецептивних видів діяльності, а експресивне – до продуктивних.

Формування граматичної будови експресивного мовлення відбувається на накопиченому лексичному матеріалі з підключенням відпрацьованих у імпресивному мовленні форм і категорій. На заняттях з дітьми активно використовується такий вид роботи, як називання предметів і дій у певній граматичній формі.

Уточнення граматичної категорії числа

Засвоєння елементів граматики на практичному рівні стає можливим саме тоді, коли є протиставлення. Граматична категорія числа якраз і є дуже вдалим прикладом для такої роботи. У процесі проведення логопедичних занять діти вчаться використовувати іменники і прикметники у називному відмінку, дієслова у формі однини та множини.

Водночас із засвоєнням граматичної категорії числа відпрацьовуються і голосні звуки (*ложка – ложки, груша – груші* тощо).

Так, наприклад, у грі “Магазин іграшок” учитель-логопед розкладає однорідні предмети (*кубики, м'ячі, ляльки, машинки, мотрійки, грибки, чашки*) по коробках, виставляє їх на столі.

Закличкою педагог запрошує дітей до гри:

Всі збирайтеся, малята,
Зараз в гру ми будем грати.
В магазин ви завітайте,
Іграшки тут вибирайте.

(Ю. Рібцун)

Вихователь бере на себе роль продавця, діти – покупці. Першим купляє товар учитель-логопед. Вихователь запитує: “Що вам сподобалось?”. Учитель-логопед: “М'яч”. Продавець виставляє перед покупцем коробку з м'ячами і запитує: “Що це?” – “М'ячі”. Виймає з коробки і дає в руки вчителю-логопеду один м'яч, запитує: “А це що?” – “М'яч”. Аналогічно виконують завдання діти. Вчитель-логопед допомагає їм**.

Засвоєння граматичної категорії роду

Формування у молодших дошкільників із ЗНМ уміння правильно вживати родові закінчення іменників, прикметників, дієслів, кількісних числівників та присвійних займенників потребує тривалого часу та копіткої роботи.

У результаті корекційно-розвивальної роботи діти навчаються добирати необхідне слово до головного з урахуванням граматичної форми (іменники та прикметники чоловічого і жіночого роду називного відмінка однини), вживати відповідні родові закінчення дієслів.

Так, наприклад, у вправі “*Що зробила? Що зробив?*” учитель-логопед викладає пари картинок із зображенням хлопчика та дівчинки, що виконують однакові дії. Дитина називає, що робить Валя. Наприклад: *Валя впав – Валя впала (встав – встала, помив руки – помила руки, витер – витерла, прибрав – прибрала)* **. Можна провести таку вправу на матеріалі реальних дій у вигляді виконання інструкцій учителя-логопеда двома дітьми.

Шляхом багаторазових вправлянь діти четвертого року життя із ЗНМ можуть узгоджувати кількісні числівники *один, два, три* з іменниками називного відмінка у роді та числі, правильно вживати присвійні займенники з іменниками чоловічого та жіночого роду.

Формування граматичної категорії відмінка

Роботу з формування граматичної категорії відмінка доцільно будувати згідно появи відмінків у нормальному онтогенезі – це форми називного, знахідного, родового, давального, місцевого, орудного відмінків у прийменникових та безприйменникових конструкціях.

Варто розкрити зміст логопедичної роботи з формування кожного відмінка зокрема.

Називний відмінок

Основним для називного відмінка є суб’єктне значення, яке реалізується найчастіше у функції підмета двоскладного речення. Молодші дошкільники із ЗНМ оволодівають словоформами із закінченнями *-а / -я (каша, сукня)* та нульовою флексією (*м’яч, дім*) в однині та закінченнями *-и / -і (ложки, зайці)* у множині.

Окремо називний відмінок не відпрацьовується. Така робота здійснюється при засвоєнні різних рівнів лексичних узагальнень (див. 4.3).

Знахідний відмінок

Граматична категорія знахідного відмінка є найлегшою для засвоєння молодшими дошкільниками із ЗНМ. Саме вона складає основу для оволодіння іншими відмінковими категоріями, тому варто зупинитися на ній детальніше.

Діти четвертого року життя із ЗНМ засвоюють основне, об'єктне значення знахідного відмінка, що виражається у контексті *Я бачу (кого? що?)* шляхом використання слівформ із закінченнями *-у (пташку)*, *-а (тата)*, нульовим закінченням (*сир*) в однині та *-и / -і (кубики, олівці)*, *-ів (вовки)* у множині.

На початкових етапах варто використовувати кілька дієслів у поєднанні з одним іменником (*лялька іде, сидить, спить*). При цьому не звертається увага на звукове наповнення елементарної фрази та на якість відтворення складової структури слова, але підкреслюється важливість звукового відтворення саме граматичних форм (порівняти, наприклад, *лежить лялька*, але *несу ляльку*). Після засвоєння цих форм доцільно використовувати різні іменники при одному дієслові (*беру сир, хліб*). Діти вчаться користуватися фразою з прямим додатком.

Спочатку молодші дошкільники із ЗНМ використовують одні й ті самі слова у різній граматичній формі з включенням у контекст з опорою на наочність, а потім – без неї.

У процесі проведення корекційно-розвивальної роботи молодші дошкільники із ЗНМ навчаються використовувати у власному мовленні іменники у формі знахідного відмінка однини та множини у значенні прямого об'єкта і просторових відношень. Під час прогулянки таку роботу можна продовжити. Наприклад, у справі *“Знайди іграшку”* вчитель-логопед заздалегідь ховає у ємність з піском дрібні іграшки. Діти відшукують у піску предмети, закінчують розпочате вчителем-логопедом речення, використовуючи назву знайденої іграшки: *“Я знайшов (-ла)...”*.

Для закріплення отриманих навичок вживання іменників у формі знахідного відмінка у значенні прямого об'єкта дітям четвертого року життя із ЗНМ можна запропонувати гру *“Чарівна рамочка”*, для якої знадобиться рамочка з картону 15×15 см. Учитель-логопед по чергово дає дітям рамочку і пропонує через неї розглянути предмети, що знаходяться в груповій кімнаті. Дитина продовжує розпочате педагогом речення: *“Я бачу...”*, називаючи предмет, що знаходиться у полі її зору.

Знайомлячись з іменниками у формі знахідного відмінка у значенні просторових відношень, молодші дошкільники із ЗНМ спочатку за аналогією, а згодом самостійно засвоюють смислове (семантичне) значення прийменників (*у, на*) шляхом виконання інструкцій на практичному рівні.

Зокрема, у грі “*Цікаве мишеня*” вчитель-логопед знайомить дітей з маленьким мишеням Піком, розповідає, що воно дуже любить ховатися. Педагог пропонує подивитися, як Пік це робить.

Учитель-логопед бере Піка і ховає його, запитуючи у дітей, куди сховалося мишеня (наприклад, у *коробку*, у *кошик*, у *шафу*, у *машинку*).

Родовий відмінок

У процесі проведення корекційно-розвивальної роботи молодші дошкільники із ЗНМ засвоюють значення належності особі чи предмету (*ніжка стола*) та об’єктні значення родового відмінка (*насити супу*). Дітьми засвоюється родовий відмінок, виражений словесними формами із закінченнями *-и / -і* (*ляльки, лисиці*), *-а / -я* (*чобота, коня*) в однині та *-ів* (*мостів*), *-ей* (*мишеї*) у множині.

Діти четвертого року життя із ЗНМ вчать вживати іменники у формі родового відмінка у значенні приналежності, відсутності частини або цілого, матеріалу.

Зокрема, відпрацьовуючи родовий відмінок у значенні приналежності, можна запропонувати дітям вправу “*У кого?*”, в якій учитель-логопед повідомляє, що до нас у гості завітали різні тварини (це можуть бути, наприклад, *заєць, ведмідь, лисиця, кіт, мишка, свинка*). Кожна з них хоче розповісти про себе. Педагог бере на руки, наприклад, зайчика, запитує у дітей: “*Хто це?*”. Від імені тварини продовжує: “*Так, я зайчик. У мене сіра шубка. У мене довгі вуха. У мене маленький хвостик. Я люблю їсти моркву*”. Вчитель-логопед запитує у дітей: “*У кого сіра шубка? У кого довгі вуха? У кого маленький хвостик? У кого морквинка?*”.

Вправляючи молодших дошкільників із ЗНМ у вживанні іменників у формі родового відмінка у значенні відсутності цілого, можна запропонувати гру “*Незвичні піжмурки*”, готуючись до якої вчитель-логопед робить загорожу, утворюючи сільське подвір’я. У дворі гуляють тварини. Вони люблять грати в піжмурки і ховатися за огорожу. Педагог пропонує дітям уважно розглянути і назвати тварин (*корова, кішка, собака, свинка*). За сигналом діти заплющують очі, а вчитель-логопед ховає за огорожу одну з іграшок. Розплющивши очі, діти називають, якої саме тварини не стало.

Вправа “*Пригощайтесь соком*” допоможе молодшим дошкільникам із ЗНМ засвоїти родовий відмінок у значенні матеріалу. Вчитель-логопед приносить кошик з фруктами (*яблуко, апельсин, груша, банан, лимон, ананас*), викладає їх на стіл, називає. Педагог

розповідає, що фрукти дуже смачні та корисні, з них можна робити соки. Вчитель-логопед читає вірш:

Фрукти корисні усім –
І дорослим і малим.
Рум'яніють щоки
Від фруктових соків.

Педагог показує, наприклад, яблуко та запитує у дітей: “*Це яблуко. З чого зроблять сік?*”. Наостанок учитель-логопед пригощає дітей соком.

Давальний відмінок

Давальний відмінок належить до семантичних відмінків, що вільно поєднуються з дієсловом. Діти четвертого року життя із ЗНМ засвоюють значення призначення давального відмінка (*дає мамі квіти*), що виражається словоформами з флексіями *-і (мамі)* в однині та *-ам / -ям (козам, дітям)* у множині.

Корекційно-розвивальна робота з формування у молодших дошкільників із ЗНМ вміння правильно вживати іменники у формі давального відмінка здійснюється з відпрацюванням значень непрямого об'єкта та просторових відношень.

Вправляючи дітей у правильному вживанні іменників у формі давального відмінка у значенні непрямого об'єкта, можна запропонувати гру “*Слухняний м'ячик*”, готуючись до якої вчитель-логопед одягає дітям наголівники тварин (*зайчик, котик, ведмедик, слоник, півник, козлик*) та допомагає малюкам розташуватися на килимі у дві шеренги на певній відстані. Діти сідають на килим, розводять ноги в сторони. У дітей з однієї шеренги м'ячі. За сигналом дорослого діти котять м'яч тому, хто сидить навпроти. Вчитель-логопед підходить до кожної дитини, що котила м'яч, кладе руку їй на плече та запитує: “*Кому ти котив м'яч?*”.

Вправа “*Непосида Няв*” допоможе молодшим дошкільникам із ЗНМ оволодіти навичками вживання іменників у формі давального відмінка у значенні просторових відношень. Учитель-логопед знайомить дітей із котиком Нявом, розповідає, що той ні хвилинки не всидить на місці. Няв бігає по кімнаті (показує сюжетну картинку), лазить по даху (картинка), ходить по піску (картинка), крадеться по землі (картинка), качається по траві (картинка). Діти відповідають на запитання “*По чому...?*”.

Місцевий відмінок

Місцевий відмінок завжди вживається з прийменниками. Молодші дошкільники із ЗНМ здатні оволодіти прийменниково-іменниковою конструкцією місцевого відмінка з семантикою місця (*були у парку*) та знаряддя дії (*їхали на машині*), використовуючи закінчення *-і* (*на м'ячі*) в однині та *-ах* (*на ногах*) у множині.

У процесі логокорекції діти четвертого року життя із ЗНМ засвоюють вживання іменників у формі місцевого відмінка у значенні місця дії.

Після засвоєння значення місця дії форми знахідного та місцевого відмінка даються у протиставленні (*сиджу (де?) на стільці, сів (куди?) на стілець*). Відпрацьовується фраза, поширена непрямым додатком.

Так, наприклад, у грі “*На прогулянку підем*” учитель-логопед на фланелеграфі одягає ляльку і запитує у дітей: “Де у ляльки шапочка? (*на голові*) Куди одягли шапочку? (*на голову*) Де у ляльки шарфик? (*на шиї*) Куди зав'язали шарфик? (*на шию*) Де у ляльки рукавички? (*на руках*) Куди одягли рукавички? (*на руки*) Де у ляльки чобітки? (*на ногах*) Куди взули чобітки? (*на ноги*)”**.

Орудний відмінок

Основним значенням орудного відмінка є об'єктне. Діти четвертого року життя із ЗНМ засвоюють орудний відмінок у контекстах типу *Володіти (ким? чим?) (Гратися (з ким? з чим?))*, вживаючи словоформи із закінченнями *-ою* (*ложкою*), *-ем* (типу *ножем*) в однині та *-ами / -ями* (*ляльками, олівцями*) у множині.

Молодші дошкільники із ЗНМ здатні навчитися правильно вживати іменники у формі орудного відмінка у значенні знаряддя дії, сумісності та місця дії.

Відпрацьовування орудного відмінка у значенні знаряддя дії може відбуватися у процесі проведення ігор типу “*Наші іграшки*”, у якій учитель-логопед викладає 5–6 іграшок по колу. Педагог читає закличку:

Іграшок у нас багато,
З ними будемо ми грати.
Всі по колу ви біжіть,
В руки іграшку беріть.
Олю (*ім'я дитини у кличній формі*), розкажи
малятам,
З ким ти будеш зараз грати.

(Ю. Рібун)

Під легку музику діти біжать навколо іграшок. За сигналом учителя-логопеда малюки зупиняються навпроти іграшки, беруть її в руки, розглядають. Учитель-логопед почергово звертається до дітей: “*Чим ти будеш гратися?*”. Діти відповідають одним словом (наприклад, *рибкою, м'ячем, слоном*). На початкових етапах учитель-логопед підбирає такі іграшки, назви яких у орудному відмінку однини мають однакові закінчення.

Відпрацьовуючи граматичну категорію орудного відмінка у значенні сумісності, можна запропонувати дітям гру “*Моя сім'я*”, у якій учитель-логопед кладе перед дитиною фотографію її сім'ї та просить відповісти на запитання. Вчитель-логопед починає речення, а дитина продовжує його: “В дитячий садок я ходжу разом з... (*мамою*). Гуляти в парк я ходжу з... (*татом*). На гойдалці гойдаюся разом з... (*сестричкою, братиком*). В магазин ходжу разом з... (*бабусею*). Ловити рибу ходжу разом з... (*дідусем*) Я люблю гратися з... (*песиком, котиком*)”.

Вправа “*Вовк і козенята*” допоможе молодшим дошкільникам із ЗНМ навчитися правильно вживати орудний відмінок у значенні місця дії. Вчитель-логопед читає казочку, послідовно виставляючи на дошку картинки: “В будиночку жили козенята зі своєю мамою. Мама пішла в ліс за травичкою для козенят. Прийшов злий вовк і хотів з'їсти козенят. Щоб вовк їх не почув, козенята поховалися і тихенько сиділи під столом (картинка), під ліжком (картинка), під стільцем (картинка), за шафою (картинка), за кріслом (картинка). Не знайшов злий вовк козенят”. Педагог запитує: “*Куди сховалися козенята? Під чим (за чим) вони сиділи?*”.

Закріплення відмінкових форм здійснюється у фразах з використанням вказівних (*ось, тут, там, це*) та питально-відносних займенників (*хто, що, який*).

Після відпрацювання числових та відмінкових форм доцільно закріпити отримані знання шляхом роботи з текстами, що насичені одним словом у різних відмінках. Таким прикладом може слугувати гра “*Читаємо разом*”, в якій учитель-логопед пропонує дитині разом почитати слова: педагог читатиме слова написані, а дитина – намальовані [3, 17, с. 122–123].

Зразки текстів із використанням іменникових морфем:

- 1) Без зміни структури кореня слова
— іменників чоловічого роду:

У Нати є (м'яч). На (м'ячі) – квіти. Ната виносить (м'яч) у двір. Діти раді (м'ячу). Вони люблять грати з (м'ячем).

– іменників жіночого роду:

Це – (мишка) Фаня. У (мишки) сіра шубка. За (мишкою) бігає кіт Мартин. Він хоче впіймати (мишку). Сховалася (мишка) в нірку. Не спіймає кіт Мартин (мишку).

2) Із чергуванням звуків у корені слова:

– іменників чоловічого роду:

Біля вікна стоїть (стіл). Біля (стола) – стілець. На (столі) лежать олівці. За (столом) сидить Іванко. Він малює картинку.

Формування навичок слухового контролю на граматичному рівні

Враховуючи складну і багатоопераційну структуру дії контролю, роботу по його формуванню варто здійснювати не лише на фонологічному, а й на граматичному рівнях.

Прикладом для такої роботи може стати гра “Неуважний Ляпсик”, в якій учитель-логопед розповідає про неуважного хлопчика Ляпсика, що не зміг правильно скласти речення за картинками, та пропонує дитині уважно розглянути картинки і визначити, чи правильно склав речення Ляпсик.

Наприклад: Дівчинка купує ляльку, дівчинка купує лялька, дівчинка купує ляльку, дівчинка купує ляльку**.

4.5. Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення

Одним із основних напрямів корекційного навчання є удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення, що має проводитись у тісному зв'язку з роботою над словом, адже тільки у слові звук виступає значущою, смислорозрізнявальною одиницею. З поступовим та послідовним оволодінням окремими (усіма) звуками рідної мови, розвитком чіткої дикції, засвоєнням ритміко-мелодійної складової мовлення, здатністю вимовляти слова різної складової структури одночасно відбувається уточнення та збагачення словника, закріплюється вміння правильно будувати прості речення.

Відпрацювання фонетико-фонематичної складової мовлення проводиться з молодшими дошкільниками із ЗНМ індивідуально з урахуванням ступеня сформованості диференційованих рухів артикуляційного апарату, розвитку фонематичного слуху, слухової уваги і пам'яті, наявності правильного мовленнєвого дихання

та голосоутворення, швидкості оволодіння тим чи іншим звуком, тривалості етапів автоматизації та диференціації.

Корекційно-розвивальна робота у цьому напрямку здійснюється на матеріалі як імпресивного, так і експресивного мовлення.

Фонетико-фонематична складова імпресивного мовлення

Удосконалення фонетико-фонематичної складової імпресивного мовлення включає наступні етапи роботи:

1. Розвиток слухової уваги і пам'яті, спрямованості уваги на фонологічну структуру слова.
 2. Удосконалення слухового та слухо-просторового гнозису.
 3. Розвиток фонематичного сприймання на перцептивному рівні.
 4. Вироблення слухового контролю.
 5. Удосконалення артикуляційного і дихального апарату.
 6. Розвиток вміння відчувати ритмічний малюнок складової структури слова.
 7. Здійснення звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків.
- Доцільно розкрити зміст кожного з етапів.

Розвиток слухової уваги і пам'яті, спрямованості уваги на фонологічну структуру слова

Розвиток слухової уваги та пам'яті, спрямованості уваги на фонологічну структуру слова є невід'ємною частиною логопедичної роботи у молодшій групі для дітей із ЗНМ.

Вміння зосередитися на тому чи іншому звукові (слухова увага), запам'ятати ряд звуків (слухова пам'ять) не виникають самі по собі, їх слід розвивати. Спрямованість уваги на фонологічну структуру слова є особливо важливою для дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ, адже невміння вслухатися у мовлення оточуючих є однією з причин власної неправильної звуковимови.

Такі вміння поступово формуються на логопедичних заняттях у процесі проведення ігор та вправ на впізнавання немовленнєвих звуків, розрізнення різних характеристик голосу (висота, тембр, сила), розрізнення слів, близьких за звуковим складом (пароніми) тощо.

З молодшими дошкільниками із ЗНМ варто проводити ігри з поступовим нарощуванням складності корекційного завдання. Спочатку діти визначають певне джерело звука (наприклад, шукають озвучену іграшку), згодом різні мовленнєві та немовленнєві звуки стають сигналами, що передують конкретним ігровим діям дошкільників, а наостанок малюки під керівництвом учителя-

логопеда визначають особливості знайомих звуків та передають їх характер за допомогою рухів, звуконаслідувань чи слів.

Діти четвертого року життя із ЗНМ вчать запам'ятовувати символічне звукове позначення певних слів. Так, наприклад, у грі “*Чекаємо гостей*” учитель-логопед пропонує дітям здогадатися, хто саме іде до них у гості: *їжачок, зайченя* чи *ведмедик*, читає вірш:

Ось ідуть до вас, малята,
Друзі лісові – звірята.
Перший гість дріботить –
Їжачок до нас спішить.
Другий гість стрибає –
Зайчик поспішає.
А ведмідь крокує –
Мед, малину чує.

(Ю. Рібцун)

Педагог зазначає, що якщо йтиме їжачок, ви почуєте звук музичного трикутника (вчитель-логопед дрібно стукає паличкою по трикутнику), якщо стрибатиме зайчик, ви почуєте звук бубна, а якщо до нас йтиме ведмедик, ви почуєте удари в барабан **.

Це сприяє тому, що у дітей формується здатність чути та цілеспрямовано порівнювати звуки між собою, розрізняти їх.

Через те, що розвиток слухової уваги та пам'яті здійснюється на усіх етапах роботи з удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення, буде доцільним уникати повторів і звернутися до наступних матеріалів.

Удосконалення слухового та слухо-просторового гнозису

Удосконалення слухового, слухо-просторового гнозису, активізація слухової уваги та пам'яті є важливою складовою корекційно-розвивальної роботи, адже являють собою підґрунтя для повноцінного розвитку фонематичного сприймання як першооснови правильної звуковимови.

Наявність достатнього рівня сформованості слухового, або фонематичного сприймання (здатності розрізняти звуки) має дуже важливе значення для загального психофізичного розвитку дитини, адже лежить в основі розуміння мовлення та засвоєння мови.

Розвиток у дітей слухового сприймання здійснюється у двох напрямках: з одного боку, розвивається сприймання звичайних, немовленневих звуків, з іншого – сприймання мовленневих звуків, тобто формується так званий *фонематичний слух*.

Розвиток немовленнєвого слуху

Сформованість *немовленнєвого, або фізичного слуху* характеризується здатністю малюка вловлювати і розрізняти звуки оточуючого світу (крім мовленнєвих), диференціювати їх за гучністю, а також визначати джерело та напрямок звучання. Вміння визначити наближення чи віддалення об'єкта, напрямок звучання дозволяє краще орієнтуватися у просторі.

Малюк від природи наділений не лише здатністю сприймати звуки, а й розрізняти їх за гучністю та висотою. *Новонароджений* з нормальним слухом реагує тільки на звуки, що видаються на невеликій відстані, – до 1,5 метра. Маленька дитина чує лише гучні звуки, але гострота слуху швидко збільшується. Вже на 2–3 міс. після того, як малюк щось почує, у нього виникає реакція “слухового зосередження”, тобто повного чи часткового гальмування рухів. При цьому дитина може широко розплющити очі, моргнути чи навіть здригнутися усім тілом, якщо звук виявився занадто гучним. Прослуховування власного голосу, записаного на магнітофон, заспокоює дітей, навіть якщо вони до цього гірко плакали.

З 6 міс. до 12 міс. малюк чує звуки на відстані 3–4 метри і здатний визначати місце розташування їх джерела у будь-яких напрямках (вгорі, внизу, попереду, позаду, справа, зліва). *Однорічна* дитина здатна розрізнити звуки, які видаються на відстані 6 метрів від неї, тобто слух малюка досягає рівня слуху дорослих.

Розвиток сприймання немовленнєвих звуків здійснюється шляхом вироблення елементарної реакції на наявність чи відсутність звуків, їх сприймання та розрізнення, а згодом використання у якості сигналу до дій. Звуки можуть сприйматися не лише слухом, але й із залученням зорового аналізатора, що виявляється значно легшим і має передувати ізольованому слуховому сприйманню.

Так, у грі “*Звукові піжмурки*”, вчитель-логопед пропонує малюкові пограти в незвичайні піжмурки, де дитина із зав'язаними очима повинна піймати дорослого, орієнтуючись на звук дзвіночка.

У спеціальні створених ситуаціях, під час прогулянок, спостерегаючи за явищами природи, вчителю-логопеду та вихователям варто пропонувати молодшим дошкільникам із ЗНМ прислухатися до різноманітних звуків і слухати їх в аудіозаписах:

- *звуки приміщення (дому, групи)* – ля-ля-ля – співає дівчинка, тук-тук – стук у двері, скрип-скрип – двері скриплять,

дзень-дзелень – дзвонить телефон, с-с-с-с – тече вода з крану, у-у-у – гуде пиросос, крап-крап – капає вода з крану, дінь-дзень – дзвенить посуд на кухні, буль-буль – булькає в каструлі суп, пих-пих – закипає чайник, ням-ням-ням – обідає малюк;

- *звуки вулиці* – др-др – заводиться машина, бі-бі – їде машина, дзінь-дзінь – їде трамвай, у-у-у – летить літак, тук-тук – стукають каблучки по асфальту, ш-ш-ш – шумить вітер, цвінь-цвірінь – співає горобчик;
- *звуки лісу* – хрум-хрум – їсть зайчик, ф-ф-ф – фиркає їжак, с-с-с – сичить змія, у-у-у – виє вовк, тук-тук – стукає дятел, ш-ш-ш – шумлять сосни, ку-ку – кує зозуля, вжик-вжик – співає пилка, ба-бах – стріляє рушниця;
- *звуки річки* – ш-ш-ш – шумить комиш, плюсь-плюсь – плюскоче рибка, ква-ква – кумкає жабка, хлюп-хлюп – хлюпочуть хвильки, кря-кря – крячуть качки, з-з-з – дзвенять комарі;
- *звуки пір року:*

– зими – скрип-скрип – порипує сніг під ногами, трісь-трісь – тріщать дерева від морозу, у-у-у – завиває хуртовина, дю-дю – свистять снігурі;

– весни – крап-крап – капає вода з дахів, трісь-трісь – тріщить лід на річці, хлюп-хлюп – хлюпоче вода в струмочках, ців-ців – пишать пташенята в гнізді;

– літа – дж-дж – гуде джміль, дз-дз – бринить бджола, жу-жу – дзижчить жук, ба-бах – гримить грім, ч-ч-ч – сюркоче коник у траві;

– осені – бах-бах – падають яблука в садку, курли-курли – летять журавлі, кап-кап – йде дощ, у-у-у – завиває вітер, чап-чалап – по калюжах.

Корисним є слухання з молодшими дошкільниками із ЗНМ аудіозаписів, самостійне видавання звуків (рвати папір, стукати, торохтіти тощо). Після того, як діти навчаться гарно розрізняти звуки з опорою на зір (бачити та чути водночас), можна пропонувати їм визначити джерело звука із заплющеними очима.

Прикладом такої роботи може слугувати гра “*Веселий Грайлик*”, в якій учитель-логопед знайомить дітей із лялькою Грайликом, від його імені звертається до дітей:

Добридень, малята!

В мене іграшок багато.

Вони співучі й голосні,
Тож впізнайте їх самі.

(Ю. Рібун)

Педагог послідовно демонструє звучання улюблених музичних іграшок Грайлика та викладає їх на серветку. Інший комплект інструментів – за ширмою. Вчитель-логопед пропонує послухати, що звучало за ширмою, знайти потрібну іграшку і пограти на ній **.

Молодшим дошкільникам із ЗНМ можна запропонувати такі музичні іграшки: брязкальце, трикутник, дзвіночок, барабан, молоточок.

Розвиток мовленнєвого слуху

Сформованість *мовленнєвого (фонематичного) слуху* виявляється у здатності помічати та розрізняти на слух звуки (фонеми) рідної мови, а також розуміти смисл різного сполучення звуків (слова, фрази, тексти).

Здатність чути та розрізняти на слух звуки мовлення не виникає сама по собі, навіть якщо у дитини гарний немовленнєвий слух.

Слухове сприймання проходить у своєму розвитку наступні стадії:

- сприймання із зоровою опорою;
- слухозорове сприймання;
- власне слухове сприймання.

Якщо при сприйманні із зоровою опорою дитина чує назву предмета та бачить сам предмет або його зображення, при слухозоровому сприйманні малюк не лише чує голос, але й бачить обличчя та губи мовця, то при власне слуховому сприйманні дитина не бачить ні мовця, ні предмета, ні явища, про які говорять, а тільки чує голос.

Розвиток мовленнєвого слуху відбувається шляхом:

- впізнавання звуконаслідувань;
- розрізнення однакових звукокомплексів (словосполучень, фраз) за висотою, силою та тембром;
- виконання інструкцій.

Розвиток мовленнєвого слуху здійснюється паралельно з наслідуванням, тобто молодші дошкільники не лише уважно слухають слова і фрази, а й намагаються зрозуміти та запам'ятати їх, повторити почуте.

Так, наприклад, у вправі “Хто так вміє розмовляти?” вчитель-логопед викладає перед дитиною картинку із зображенням свійських тварин та їх дитинчат і, змінюючи силу та висоту голосу, відтворює звуконаслідування. Дитина має впізнати, чий голос прозвучав і підняти відповідне зображення дорослої тварини чи дитинчати**.

Звуконаслідування слід вимовляти то низьким, то високим голосом.

Розвиток фонематичного сприймання на перцептивному рівні

Порушене фонематичне сприймання у дітей призводить до відсутності вміння диференціювати близькі за звучанням чи схожі за артикуляцією звуки рідної мови, що породжує значні відставання у поповненні словника, формуванні граматичної будови та зв’язного мовлення. Саме тому значна увага у проведенні корекційно-розвивальної роботи з молодшими дошкільниками із ЗНМ має спрямовуватися на розвиток фонематичного сприймання.

Розвиток фонематичного сприймання здійснюється на:

1. Сенсорному рівні – шляхом удосконалення стану імітаційної сторони мовлення.

2. Перцептивному рівні – шляхом відпрацювання диференціації слів-паронімів.

У роботі з молодшими дошкільниками із ЗНМ не варто довго зупинятися на імітаційній стороні мовлення, а краще якомога швидше переходити до відпрацювання повноцінних лексем.

При роботі з розвитку фонематичного сприймання на перцептивному рівні доцільно використовувати пари картинок, що містять:

а) акустично та артикуляційно далекі звуки – *суничка* – *суничка*, *мак* – *рак*, *білка* – *зілка*;

б) артикуляційно далекі, але акустично близькі звуки – *миска* – *мишка*, *санка* – *шапка*, *качка* – *тачка*;

в) артикуляційно близькі, але акустично далекі звуки – *лак* – *рак*, *Марина* – *мадина*, *Карина* – *кадина*;

г) артикуляційно та акустично близькі звуки – *кит* – *кіт*, *дим* – *дім*, *коза* – *коса***.

Спочатку бажано ознайомити дітей з окремими зображеннями, називаючи їх, потім пропонувати пари картинок і лише після цього переходити до називання зображень, запропонованих врозкид. Доцільно також читати дітям віршовані мініатюри, в яких зустріча-

ються слова-пароніми. Так молодші дошкільники із ЗНМ навчаються звертати увагу на звукове оформлення слова та визначати смислове значення слова в залежності від його звукового складу.

Вироблення слухового контролю

Вміння зосередитися на звуках мовлення — дуже важлива здатність людини, адже без неї неможливо навчитися розуміти звернене мовлення. Уміння слухати необхідно також для того, щоб сама дитина навчилася правильно говорити — артикулювати звуки, чітко вимовляти слова, використовувати усі можливості власного голосу (говорити виразно, змінювати темп та гучність мовлення).

Саме тому вироблення навичок слухового контролю у дітей є складною, але обов'язковою частиною комплексної логопедичної роботи з розвитку фонематичної складової мовлення, починаючи з молодшої вікової групи. Використання слів простої звукової наповненості, повторне називання окремого слова в уповільненому темпі, акцентована вимова конфліктного звука значно допомагає при виконанні поставленого завдання.

Слід наголосити, що у роботі з дітьми четвертого року життя із ЗНМ формування навичок слухового контролю відбувається лише на матеріалі звуків, далеких за акустико-артикуляційними ознаками.

Молодші дошкільники із ЗНМ набувають вміння контролювати свою вимову та виправляти її на основі порівняння власного мовлення з мовленням оточуючих. Так, наприклад, у грі *“Будь уважним”* учитель-логопед показує дитині картинку та повідомляє, що буде називати зображення то правильно, то ні. Дитина повинна уважно слухати і на помилкове називання плеснути в долоні**.

Точне слухове сприймання звука стимулює у дитини правильну звуковимову, а правильна артикуляція, достатній рівень розвитку мовленнєвої моторики сприяє, у свою чергу, кращому фонематичному сприйманню.

Удосконалення артикуляційного і дихального апарату

Однією з найважливіших умов повноцінного формування правильної звуковимови є достатня рухливість і сила та чітка робота органів артикуляційного апарату. У мовленні звуки вимовляються не ізольовано, а плавно один за одним, тому органи артикуляційного апарату повинні швидко змінювати своє положення. Досягти правильної вимови можна лише за умови достатньої сили, пружності

та рухливості органів артикуляційного апарату, їх здатності перебудовуватися та координовано працювати, об'єднувати прості рухи у складні. Тому так важливо розвивати мовленнєву (артикуляційну) моторику, тобто цілеспрямовано виробляти достатню рухливість мовнорухового апарату – язика, губ, щік і м'якого піднебіння.

Вже з періоду немовляти малюк виконує безліч артикуляторно-мімічних рухів язиком, губами, щелепою, супроводжуючи ці рухи дифузними звуками. Але гуління і лепет поступово згасають, бо вони не несуть ніякої соціальної функції, проте відіграють важливу роль у формуванні мовлення – вони сприяють розвитку слухового сприймання й артикуляційного апарату дитини, виступають своєрідною гімнастикою у природних умовах життя. Після 7–8 міс. вже можна розпочати підготовку мовленнєвої моторики малюка до формування правильної вимови.

Дуже важливо з молодшими дошкільниками із ЗНМ виконувати *артикуляційну гімнастику*, тобто сукупність спеціальних вправ, спрямованих на укріплення м'язів артикуляційного (мовнорухового) апарату, розвиток сили, рухливості та диференційованості рухів тих органів, що беруть участь у мовленнєвому процесі.

Знайомство молодших дошкільників із органами артикуляційного апарату здійснюється в ігровій, емоційній формі. На перших заняттях за допомогою дзеркала діти розглядають свої щоки, губи, зуби та язик. На подальших заняттях дошкільники діють за уявленням, виконуючи прості вербальні інструкції вчителя-логопеда. Обличчя педагога має бути гарно освітлене, губи для виразності відтінені косметичними засобами. Розвитку точної артикуляції допомагає виховання у молодших дошкільників із ЗНМ вміння дивитися під час мовлення на співрозмовника і таким чином слідувати за рухами губ та язика.

Формування елементарних артикуляційних укладів відбувається шляхом виховання простих ритмічних рухів на базі вже наявних у дитини: посмішка (“*Жабки*”), витягування губ в трубочку (“*Слоненя*”), облизування губ (“*Смачне варення*”) тощо. Спочатку виховуються грубі дифузні рухи, а по мірі їх засвоєння дітьми варто переходити до вироблення більш тонких диференційованих рухів.

Гальмування неправильних рухів досягається шляхом використання зорового контролю за допомогою дзеркала, а також введенням у роботу ритму – окремі рухи обмежуються певною тривалістю та перериваються паузами згідно такту, що відбивається рукою. Послідовне виконання вправ з паузами між окремими

рухами, дотримання принципу від простого до складного привчає дітей вслухатися та розуміти словесну інструкцію, запам'ятовувати послідовність дій, вказану вчителем-логопедом.

Точність, сила та обсяг рухів розвиваються у дітей поступово, тому заняття з розвитку мовленнєвої моторики у молодших дошкільників із ЗНМ мають не перевищувати 3–5 хвилин. У жодному разі заняття не повинні викликати перевтоми. Першою її ознакою є зниження якості руху. Відразу варто припинити вправу і повернутися до її виконання через деякий час. Внаслідок підвищеної виснажливості вправи малюкам доцільно виконувати лише двічі, потім їх кількість збільшується до 4–5, щоб вироблені навички ставали більш міцними.

Традиційні “Казочки про Язичка”, які використовуються у середньому та старшому дошкільному віці, для дітей четвертого року життя виявляються заскладними для сприймання. Мотивацією для проведення артикуляційної гімнастики може слугувати залучення різних аналізаторів (слух, зір, дотик), використання всіх видів діяльності (ігрова, образотворча, предметна) та віршованих мініатюр.

Використання іграшок, реальних предметів, картинок, карток-символів є невід’ємною складовою логопедичного заняття з молодшими дошкільниками із ЗНМ. Малюки з радістю беруть до рук пухнастого котика і “напувають” його молочком, виконуючи рухи язичком разом з ним (“*Котик п’є молочко*”), сідають на великого іграшкового коня, гойдаються, цокаючи язичком (“*Конячка*”), радіють гостю – ведмедика Топу (“*Посмішка*”), пригощаючи ведмедика, разом з ним злизують з верхньої губи варення чи мед (“*Смачне варення*”).

У грі “*Чарівний мішечок*” діти разом з учителем-логопедом спочатку розглядають невеличкі іграшки на позначення артикуляційних вправ (чашечку, слоника, мавпочку тощо), а потім із заплюшеними очима дістають з торбинки предмет; обмацуючи, називають його і виконують відповідну вправу.

Картинка також допомагає дитині наслідувати певний предмет чи його дії. Молодші дошкільники, побачивши зображення змії, висовують і напружують свій довгий язичок (“*Змійка*”); витягують губки вперед зі звуком у-у-у, впізнавши на малюнку вовка; піднімають широкий язичок за верхні зуби, знайшовши на малюнку гриб (“*Грибочок*”).

Від ізольованих вправ переходять до їх серій. Діти навчаються відчувати ритм, переключатися з одного руху на інший, слідкува-

ти за смисловим наповненням вірша. Так, наприклад, учитель-логопед промовляє віршовані рядки, а діти виконують вправи:

Тікі-так, тікі-так – годиннички стукотять.

Рот напіввідкритий. Губи у посмішці. Кінчиком вузького язика почергово тягнутися до куточків рота (“Годинничок”).

Туки-так, туки-так – так колеса стукотять.

Рот напіввідкритий. Губи у посмішці. Кінчиком напруженого язика постукати у альвеоли за верхніми різцями: *д-д-д*.

Токи-ток, токи-ток – стукотить молоток.

Рот закритий. Губи у посмішці. Постукати язиком у зціплені зуби: *т-т-т*.

Туки-ток, туки-ток – стукотить каблучок.

Рот напіввідкритий. Губи у посмішці. Напружений язик то вдаряє по альвеолах (*д*), то впирається у зціплені зуби (*т*). Виконувати почергово: *т-д, т-д* **.

Використання у логопедичній роботі піктограм і схем сприяє розвитку зорового гнозису, пам’яті та мислення молодших дошкільників із ЗНМ. Статичні вправи можна відтворити на картках-символах у вигляді контурних реальних чи схематичних зображень. Так, для вправи “Лопаточка” пропонується контурне зображення лопатки, а для вправи “Почистимо зуби” – зубної щітки. Якщо вправа, що розучується, складається з кількох рухів, картку-символ доцільно поділити на частини для позначення кожного руху зокрема. Так, наприклад, при виконанні динамічної вправи “Клоун”, коли губи то розтягуються, то витягуються в трубочку, пропонується картка-символ, де на одній частині зображена рисочка, а на іншій – кружечок. На заняттях з розвитку артикуляційної моторики доцільно використовувати логопедичну ляльку – Льолика [2, 10], що зацікавлює дошкільників та активізує їх пізнавальну діяльність.

Крім розвитку артикуляційної моторики, для формування повноцінного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ важливе значення має також правильність мовленнєвого дихання. Плавне мовленнєве дихання формується на основі дихання фізіологічного.

У деяких молодших дошкільників із ЗНМ вузькі плечі, впалі груди, бліді щоки та напіввідкритий рот, що свідчить про несформованість у них правильного фізіологічного дихання, тобто недостатнє очищення легень і збагачення їх киснем. Тому так важливо навчити дітей дихати правильно.

У процесі повноцінного фізіологічного дихання відбувається профілактика нежитю та респіраторних захворювань, адже саме у

носовій порожнині повітря стає вологішим, чи, навпаки, сухішим. Воно охолоджується чи зігрівається, очищується від пилу, який залишається на маленьких волосинках носових пазух. Водночас з цим подразнюються і рецептори регуляції активності та кровообігу головного мозку, порушення яких досить часто призводить до появи підвищеної тривожності, пригнічення, розладів сну.

У роботі з формування у молодших дошкільників із ЗНМ правильного мовленнєвого дихання шляхом виконання статичних і динамічних вправ можна умовно виділити етапи вироблення навичок:

- дихання животом;
- правильного носового дихання;
- розрізнення носового та ротового вдиху і видиху;
- фіксованого видиху зі звуком, складом чи звуконаслідуванням;
- тривалого фонаційного (мовленнєвого) дихання.

Роботу з формування правильного мовленнєвого дихання починають з вироблення у дітей уміння виконувати різні види вдихів і видихів та їх комбінацій. Молодші дошкільники із ЗНМ вчать робити глибокий вдих і видих через ніс, потім через рот, чергувати вдих носом і видих ротом, вдих і видих через одну ніздрю. Коли глибокий вдих і видих вже засвоєні, варто переходити до вироблення уміння здійснювати легкий, короткий вдих та тривалий плавний видих. Постановка нижньодіафрагмального дихання дозволяє автоматично виробити у молодших дошкільників із ЗНМ сильний подовжений видих.

Під час прогулянок на свіжому повітрі доречно пропонувати малюкам повільно робити вдих носом і ще повільніше виконувати видих, обов'язково контролюючи правильність виконання. Видих повинен тривати у півтора–два рази довше, ніж вдих. Видих краще робити на 4 кроки, тоді як вдих – на 2 кроки (вдих – 2–3 кроки, видих – 3–5 кроків). Особливо такий спосіб дихання є доцільним при швидкій ходьбі та повільному бігу.

На заняттях особливо увагу варто звертати на живіт і плечі. При вдиху доцільно слідкувати, щоб живіт піднімався (“*Надуємо кульку*”), а при видиху – опускався (“*Кулька луснула*”). Плечі мають бути нерухомими і при вдиху не підніматися сильно вгору. Варто наголосувати на тому, щоб перед новим вдихом діти робили невеличкі паузи і тільки потім на видиху починали говорити.

Це робиться з метою попередження виникнення та зняття можливого психоемоційного напруження в мовленні.

Виконання спеціальних дихальних вправ (“*Пустотливий вітерець*”, “*Ось кульбабки лугові*”, “*Гарячий чай*”, “*Повітряна кулька*”, “*Прожені хмаринку*”, “*Пливи, пливи, кораблику*”, “*Метелик-веселик*”) не лише удосконалить мовленнєве дихання, а й допоможе виробити плавний ротовий видих (2–4 с) з поступовим збільшенням тривалості видиху до 6–8 с. Надування повітряних кульок, пускання мильних бульбашок, ігри з пищавками, вітрячками різних розмірів та форм, гра на дитячих музичних інструментах (губна гармошка, сопілка, труба тощо) зроблять логопедичні заняття цікавими та ефективними.

Отже, використання вказаних ігрових прийомів сприяє не лише удосконаленню артикуляційної моторики, мовленнєвого дихання, а й загальному мовленнєвому розвитку молодших дошкільників із ЗНМ.

Розвиток вміння відчувати ритмічний малюнок складової структури слова

Здатність відчувати ритм розвивається у дитини поступово в процесі предметно-практичної, ігрової та образотворчої діяльності. Для розвитку мовлення молодших дошкільників із ЗНМ, зокрема засвоєння складоритмічної та звукоскладової структури слова, важливе значення має використання міжаналізаторних зв'язків, у т. ч. рухово-кінестетичного аналізатора.

Так, наприклад, як сенсорний стимул у роботі з дітьми четвертого року життя із ЗНМ можна використовувати так звану логопедичну щітку – “їжачок” (Г. В. Дедюхіна), що проста у виготовленні та зручна у використанні. Робочу поверхню “їжачка” можна виготовити з масажної щітки для волосся. Бажано, щоб площа поверхні щітки відповідала поверхні долоні та пальців дитини. На зворотній бік гумової основи з дерев'яними зубцями приклеюється лінолеум чи товста повсть для надання “їжачкові” цупкої форми. Широка гумова смужка сприяє щільному приляганню щітки до поверхні долоні (великий палець руки відведений). Використання щітки можливо у двох положеннях: зубцями до долоні або зубцями зовні. За положення зубцями до долоні вчитель-логопед ритмічними рухами легко плескає по руці дитини, одночасно промовляючи слово чи відбиваючи певний ритм. За положення зубцями назовні дитина працює двома руками як з допомогою

вчителя-логопеда, так і самостійно. У вправах використовуються поперемінні та синхронні рухи обома руками.

Постійне спрямування уваги на звукоскладову структуру слів допомагає молодшим дошкільникам із ЗНМ вловити окреслення складового малюнка слова. Розвиток ритмічності рухів під музику, вправи на розрізнення швидкості звучання, вироблення у дітей вміння рухатися у помірному та швидкому темпі, рухатися одночасно з початком звучання, а закінчувати рухи відразу після завершення звучання музики, також сприяють розвитку здатності відчувати ритмічний малюнок складової структури слова.

Рух машинки по дорозі із визначеними зупинками (спочатку меншою, потім більшою їх кількістю), друкування печаткою на певний звуковий сигнал зі змінною частотою, виконання різних рухів в залежності від тривалості (*му-у-у* — довго вести пальчиком по столу, *гав* — стукнути пальчиком) та швидкості (*кран... кран...* — повільно плескати в долоні, *кран-кран-кран-кран* — швидко плескати в долоні) звукового сигналу, викладання певної кількості предметів (грибочків, кубиків, мозаїки) відповідно почутим плескам (/, //, / /, / //, // /) — такі ігри та вправи створюють міцну основу для засвоєння складової структури слова**.

У процесі проведення корекційно-розвивальної роботи діти четвертого року життя із ЗНМ здатні відтворювати ритмічний складовий малюнок одно- та двоскладових слів як пасивно, коли вчитель-логопед бере ручки дитини у свої і, вимовляючи слово, плеще разом з нею, так і за наслідуванням, коли дитина повторює за педагогом оплески.

Важливе значення при цьому відіграє робота з морфологічного аналізу слова (див. 4.3.), адже при відпрацюванні слів з однаковою складоритмічною структурою основна увага молодших дошкільників із ЗНМ повертається до ненаголошених частин слова — суфіксів та флексій, що слугують для формування граматичних категорій і форм.

Здійснення звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків

У результаті проведення логопедичної роботи діти молодшого дошкільного віку із ЗНМ здатні оволодіти елементарними навичками звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків. Враховуючи мовленнєві та психофізичні особливості молодших дошкільників із ЗНМ, бажано використовувати у роботі тільки ті звуки, які дитиною вимовляються правильно.

Орієнтовним прикладом може слугувати гра “*Спотикалочка*”, у якій учитель-логопед дає малюкові одну іграшку, називає її, про-

мовляє звук, який характерний для неї (наприклад, вовк – у, мишка – і, змійка – с, собачка – р, жук – ж), пропонує дитині уважно слухати звуковий ряд. Дитина, почувши вказаний учителем-логопедом звук, повинна підняти іграшку.

За ступенем складності завдання можна пропонувати у такій послідовності:

1. *Виділення голосного серед приголосних.*

У серед: У, П, Р, У, Д, У, С, Ж, Н, У, В, Л, У.

2. *Виділення голосного серед голосних.*

І серед: А, І, И, Е, І, А, І, О, И, І, О, И, А, І.

3. *Виділення приголосного серед голосних.*

С серед: С, А, И, С, О, У, С, І, С, Е, А, С, И.

4. *Виділення приголосного серед приголосних, далеких за акустико-артикуляційними ознаками.*

Р серед: В, Р, К, Б, Р, Ф, П, Р, М, Р, Ц, Р, Х.

5. *Виділення приголосних серед приголосних, у т. ч. близьких за акустико-артикуляційними ознаками.*

Ж серед: Ж, Р, Ф, Ж, Ш, В, З, Ж, Р, Ж, Г**.

Фонетико-фонематична складова експресивного мовлення

Удосконалення фонетико-фонематичної сторони експресивного мовлення включає наступні етапи роботи:

1. Здійснення слухового контролю.

2. Розвиток фонематичних уявлень.

3. Укріплення голосового апарату.

4. Уточнення та формування правильної звуковимови.

5. Формування складової структури слів.

6. Вироблення навичок прогнозування на фонологічному рівні.

Доцільно розкрити зміст кожного з етапів.

Здійснення слухового контролю

Структуру діяльності використання мови складають ймовірно прогнозування, або так званий упереджувальний синтез і контроль, що забезпечує пошук і детекцію (виявлення) можливих помилок (О. С. Линда).

Здійснення слухового контролю потребує від дитини достатнього рівня розвитку мислення (зокрема, операцій аналізу та порівняння), а також пам'яті та концентрації уваги.

У молодшій групі для дітей із ЗНМ учитель-логопед формує навички слухового контролю спочатку з опорою на малюнок, а

потім без неї. Робота здійснюється на матеріалі звуків, які вимовляються дошкільниками правильно і не змішуються у вимові, та слів шляхом співставлення з певним зразком (еталоном).

Діти четвертого року життя із ЗНМ вчать оцінювати правильність названого вчителем-логопедом слова та виправляти помилку, навмисне допущену педагогом при називанні будь-якого зображення, у т.ч. на позначення слів-паронімів.

Так, наприклад, у вправі “*Лінивий Петрик*” учитель-логопед розповідає про хлопчика Петрика, який не старався гарно говорити. Педагог почергово показує Петрикові картинки (*машина, півник, ложка, шапка, вовк, котик*), запитує: “*Це що?*”. Вчитель-логопед від імені Петрика називає предмети то правильно, то – ні. Діти виправляють допущені помилки. Наприклад: “*Це тотик. – Ні, це – котик*”.

Розвиток фонематичних уявлень

При породженні мовленнєвих висловлювань фонематичні уявлення є тими внутрішніми еталонами, відповідно до яких визначається фонемний склад слова, що вимовляється, і здійснюється контроль за правильністю його вимови (Є. Ф. Соботович).

В нормі фонематичні уявлення формуються відповідно до еталонного мовлення дорослих, а у молодших дошкільників із ЗНМ, у зв'язку із недостатнім рівнем розвитку слухової уваги та слухового контролю за власним мовленням, відповідають власній неправильній звуковимові, тому потребують копіткої роботи з боку вчителя-логопеда по їх розвитку.

У процесі корекційно-розвивальної роботи діти вчать оцінювати правильність називання і за потреби виправляти навмисне зроблену педагогом помилку. Розвиток фонематичних уявлень здійснюється на матеріалі слів зі звуками, що замінюються чи змішуються у мовленні дошкільника, шляхом імітації вчителем-логопедом вимови тієї чи іншої дитини, припускаючись таких самих помилок, які є в її мовленні.

Укріплення голосового апарату

Голос являє собою сукупність різноманітних за висотою, силою та тембром звуків у результаті коливання еластичних голосових зв'язок. Він має важливе значення для малюка вже з перших днів життя. Голос новонародженого слабкий, з легким носовим відтінком, але у плачі, коли дитина погано себе почуває (мокра,

відчуває голод чи біль і т.п.), він набуває емоційного забарвлення. На 2 міс. відбувається поступове удосконалення голосу, а з 9 міс. — це спосіб активного вияву бажань.

У молодших дошкільників із ЗНМ внаслідок неправильного використання голосового апарату досить часто виникають функціональні порушення голосу. Це так звані дисфонії (від грець. *dis* — порушення, *phone* — звук), що найчастіше зустрічаються при перенапруженні голосового апарату.

У дітей четвертого року життя часто спостерігаються невеличкі ущільнення на вільному краї голосових складок — “вузлики крикунів”. Їх передумовою можуть слугувати гострі запалення верхніх дихальних шляхів, а також те, що багато дітей у цьому віці подовгу кричать. Крик, що виражає незадоволення, супроводжується твердою атакою, у результаті чого відбувається перенапруження голосових складок.

Розвитку дисфонії можуть сприяти також аденоїдні розрощення у носі, які утруднюють дихання та привчають дитину дихати ротом. Холодне неочищене повітря призводить до появи хронічних запальних процесів у слизовій оболонці гортані, внаслідок чого голос стає слабким і хрипким.

У молодших дошкільників із ЗНМ порушення голосу стають особливо помітними у період адаптації, коли діти багато нервують, плачуть. При появі у дитини охриплості, що триває кілька днів, необхідно обмежити її голосове навантаження та намагатися уникати факторів невротичної травматизації, звернутися за допомогою до психолога. Але і без наявності дисфоній діти четвертого року життя із ЗНМ потребують проведення роботи з укріплення голосового апарату.

Корисною підготовчою роботою у цьому напрямку стануть вправи на розвиток музичної пам’яті, в яких діти вчать розрізняти мелодії, контрастні за характером звучання (марш, колицьова), а також розрізнення висоти, сили, тембру, ритму звуків у музично-дидактичних іграх.

Так, наприклад, у грі “*Чи зможеш відгадати?*”^{***} вчитель-логопед розкладає перед дитиною сюжетні картинки і повідомляє, що кожен із зображених предметів може видавати один і той же звук. За емоційною забарвленістю вимови педагога (висота, гучність, темп) дитина знаходить відповідну картинку.

- 1) *A-a-a!* — хлопчик показує горло лікарю — тягнути звук на одній ноті;

- A-a-a!* – співає співачка – змінювати висоту голосу від високих до низьких нот і навпаки;
A-a-a! – мама заколисує немовля – заспокійливо, протяжно;
A-a-a! – дівчинка вкололася голкою – з відчуттям болю, переривчасто, тривожно.
- 2) *O-o-o!* – здивувалася дівчинка, побачивши велику ляльку – захоплено;
O-o-o! – злякалася мама, побачивши розбиту вазу – з придихом;
O-o-o! – стогне бабуся, тримаючись за щоку – з відчуттям болю, переривчасто;
O-o-o! – потягується тато – розтягнуто.
- 3) *У-у-у!* – вие вовк – гучно, звук наростає;
У-у-у! – гуде пароплав – низьким голосом, на одній ноті;
У-у-у! – сирена пожежної машини – прискорено, змінюючи силу голосу.

У мовленні приголосні звуки лише зрідка вживаються відокремлено, найчастіше вони зливаються з голосними, утворюючи склади і слова. Голосні полегшують мовлення, роблять його виразним, мелодійним та інтонаційно насиченим. Тому так важливо розпочинати роботу по укріпленню голосового апарату молодших дошкільників із ЗНМ з голосних.

У процесі проведення корекційно-розвивальної роботи діти вчать проспівувати голосні та їх сполучення, вимовляти голосні та звуконаслідування з різною гучністю і висотою тону, доповнювати віршики та потішки словами зі звуконаслідуваннями різної інтонаційної виразності, у різному темпі (швидко, повільно), з різною силою голосу (тихо, голосніше, голосно) за наслідуванням педагога.

Так, наприклад, діти можуть проспівувати “*колицкову*” на одному звуці – напівспівом вимовляти голосний звук, змінюючи висоту голосу, або грати зі звуками у “*сніжки*” – “розкачати” голосний, а потім “кинути” вгору без напруження тощо.

Злитність, тривалість вимови, широта звучання виробляється у процесі вимовляння кількох голосних звуків на одному видиху так, наче один звук. При цьому можна виділяти один зі звуків, вимовляти їх з різною інтонацією, тривалістю та гучністю.

Уточнення та формування правильної звуковимови

Наслідування є одним із основних способів засвоєння дитиною суспільного досвіду, побутових та ігрових навичок, мовлення,

тому так важливо, щоб малюк чув правильний мовленнєвий взірець дорослих.

Для повноцінного мовленнєвого наслідування необхідний достатній рівень розвитку:

- слухової уваги, пам'яті та сприймання;
- мовленнєвої моторики;
- розуміння мовлення.

Викликання мовленнєвого наслідування повинно бути тісно пов'язане з практичною діяльністю дитини, з наочною ситуацією та грою. Слід починати із вироблення вміння загального наслідування дій дорослих, а потім переходити до власне мовленнєвого наслідування.

Розвиток мовленнєвого наслідування включає повторення:

- окремих звуків та звуконаслідувань зі смисловим навантаженням;
- слів різної складової структури;
- коротких фраз.

Формування правильної звуковимови охоплює постановку, автоматизацію, диференціацію звуків ізольовано, а також на матеріалі слів, словосполучень і речень у відображеній та самостійній вимові.

Науковці (О. М. Гвоздев, О. М. Мастюкова, М. Х. Швачкін та ін.) вказують, що нормативне засвоєння звукової сторони мовлення відбувається у такій послідовності:

- голосні [а], [о], [у];
- приголосні [м], [п], [б];
- голосні [і], [е], [и];
- тверді приголосні [к], [г], [х];
- м'які приголосні [т'], [д'], [н'], [л'], [с'];
- тверді приголосні [н], [д], [т], [ф], [в];
- напівпом'якшені приголосні [к'], [г'], [х'], [ф'];
- м'які приголосні [з'], [ж];
- тверді приголосні [с], [з], [ч], [ш], [ж], [ц], [дз], [дж];
- звукосполучення (шч);
- тверді приголосні [л], [р];
- м'який приголосний [р'].

Саме тому у програмно-методичному комплексі дотримано вказаної послідовності.

Молодші дошкільники у процесі проведення корекційно-розвивальної роботи здатні оволодіти усіма, навіть найскладніши-

ми звуками. Звичайно, це залежить від індивідуальних психофізичних та мовленнєвих особливостей, що підкреслює важливість індивідуального підходу до подолання мовленнєвих вад у групі для дітей четвертого року життя із ЗНМ.

Спочатку на заняттях відбувається уточнення артикуляції голосних і приголосних раннього онтогенезу.

Так, наприклад, у грі-занятті “*Оля і Валя*” вчитель-логопед, послідовно виставляючи на дошку сюжетні картинки, читає дітям оповідання: “Жили-були дві сестрички – Оля та Валя. Взяли вони кошки, пішли в ліс за грибами. Йдуть лісовою дорогою. Валя спіткнулася і впала. Плаче Валя: “*А-а-а!*”. Як плаче Валя? (Вчитель-логопед промовляє звук разом з дітьми). Пожаліла Оля сестричку. Перестала плакати Валя. Йдуть Оля і Валя далі. Підійшли до ялиночки, а там росте великий гриб. Здивувалися сестрички: “*О-о-о!*”. Як здивувалися сестрички? Далі йдуть дівчатка. Раптом чують: “*У-у-у!*”. Що почули дівчатка? Злякалися сестрички, подумали, що це злий вовк, і швидко побігли додому”. Діти разом з педагогом повторюють голосні звуки.

Молодші дошкільники із ЗНМ не лише закріплюють (вчать вимовляти) голосні звуки [a], [o], [y], [i], [e], [и], а й навчаються розрізняти їх за принципом контрасту ([y]–[a], [i]–[a], [i]–[y] тощо). Після засвоєння голосних переходять до уточнення артикуляції приголосних, постановки, автоматизації та диференціації поставлених (виправлених) звуків.

Постановка звуків відбувається за наслідуванням, механічним чи змішаним способом. Часто буває достатньо регулярно виконувати з молодшими дошкільниками із ЗНМ вправи артикуляційної та дихальної гімнастики, щоб у мовленні з’явився той чи інший звук.

Формування правильної звуковимови ізольованих звуків для кращого запам’ятовування та подальшого відтворення доцільно поєднувати з певним рухом. Нижче запропоновано “*звукорухову абетку*”, що дуже подобається малюкам.

Звук [А] – “Колискова” – рухи, що імітують заколисування дитини: *а-а-а*.

Звук [О] – “Зубчик болить” – прикласти руку до щоки, похитуючи головою, промовляти *о-о-о*.

Звук [У] – “Вовчик” – відкинути голову назад із одночасним промовлянням *у-у-у*.

Звук [М] – “Ласунчик” – виконувати кругові рухи рукою по животу: *м-м-м*.

Звук [П] – “Чайник” – вказівними пальцями обох рук одночасно стукати по надутих шоках, вимовляючи *п-п-п*.

Звук [Б] – “Сердитий індик” – руки трохи розвести в сторони. Підняти плечі з одночасним промовлянням *б-б-б*.

Звук [І] – “Конячка” – руки витягнути вперед, виконувати “пружинку”: *і-і-і*.

Звук [Е] – “Не бешкетуй” – посваритися вказівним пальчиком: *е-е-е*.

Звук [И] – “Образили” – піднести руки до очей, робити кругові рухи кулачками. Потерти кулачками очі, імітуючи плач, промовляти звук *и-и-и*.

Звук [К] – “Дідусь кашляє” – вільно звести пальці в кулак, піднести його до рота. Імітувати кашель, вимовляючи *к-к-к*.

Звук [Г] – “Гуси” – робити нахили вперед, трохи відводячи руки назад. Витягати шию, вимовляючи *г-г-г*.

Звук [Х] – “Погріємо ручки” – руки зігнути в ліктях, долоні скласти “човником”. Нахилитися до рук, дихаючи в них зі звуком *х-х-х*.

Звук [Н] – “Сирена” – вказівний палець піднятий вгору, інші – стиснуті в кулак. Робити кругові рухи рукою над головою, вимовляючи *н-н-н*.

Звук [Д] – “Дятлик” – руку, зігнуту в лікті, підняти вгору на рівень грудей, пальці зібрати в пучку. Виконувати різкі рухи від себе, промовляючи *д-д-д*.

Звук [Т] – “Барабанщик” – руки зігнути в ліктях. Виставити вказівні пальці, інші – стиснути в кулак. Поперемінно виконувати рухи, імітуючи гру на барабані: *т-т-т*.

Звук [Ф] – “Їжачок” – виконувати напівнахили вперед, вимовляючи *ф-ф-ф*, ніби принюючись.

Звук [В] – “Вітер” – виконувати кругові оберти витягнутими руками, зображаючи вихор з одночасним промовлянням *в-в-в*.

Звук [і] – “Дзига” – ноги на ширині плечей, руки – на поясі. Виконувати повороти тулуба вправо–вліво з промовлянням: *й-й-й*.

Звук [С] – “Насос” – розкриті долоні тримати паралельно до підлоги на рівні грудей, опускати їх вниз плавним рухом із легким притиском, одночасно вимовляючи *с-с-с*.

Звук [З] – “Комарик” – відведені в сторони руки зігнуті у ліктях на рівні плечей. Перед грудьми описувати кистями невеликі кола, вимовляючи *з-з-з*.

Звук [Ч] – “Відкриємо кран” – водночас робити повороти кистями рук, вимовляючи *ч-ч-ч*.

Звук [Ш] – “Деревця” – ноги на ширині плечей. Підняти руки вгору і плавно махати ними вправо і вліво, вимовляючи *ш-ш-ш*.

Звук [Ж] – “Жучок” – руки, зігнуті в ліктях, притиснуті до тулуба, кисті відведені в сторони. Почергові рухи пальців обох рук, вимовляючи *ж-ж-ж*.

Звук [Ц] – “Цвіркунчик” – піднести до рота пальці рук, стиснуті докупі. Різко розводзячи їх, вимовляти *ц-ц-ц*.

Звук [ДЗ] – “Муха” – виконувати напівприсідання з одночасними махами розведених в сторони рук: *дз-дз-дз*.

Звук [ДЖ] – “Джмелик” – підніматись на носочки з одночасним виконанням “веселих ручок”: *дж-дж-дж*.

Звукосполучення (ШЧ) – “Щіточка” – виконувати рухи справа наліво, імітуючи чищення одягу чи взуття: *щ-щ-щ*.

Звук [Л] – “Лігачок” – руки розвести в сторони, виконувати повороти з одночасним промовлянням *л-л-л*.

Звук [Р] – “Тигрєня” – долоні з розчепіреними пальцями на рівні плечей. Нахилитися вперед з одночасним стисканням пальців, тривало вимовляючи *р-р-р*.

Автоматизація уточнених та поставлених звуків відбувається як ізольовано – у формі рухливих ігор, так і у складі звуконаслідувань – під час промовляння складів різної складності **.

Дітям пропонуються зображення на позначення звукосполучень у певній послідовності з урахуванням строків появи звуків у нормальному онтогенезі та принципу від простого до складного: ***А-а-а!*** – дівчинка колише ляльку; ***О-о-о!*** – перелякалася бабуса; ***У-у-у!*** – вие вовк; ***Уа-уа!*** – плаче немовля; ***Ау-ау!*** – перегукуються діти в лісі; ***Му-му-му!*** – мукає корова; ***Бу-бу-бу!*** – дід сурдиться; ***І-і-і!*** – ірже лоша; ***Е-е-е!*** – свариться пальчиком на півня дівчинка; ***Бе-бе-бе!*** – бекає вівця; ***И-и-и!*** – плаче хлопчик; ***Мі-мі-мі!*** – поспішає “Швидка допомога”; ***Ме-е-е!*** – мекає козеня; ***Пі-пі-пі!*** – визирнуло з нірки мишеня; ***Пі-пі-пі!*** – пишчать курчата; ***Пи-пи-пи!*** – кипить чайник; ***Бі-бі-бі!*** – сигналить машина; ***Бам-бам-бам!*** – барабанить заєць-барабанщик; ***Ко-ко-ко!*** – сокоче курка; ***Ку-ку!*** – кує зозуля; ***Ки-ки-ки!*** – кашляє дід; ***Гу-гу-гу!*** – гúкає в візочку дитина; ***І-го-го!*** – ірже кінь; ***Пу-гу!*** – кричить сова; ***Хи-хи-хи!*** – хропе у барлозі ведмідь; ***Ба-бах!*** – гримить грім; ***Ті-ті-***

ті! – співає пташечка; *Тьох, тьох!* – тьохкає соловейко; *Дю-дю-дю!* – співає снігур; *Ні-ні-ні!* – звучить сирена; *Ля-ля-ля!* – співає дівчинка; *Хлюп-хлюп!* – хлюпоче струмок; *Сі-сі-сі!* – з крану тече водичка; *Но-но-но!* – хлопчик поганяє коника; *Ду-ду-ду!* – звучить дудочка; *Ди-ди-ди!* – добве дерево дятел; *Ту-ту!* – гуде пароплав; *Ту-ту-ту!* – їде поїзд; *Тук-тук!* – стукає молоток; *Топ-топ-топ!* – топають ніжки; *Тік-так!* – тікає годинник; *Фу-фу-фу!* – чмихає їжачок; *Ву-ву-ву!* – завиває вітер; *Гав-гав-гав!* – гавкає песик; *Няв-няв!* – нявкає кішка; *Ква-ква!* – кумкає жабка; *Ві-ві-ві* – раді мамі пташенята; *Кі-кі-кі!* – дражниться мавпочка; *Гі-гі-гі!* – кличе маму лоша; *Хі-хі-хі!* – сміється дівчинка; *Фю-фю-фю!* – свистить свищик; *Зі-зі-зі!* – пищить комар; *Дзі-дзі-дзі!* – дзвонить телефон; *Й-й-й!* – крутиться дзига; *С-с-с!* – сичить змія; *З-з-з!* – дзижчить муха; *Ч-ч-ч!* – співає коник; *Ш-ш-ш...* – з кульки виходить повітря; *Ші-ші-ші...* – шумлять комиші; *Ж-ж-ж!* – дзижчить жук; *Жу-жу!* – гуде жук; *Жі-жі-жі!* – співає пилка; *Ц-ци!* – каже дівчинка ляльці; *Ці-ці!* – цінькає синичка; *Ців-ців!* – цвірінькають горобчики; *Дзу-дзу-дзу!* – гуде бджола; *Джу-джу-джу!* – гуде джміль; *Джі-джі-джі!* – працює пральна машина; *Ли-ли-ли!* – летить літак; *Чап-чалап!* – ходить по болоту журавель; *Гел-гел!* – кричать гуси; *Дінь-дзелень!* – задзвонив телефон; *Дзень-дзелень!* – дзвенить дзвоник; *Р-р-р!* – гарчить тигрєня; *Кар, кар!* – каркає ворона; *Кран-кран!* – крапає дощик; *Рі-рі-рі...* – співає цвіркун; *Ку-ку-рі-ку!* – кукурікає півень; *Кря-кря!* – крячуть каченята; *Хрю-хрю!* – хрюкає свинка [3, 13].

Паралельно проводиться диференціація приголосних раннього онтогенезу у відкритих складах (*ба – па, ва – фа, га – ха*).

Ба-ба-ба, – склади вже знає,

До бабусі промовляє.

Скаже їй іще не те,

Тільки трішки підросте.

(*Р. Котик-Маховська*)

Варто пам'ятати, що чітка вимова голосних та найпростіших за артикуляцією приголосних сприяє появі у дітей звуків, більш складних за артикуляцією. На заняттях учителю-логопеду доцільно постійно наголошувати на тому, що, вимовляючи звуки, треба, наприклад, щільно змикати губи, гарно відкривати рот, піднімати язичок тощо. Дієвим корекційним прийомом може бути музичний супровід декламування віршків з метою зацікавлення дітей,

автоматизації звуків, закріплення вміння відчувати та відтворювати складо-ритмічний малюнок слів.

Наступним кроком у автоматизації звуків є введення їх у слова та фрази. Починають роботу зі звуконаслідувань, тому доцільно використовувати віршовані мініатюри, насичені звуконаслідуваннями. Їх повторення може бути хоровим та індивідуальним. Читання віршів варто супроводжувати виконанням простих, зрозумілих та доступних дитині рухів.

Малюкам буває важко поєднувати рух зі словом, тому треба використовувати вірші, добре знайомі дітям. Напередодні слід прочитати текст, щоб діти розуміли його зміст і орієнтувалися в тому, яким саме звуконаслідуванням потрібно закінчити рядок, а вже згодом підключати рухи. Спочатку вчитель-логопед багаторазово повторює текст, одночасно показуючи відповідні рухи, а діти спостерігають та запам'ятовують. Після того, як дитина запам'ятала текст, пропонується домовляти окремі слова (кілька слів чи фрази).

Продовжувати роботу з розвитку мовленнєвого наслідування доцільно шляхом *повторення слів* — спочатку “полегшених” (“ляля”), потім дво- та трискладових. Корисним на цьому етапі буде домовляння віршів і римованих загадок зі звуконаслідуваннями, а також відбір правильного варіанту відповіді серед запропонованих.

Спочатку малюки домовляють звуконаслідування, згодом — слова і фрази з опорою на картинки. Цей прийом здійснюється шляхом створення пауз при читанні вірша. Відбір правильного варіанту відповіді відбувається у процесі ряду запитань: “*Хто це? Котик? Ведмедик? Зайчик?*”. На заняттях слід використовувати як іменники, так і дієслова. Наприклад: “*Ведмедик що робить? Сидить? Спить? Танцює?*”.

Віршований матеріал для автоматизації як голосних, так і приголосних звуків представлений у **Додатку Б**. Подані тексти можуть бути використані вчителем-логопедом і для привертання уваги молодших дошкільників до фонологічної структури слова, а також оволодіння ними елементарними навичками звукового аналізу.

Далі переходять до *повторення коротких фраз*. Спочатку в одному реченні має бути не більше 2–3 слів. Наприклад: “*Де мама?*”, “*Там м'яч*”, “*Ось ложка*”. Поступово кількість слів у реченні збільшується. У процесі мовленнєвого наслідування дитина вчиться не лише правильно вимовляти звуки, засвоювати нові лексеми, а й правильно узгоджувати слова в реченні (“*Ось лялька. Дай ляльку*” тощо).

Формування складової структури слів

У більшості дітей молодшої логопедичної групи переважає лепетна вимова і їх практично доводиться переучувати заново. Саме тому роботу над складовою структурою слова доцільно починати на матеріалі звуконаслідувань у формі спочатку відкритих (*но, ту*), а потім закритих складів (*ам, он*).

Акцентована вимова наголошених складів, чітка артикуляція звуків у складі сприяють встановленню зорово-слухового зв'язку, що полегшує оволодіння дітьми складовою структурою слова. Спочатку з дошкільниками повторюють один і той самий склад, потім — два склади з однаковою голосною, але з різними приголосними. Для спряженого промовляння можна використати ігровий прийом “*Ладусі*” (вчитель-логопед, промовляючи склад, злегка штовхає вертикально розташовані долоньки дитини) або “*Клоун*” (дитина, ставши ступнями на ноги вчителя-логопеда, в такт складу перекачується з однієї ноги на іншу), для вироблення наслідування з цією метою можна використовувати іграшкового зайчика (“*Промовляй та стрибай*”), олівці (“*Повтори та поклади*”) тощо.

Допоможе засвоїти складову структуру слова і вправа “*Топ вмивається*”, у якій учитель-логопед розповідає, що ведмедик Топ не любить вмиватися, бо у лісовій річці холодна вода. Педагог запевняє, що наші діти люблять вмиватися і мити ручки, адже у крані є тепла весела водичка. Вчитель-логопед пропонує дітям показати Топу, як слід користуватися краном і як потрібно правильно вмиватися.

Педагог звертає увагу дітей на ілюстрацію з комплекту “Мий-додір” із зображенням рукомийника, включає аудіозапис зі звуками падаючих крапель, імітує відкривання крану. Вчитель-логопед констатує: “*Повільно співає водичка: кап-кап*”, запитує у дітей: “*Як співає водичка?*” (*кап-кап*). Включає наступний аудіозапис зі звуками водички, що біжить. Діти за педагогом повторюють, як саме біжить водичка (*кап-кап-кап*). Вчитель-логопед пропонує дітям показати ведмедику, як вони вмиваються — хлюпають в обличчя водичкою: *хлюп*. Діти імітують вмивання, супроводжуючи рухи звуконаслідуванням “*хлюп*”, миють руки з кількаразовим повторенням “*хлюп-хлюп-хлюп*” у більш швидкому темпі. Ведмедик Топ “*вмивається, витирається*”, дякує дітям.

У молодших дошкільників із ЗНМ спостерігається часте випускання першої чи останньої частини слова, тому основою накопичення словника стає опора на початковий чи кінцевий

звук і склад. При роботі вчителю-логопеду доцільно акцентувати голосом саме той склад, що відпрацьовується (*ка-ша, ву-хо; біл-ка, зай-чик*).

Поступово відбувається відпрацювання структури двоскладового слова із відкритими складами (*Ли-да, Ви-тя*) та односкладового слова із закритим складом (*дім, тут, там*).

Буває так, що дошкільнику важко зберігати інтонаційно-ритмічну структуру слова. Якщо дитина зберігає початок слова, то варто відпрацьовувати слова з однаковими закінченнями, а якщо у вимові зберігається кінець слова – краще відпрацьовувати слова з однаковим початком (на однаковий перший звук чи склад).

Робота проводиться на матеріалі як іменників, так і дієслів, що мають однакові закінчення. Так, наприклад, добираються дієслова з такими закінченнями: *-у (беру, йду, сиджу), -е (несе, везе, веде), -ить (сидить, біжить, лежить)*. Відпрацьовані слова включаються у речення із використанням вказівних займенників *ось, тут, там*.

Якщо діти здатні відтворювати складову структуру слова, робота з її формування характеризується поступовим переходом від простої складової структури до більш складної, коли водночас використовуються іменники й дієслова та будується фраза (*на м'яч, дай дім, кіт спить* тощо).

Після відпрацювання простих, зі збігом приголосних у кінці та на початку слова односкладових слів, переходять до відпрацювання лексем двоскладової структури. Молодшими дошкільниками із ЗНМ засвоюються слова з відкритими складами, з закритим і відкритим складами, зі збігом приголосних всередині, на початку, на початку та всередині слова, що вводяться спочатку у дво-, а згодом і трислівну фразу.

Варто звернути увагу на те, що, якщо у дитини спостерігаються труднощі з дієслівною лексикою, фразу доцільно відпрацьовувати з пропущеним присудком (наприклад, *зайчик на столі*).

Здійснення прогнозування на фонологічному рівні

Упереджувальний синтез (ймовірне прогнозування) є одним із засобів інтенсифікації процесів породження і розуміння мовленевих висловлювань, що забезпечує передбачення окремих елементів мовленнєвого ланцюга на основі його попередніх елементів, а також досвіду індивіда (Г. А. Амінев, Т. В. Ахутіна, В. В. Тищенко, О. С. Фейнберг та ін.).

Не дивлячись на складність цієї операції, при проведенні цілеспрямованої корекційно-розвивальної роботи з молодшими дошкільниками із ЗНМ можна досягти значних позитивних зрушень у цьому напрямку.

Основою формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні є достатній рівень сформованості уваги на звукоскладову структуру слова. З опорою на картинку діти вчаться домовляти спільні приголосні та голосні у кінці слова, закінчувати слово складом.

Так, наприклад, у грі “*Закінчи слово*” вчитель-логопед демонструє дитині площинний кошик з картинками, назви яких закінчуються на однаковий склад (*ка* (*лялька, кішка, мишка, ложка, шапка*); *ма* (*мама, рама, зима*); *ба* (*баба, шуба, риба, труба*); *на* (*машина, корзина, ванна*); *ля* (*тедя, картопля, квасоля*). Педагог повідомляє, що він зібрав у кошик слова, у яких загубився кінець. Учитель-логопед називає початок слова, а дитина, виїнявши картинку з кошика, закінчує його.

Молодші дошкільники із ЗНМ з опорою на картинку вчаться називати слова, що починаються на заданий склад. Так, наприклад, у грі “*Ланцюжок*” учитель-логопед пропонує дитині знайти серед картинок ті, назви яких починаються на певний склад (*по* (*помідор, подушка, посуд, поїзд*); *ва* (*ваза, вагон, варення*); *ка* (*каша, капуста, каруселі*); *ма* (*мама, маки, машина, магазин*); *ко* (*коза, колесо, корова, колобок, кораблик*); *со* (*сова, сосиски, собака, совок*). Дитина серед групи картинок знаходить потрібні.

Ігри такого типу потребують підготовчої роботи і проводяться тільки за умови знання дітьми назв зображених предметів.

4.6. Розвиток зв’язного мовлення

Оволодіння зв’язним мовленням — важлива складова загальної мовленнєвої культури дошкільника. М. С. Лаврик, Т. О. Ладиженська, Л. А. Пеневська та ін. у своїх дослідженнях детально висвітлюють питання формування зв’язного монологічного мовлення дітей дошкільного віку з нормальним мовленнєвим розвитком. Науковці вказують на те, що вже у 2–3 роки у дітей з’являються елементи монологічного мовлення.

Робота з розвитку зв’язного мовлення у молодшій групі для дітей із ЗНМ має відбуватися на рівні імпресивного та експресивного мовлення шляхом відпрацювання як окремих речень, так і текстів.

Зв'язне імпресивне мовлення

Для спілкування з молодшими дошкільниками із ЗНМ доцільно використовувати не лише заняття, а й режимні моменти (одягання, прогулянки, прийом їжі, підготовку до сну тощо), спостереження за навколишнім (діяльністю людей, явищами природи тощо), спеціально створювати ситуації спілкування під час ігор у ігровому куточку. Навіть якщо дитина ще не говорить, учитель-логопед звертається до неї, задає питання, а потім робить паузу та відповідає на запитання сам.

Розширення розуміння зв'язного мовлення на рівні речень відбувається шляхом виконання одно- та двоскладових інструкцій, проведення спеціальних ігор та вправ, у яких діти помічають помилки у деформованих синтаксичних конструкціях з опорою на наочність. Доцільно звертатися до дітей із запитаннями з метою уточнення правильності сказаного, коли вчитель-логопед сам запитує і сам відповідає (наприклад, *Це ведмедик? Так, це ведмедик. Ведмедик сидить на ліжку? Ні, ведмедик лежить на ліжку*). Таким чином здійснюється формування слухового та смислового контролю на синтаксичному рівні, уточнення смислових зв'язків між словами у реченні.

Розширення розуміння зв'язного мовлення на рівні тексту відбувається шляхом спостереження за предметами, при розгляданні картин, під час перегляду найпростіших сценок настільного, лялькового театру, приймання посильної участі у святах і розвагах групи. Таким чином здійснюється формування у дітей слухової та зорової уваги, розвиток смислового контролю шляхом вироблення вміння уважно слухати розповіді казок, читання художніх творів, розглядати ілюстрації, розуміти розповідь педагога за картиною.

Використання у процесі занять віршів і римованих загадок своїм ритмічним повторенням забезпечує внутрішню організацію тексту. Тому буде корисним поєднувати віршовані мініатюри з мелодією, ритмічними, повторюваними рухами, адже вони допомагають краще сприйняти, зрозуміти та запам'ятати текст. Все це виступає ефективним стимулятором у розвитку активного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ.

Варто наголосити, що для кращого засвоєння змісту твору дітьми казка розповідається, а оповідання читається педагогом 2 рази, а потішка — 3–4 рази. Читаючи текст, доцільно емоційно обіграти його, використовуючи ілюстративний матеріал, іграшки чи інші предмети. Не слід читати дітям багато віршованих текстів

за один раз. Доцільно знайомити з ними дітей поступово, відмічати такі вірші, які сподобалися їм найбільше.

Зв'язне експресивне мовлення

Мовлення дитини розвивається у процесі спілкування шляхом імітації, переймання мовлення дорослих, опори на реальні предмети чи картинку. Діти повністю наслідують мовлення людей, що їх оточують. Саме тому, щоб корекція мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ відбувалась ефективно, *мовлення педагогів та батьків має бути:*

- правильним — без мовленнєвих порушень та “сюсюкання”;
- розбірливим — з чітким вимовлянням слів, з виділенням наголошеного складу;
- простим — насичене простими фразами з 2—4 слів;
- повторюваним — з багаторазовим використанням одних і тих самих слів протягом певного проміжку часу;
- різнобарвним — з використанням різної інтонації, пауз, сили голосу, зміни темпу;
- живим — супроводжуватися виразною мімікою та (при потребі) жестами.

Основними завданнями на цьому етапі є подолання мовленнєвого негативізму дошкільників і вироблення у них мовленнєвої активності. Діти молодшого дошкільного віку із ЗНМ мають потребу у спілкуванні значно вищу, ніж той рівень мовленнєвого розвитку, на якому вони знаходяться. Відсутність мовленнєвих засобів до породження власних висловлювань викликає у малюків негативізм, тому вчитель-логопед у тісній співпраці з батьками та іншими педагогами ДНЗ має прикласти максимум зусиль, щоб дошкільник повірив у свої сили на шляху до оволодіння мовленням.

Розвиток зв'язного експресивного мовлення на рівні речення відбувається шляхом домовляння за дорослим слів та словосполучень у віршованих чи пісенних текстах, відповідей на запитання дорослих, виконання одно- і двоскладових інструкцій з коментуванням власних дій, самостійної постановки запитань з використанням питальної інтонації.

На основі використання педагогами міжаналізаторних зв'язків у молодших дошкільників із ЗНМ відбувається формування першоелементів описового мовлення. Численні наукові дослідження вказують на те, що чинниками, які полегшують та спрямовують процес становлення зв'язного описового мовлення, є наочність

(С. Л. Рубінштейн, Д. Б. Ельконін, А. М. Леушина та ін.) і моделювання плану висловлювання (Л. С. Виготський).

Дітей четвертого року життя із ЗНМ знайомлять із кольором, формою та величиною предметів і саме на цій основі варто будувати роботу з відображеного опису. Вчитель-логопед запитує і сам відповідає, а дитина повторює за ним двослівне речення. Доцільно починати відображений опис на матеріалі добре знайомих дітям предметів, таких як іграшки. Наприклад: *Це м'яч. М'яч великий. М'яч круглий. М'яч синій.* Варто пропонувати дошкільникам розглядати, обмацувати предмет, маніпулювати ним. Доцільним також буде малювання даного предмета. Допмагаючи дитині вибрати фарбу потрібного кольору, провести закріпленню у неї навичок описового мовлення на практичному рівні. Саме завдяки залученню у навчальний процес усіх аналізаторів можливий пластичний динамічний розвиток мовномисленневої діяльності дітей у цілому.

Для розвитку зв'язного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ є продуктивним використання на заняттях з образотворчої діяльності проблемних ситуацій, які сприяють появі у дітей мовленнєвої активності. Так, “забути” покласти аркуш паперу, пензлик чи олівець, у результаті чого дитина буде змушена попросити їх, тобто проявити мовленнєву ініціативу, збагатити комунікативну спрямованість мовлення. Необхідно розвивати та закріплювати бажання дітей говорити. Для цього потрібно підтримувати кожне ініціативне словесне звертання дошкільника, перетворювати його по можливості у розмову, давати словесні доручення, розширювати коло потреб дитини у спілкуванні.

Діти четвертого року життя із ЗНМ, використовуючи допомогу педагога, з опорою на наочність та навідні запитання вчаться складати просте речення з однією дійовою особою – спочатку непоширене, з двох слів, а після його засвоєння – поширене, з прямим додатком у знахідному відмінку.

Починаючи роботу над елементарною фразою, спочатку бажано використовувати у якості присудка вказівні займенники (*Оля тут. Мама там*) і лише потім – дієслова у формі наказового способу. Дієслово, що відпрацьовується, доцільно брати тільки у одній формі, бо будь-яка інша його форма сприймається дітьми як зовсім нове слово. На подальших етапах до двослівного речення варто додавати прямий додаток.

Значну увагу на заняттях слід приділяти інтонації (спонукальній, стверджувальній, заперечній чи запитальній), адже відомо, що навіть

з 6 міс. у малюків наявна семантична значущість інтонації та прослідковується різна інтонація при вимові голосних. Питальна інтонація з використанням логіко-граматичних категорій: *Хто? Що робить? Що ти робиш? Що це? Де?* дозволяє активізувати мовлення молодших дошкільників із ЗНМ та збагатити мовленнєвий досвід дітей.

Прикладом такої роботи може стати гра-заняття *“Стали іграшки всі в ряд”*, в якій учитель-логопед пропонує дітям пограти, роздає їм по одній великій картці лото із зображенням трьох іграшок, пропонує кожному розглянути їх і назвати, що на них намальовано. Педагог допомагає малюкам ставити запитання: *“Хто це? Що це?”*. Діти називають зображення повними словами.

Коли всі діти відповіли, вчитель-логопед бере одну маленьку картку, показує її всім та запитує: *“Хто (що) це?”*. Діти називають: *“Це машина”*. Вчитель-логопед звертається до дитини, у якої на великій картці є машина, і запитує: *“Петрику, де у тебе машина?”*. Дитина знаходить і показує зображення, а вчитель-логопед акцентує: *“Ось машина”*. Дитина повторює фразу за вчителем-логопедом. Педагог говорить: *“Петрику, попроси у мене машину. Скажи: дай машину”*. Дитина повторює. Вчитель-логопед віддає картинку, говорить: *“На машину”*, – і допомагає їй знайти і закрити аналогічне зображення на великій картці. При цьому картка викладається чистою стороною догори. Така ж робота проводиться почергово з рештою картинок.

Після того, як діти закривуть всі картинки на своїх великих картах, учитель-логопед запитує у кожного: *“Миколко, де у тебе сховався м'ячик? Знайди м'ячик”*. Кожна дитина самостійно чи з допомогою педагога знаходить і перевертає картинку зображенням догори.

Коли всі картинки відкриті, вчитель-логопед просить дитину: *“Галинко, дай мені ляльку”*. Дівчинка бере маленьку картинку із зображенням ляльки, віддає її, повторюючи за вчителем-логопедом фразу: *“На ляльку”*. Так всі діти почергово віддають свої картинки. В кінці заняття вчитель-логопед просить кожну дитину повернути йому велику картку.

У процесі корекційно-розвивальної роботи здійснюється формування діалогічного мовлення шляхом повідомлень, запитань, спонукань, відповідей на запитання педагога за змістом предметних і нескладних сюжетних малюнків. Спочатку формуються мікродіалоги, а згодом методично правильно організована гра стає ефективним засобом активізації вербальної комунікації, що призводить до саморозвитку повноцінного діалогу.

Робота з діалогом охоплює усі частини мови. Наприклад: *Хто це? Це киця. Яка киця? Маленька киця. Що робить киця? Киця спить.*

Звертаючись до дітей, доцільно використовувати різні варіанти запитань:

- узагальнені запитання, в яких не вказується предмет (*Ти щось хочеш?*);
- конкретні запитання (*Що тобі дати?*);
- запитання із уточненням (*Що тобі дістати з полиці?*);
- різні варіанти запитань із поступовою конкретизацією їх змісту (*Тобі дати коробку? Що ти хочеш дістати з коробки? Що ти дістаєш? Що ти дістав? Що це?*);
- запитання, які передбачають вибір (*З якою машинкою ти хочеш погратись? Ти хочеш синю чи червону машинку?*).

Робота з розвитку зв'язного експресивного мовлення на рівні тексту потребує тривалої підготовчої роботи. Формування комунікативно-мовленнєвих навичок молодших дошкільників із ЗНМ, встановлення ними соціальних зв'язків, накопичення соціального досвіду відбувається у недовготривалих рухливих, будівельних іграх, іграх-забавах з іншими дітьми групи (5–10 хв.), нескладних сюжетних діях з образними іграшками, в яких діти звертаються у вербальній формі до дорослого чи іншої дитини із проханням про допомогу або із запитанням.

У процесі корекційно-розвивальної роботи у дітей четвертого року життя із ЗНМ відбувається розвиток вербальної пам'яті шляхом вивчення напам'ять невеличких забавлянок, фрагментів пісеньок та віршиків (1–2 рядка) з опорою на наочність, за демонстрацією окремих дій. Такі види роботи є гарним підґрунтям для оволодіння навичками складання розповіді за картиною.

Молодші дошкільники із ЗНМ вчаться, використовуючи навідні запитання педагога, складати елементарну розповідь за картиною (1–2 речення з 2–3 слів) шляхом розгляду картини, здатності помічати головне та відповідати на запитання за її змістом.

Постановка запитань — провідний прийом при роботі з картиною. Вчитель-логопед повинен ретельно продумувати запитання, адже вони мають допомогти дітям зрозуміти загальний зміст картини, спрямувати їх увагу на взаємозв'язок окремих деталей, сприяти цілеспрямованому опису.

В. В. Гербова рекомендує використовувати при роботі з молодшими дошкільниками такі запитання:

1) відповіді на які підказує сам зміст картини (*Що робить дівчинка?*);

2) мобілізуючі особистий досвід дитини (*Чим хлопчик мие руки?*);

3) у вигляді відповідей-передбачень, що виходить за межі зображеного (*Цікаво, що він говорить зайчику?*).

Слід наголосити, що запитань до віршів може бути 1–2, а до казки їх кількість не повинна перевищувати 2–3.

У кінці навчального року діти четвертого року життя із ЗНМ здатні складати зв'язну розповідь з опорою на наочність зі збереженням смислового структурування ситуації та правильного порядку слів у реченні на добре знайомому матеріалі. Так, молодші дошкільники за допомогою педагога здатні пригадати і відтворити казку (*“Курочка Ряба”*, *“Колобок”*), не спотворюючи смислу.

Отже, корекційно-розвивальна робота – це не тільки подолання мовленнєвої вади, це – комплексний процес, який включає в себе роботу як навчально-виховного, так і розвивально-психологічного характеру.

РОЗДІЛ 5

ІГРИ ТА ВПРАВИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ

У дітей четвертого року життя із ЗНМ не сформовані як комунікативний, так і лінгвістичний компоненти мовленнєвої діяльності, що виражається у слабкості мотивації, зниженні потреби у спілкуванні, порушенні операцій програмування, реалізації мовленнєвих висловлювань та мовленнєвого контролю. За таких умов особливого значення набуває співпраця дорослого з дітьми: це і емоційний контакт між дорослим та дитиною, і цікавий ігровий сюжет, зрозумілий та близький досвіду малюка, і яскрава наочність, і, звичайно, ігри та вправи, пісеньки, вірші, загадки, залички та домовлянки, що створюють тісний зв'язок з тією чи іншою практичною ситуацією.

Враховуючи мовленнєві та психофізичні особливості дітей четвертого року життя із ЗНМ, нижче представлено практичний ігровий та мовленнєвий матеріал, який доцільно використовувати на заняттях відповідно напрямку корекційно-розвивальної роботи. Ігри та вправи у межах одного напрямку пропонуються за ступенем ускладнення та є орієнтовними. Їх використання потребує творчого підходу з боку педагогів.

Підбір мовленнєвого матеріалу доцільно здійснювати з урахуванням:

- його відповідності до програмно-методичних вимог молодшої групи загальноосвітнього дошкільного навчального закладу;
- поступового переходу від елементарних форм до загально-вживаного мовлення;
- тієї мови (української чи російської), якою оволодіває дитина.

5.1. Підготовча робота у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ

Пасивне споглядання та здійснення рухів Ку-ку!

Мета: Налагодження контакту між дитиною та дорослим.

Здійснення пасивного споглядання дитиною ігрових дій та слухання розіграваних діалогів.

Обладнання: лялька, ширма

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дитині ляльку, потім ховає її за ширму. Запитує:

— *Хто це там ховається? Хто там?*

Лялька виглядає з-за ширми зі словами:

— *Ку-ку! Це я, лялька Іра! Привіт!*

Лялька вклоняється, повертається у різні боки, потім знову ховається.

Тік-так!

Мета: Налагодження емоційного контакту між дитиною та дорослим.

Пасивне здійснення дитиною однотипних рухів.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед звертає увагу дитини на настінний годинник, пропонує прислухатись, як він цокає. Педагог саджає дитину навпроти себе. Зігнутими в ліктях руками вчитель-логопед бере рученята малюка, промовляє слова вірша:

— *Тікі-туки! Тік-тік-так! —*

Так годиннички спішать.

Годиннички стукотять:

— *Тікі-тук! Тік-так! Тік-так!*

(Ю. Рібцун)

та здійснює разом з дитиною ритмічні рухи вправо-вліво, імітуючи хід годинника.

Рухи можна виконувати як на окремий склад, так і на ціле слово вірша. Цю ж гру можна проводити, змінюючи ритм, — швидко та повільно йде годинник.

Доброго ранку!

Мета: Налагодження емоційного контакту між дитиною та дорослим.

Пасивне здійснення дитиною різноманітних рухів.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед промовляє слова вірша, виділяючи звуконаслідування, супроводжує рядки рухами:

Наші качечки зрання —

Кря-кря-кря! Кря-кря-кря!

Взявши ручки дитини в свої, зобразити рух крилець птаха

Спішать гуси до ставка —

Га-га-га! Га-га-га!

Легенько постукувати ручками дитини по її ніжках

А в дворі стоїть індик –
Бал-бал-бал! Булди-булдик!

Розхитуватись разом з дитиною зі сторони в сторону

Голубочки на даху –
Грру-грру-у! Грру-грру-у!

Підняти ручки дитини вгору та помахати ними

Наші курочки в вікно –
Ко-ко-ко! Ко-ко-ко!

Легенько ударяти пальчиком дитини по її долоньці

Дзвінко півник наш співає,
З добрим ранком всіх вітає:
Ку-ку-рік! Ку-ку-рі-ку!

Розвести ручки дитини в сторони.

(Ю. Рібцун)

Водичко, водичко, умий Олі личко

Мета: Невербальне виконання дитиною простих інструкцій.

Мовленнєвий матеріал:

Задивилось сонечко
На маленьку Олечку.
Олечка умита,
Олечка одіта.
Усміхнулось сонечко
До малої Олечки.

(з народного)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дитині умитися та вимити руки, розповідає віршик:

Водичко, водичко,
Умий Олі личко,
Рожеве та біле,
Як яблучко спіле!

(з народного)

Інструкція: Підемо умиватися. Давай відкриємо кран. Ні, не в ту сторону, в іншу. Ось так. А де мило? Ось мило. Бери мило і намилюй руки. Клади мило в мильницю. Давай я тобі допоможу. Три ручки гарненько. Тепер давай змиємо мило. Підставляй руки під водичку – ось так. Набери води в долоньки і потри личко.

Закривай кран. Тепер давай струсимо водичку з рук – ось так. Де рушник? Бери рушник, витирай личко і руки. Молодець! Дивись, яка чистенька стала!

Дитина може діяти за словесною інструкцією або за показом педагога.

Розігрування невербальних діалогів

Ау!

Мета: Виконання дитиною ігрових дій у процесі розігрування невербальних діалогів.

Обладнання: велика яскрава шовкова хустина.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дитині пограти з хустиною:

Я сховаюсь під хустинку.

Чи знайдеш мене, дитинко?

(по можливості ім'я дитини у кличній формі: *Маринко*)

(Ю. Рібцун)

Накидає хустину собі на голову. Дитина із задоволенням стягує хустину з голови дорослого. Після цього вчитель-логопед пропонує сховатися малюку, накидає хустину йому на голову.

– *Де ж наша Маринка (ім'я дитини)? Де ти? Ау!*

Вчитель-логопед знімає хустину з голови дитини, обіймає її.

Бажано, щоб хустина не електризувалася та була приємною на дотик.

Щоб малюк не злякався раптової темряви, краще, щоб хустина була напівпрозорою.

Познайомимося з Топом

Мета: Розвиток слухомовленнєвої пам'яті, наочно-дійового мислення шляхом виконання дітьми простих інструкцій педагога у конкретній ситуації.

Обладнання: іграшковий ведмедик Топ.

Опис ігрового завдання:

Діти виконують прості одно- та двоскладові інструкції вчителя-логопеда.

Інструкція: Катрусю, погладь Топу по голівці. Миколко, візьми Топу за лапку. Вово, покажи, де у Топу носик. Олю, візьми м'яч і дай його Топу. Васильку, візьми Топу на руки і поколиши його.

Покатай ведмедика

Мета: Вироблення у дитини немовленневих реакцій у відповідь на звернення педагога.

Обладнання: іграшки (ведмедик, машинка).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед бере ведмедика, а машинку дає дитині. Звертається до ведмедика:

— *Ти хочеш покататися на машині?*

— *Так.*

Педагог пропонує дитині посадити ведмедика у машину і покатай його:

— *Миколко, ти покатаєш ведмедика?*

Дитина киває головою на знак згоди.

Так чи ні

Мета: Вироблення відповідних стверджувальних чи заперечних реакцій у відповідь на запитання дорослого.

Обладнання: іграшковий ведмедик Топ.

Опис ігрового завдання:

Діти невербально реагують на правильні чи помилкові твердження вчителя-логопеда.

Інструкція: Якщо я буду говорити правильно, ви зробите ось так (ствердний кивок головою). Якщо буду говорити неправильно, то зробите так (заперечливий кивок головою).

Це у Тона вуха? (показати на вухка) *Це у Тона ротик?* (показати на живіт) *Це у Тона носик?* (показати на ротик) *Це у Тона очі?* (показати на очі).

Рухливі ігри

Сонечко та дощик

Мета: Розвиток у дітей емоційно-виразних жестів та міміки.

Вироблення вміння реагувати на вербальний сигнал педагога, зміну сигналів.

Обладнання: стільчики.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед ставить стільчики по колу спинкою до центру. Звертається до дітей:

— *Дивіться, який гарний будиночок вийшов! Як багато у ньому віконечок!*

Педагог присідає і виглядає в отвір, наче у віконце:

— *Погляньте, як сонечко сміється на небі! Присядьте, визирніть у віконечко.*

Почергово називаючи дітей по імені, пропонує визирнути у віконце та помахати ручкою сонечку.

Вчитель-логопед читає вірш:

Радісне сонечко
Зазира в віконечко.
Хоче сонце знати,
Що роблять малята.

(Ю. Рібцун)

– *Давайте вийдемо з будиночка та покажемо сонечку, як ми вміємо танцювати:*

Топ-топ-топ – всі топають,
Оп-оп-оп – плескають в долоньки,
Та-та-та – роблять напівприсідання,
Ля-ля-ля – кружляють.

За сигналом учителя-логопеда: “*Дощик!*”, діти біжать у будиночок.

Педагог барабанить пальчиками по сидінню стільчика, читаючи віршик про дощик:

На долоньку дощик крапнув:
Крап-крап-крап, крап-крап-крап!
На травичку і на хату:
Крап-крап-крап, крап-крап-крап!
Стукотів у шибку він:
Крап-крап-крап, крап-крап-крап!
Залунав частіше дзвін:
Крап-крап-крап, крап-крап-крап!

(Ю. Рібцун)

Діти присідають, визираючи у віконечка.

Подарунки

Мета: Виховання потреби у мовленнєвому спілкуванні як основи формування мовленнєвої активності.

Виконання відповідних рухів у відповідь на вербальні сигнали педагога.

Обладнання: іграшки (лялька, барабан, коник, літачок).

Мовленнєвий матеріал:

Лялька:

Гарна, кучерява
Наша лялька Ляля.
Любить танцювати

Й пісеньки співати:
— *Ля-ля-ля, ля-ля-ля!*

(Ю. Рібун)

Барабан:

Зайченяті барабан
Купив заєць-татко.
У новий б'є барабан
Мале зайченятко.
— *Бам-бам-бам!*
Трам-там-там! —
Чути в лісі тут і там!

(Ю. Рібун)

Коник:

Біжить коник,
Швидкий коник
Та й ірже: *Іго-го-го!*
Всіх питає
Швидкий коник:
— Покатати з вас кого?
Іго-го! Іго-го!

(Ю. Рібун)

Літачок:

Змайстрували ми літак,
Щоб літав він, наче птах.
— *Л-л-л* — завівсь моторчик.
Нині Вітя (*ім'я дитини*) — льотчик.
Буде в небі він літати,
Всіх нас зможе покатати.

(Ю. Рібун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед запитує у дітей:

— *Ви любите подарунки? Зараз ми будемо дарувати один одному іграшки (виставляє їх в ряд).*

Педагог допомагає дітям утворити півколо. Сам з однією дитиною стає навпроти них, читає вірш, почергово вказуючи на кожну з іграшок:

Принесли дарунки вам:
Лялька ось і барабан,
Швидкий коник, літачок.
Що ти візьмеш, малючок?

(Ю. Рібун)

Дитина повинна вибрати ту іграшку, яка їй сподобалась найбільше, наприклад, ляльку. Вчитель-логопед читає вірш зі звуконаслідуваннями про ляльку, виконуючи певні рухи – піднімає вгору зігнуті в ліктях руки, робить кистями колові рухи (“веселі ручки”). При багаторазовому повторенні пісеньки ляльки (“ля-ля-ля”) діти роблять “веселі ручки”. Дитина з лялькою вибирає з танцюючих того, хто їй найбільше сподобався.

Вибрана дитина бере свою улюблену іграшку (“барабан” – відведеними в сторони, зігнутими в ліктях руками діти імітують гру на барабані; “коник” – паралельні руки відведені вперед, діти роблять напівприсідання, імітуючи їзду на конику; “літачок” – діти відводять руки в сторони, почергово роблять напівнахили то вправо, то вліво). Гра триває.

5.2. Розвиток лексичної складової мовлення

Лексична складова імпресивного мовлення

Різні рівні лексичних узагальнень

Категоріальний рівень лексичних узагальнень

Картинки від Топу

Мета: Впізнавання предметів за словесним позначенням.

Обладнання: предметні картинки (м’яч, стілець, чайник, яблуко, морква), коробочка.

Опис ігрового завдання:

Топу подарували гру. Він хотів пограти в неї, але деяких зображених там предметів не знає. Вчитель-логопед називає картинку, а дитина показує Топу відповідне зображення.

Інструкція: Оленко (*ім’я дитини*), покажи Топу, де чайник (м’яч, стілець, яблуко, морква).

Запросимо на гостину

Мета: Вироблення у дітей розуміння іменників на позначення ряду однакових однорідних предметів.

Обладнання: сюжетна картинка, на якій зображені звірі (ведмідь, заєць, мишка), що сидять за столом, перед ними – тарілки; аркуші із зображенням ложок різної величини і конфліктними зображеннями (чашка, каструля, ніж), аркуші із зображенням ложок одного розміру.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що звірята зібрались обідати. Тарілки їм поставили, а от ложок не дали. Педагог пропонує дитині знайти і показати на аркуші всі ложки.

Інструкція: Покажи всі ложки.

Зваримо компот

Мета: Вироблення у дітей розуміння значення іменників на позначення ряду однорідних предметів різного кольору (величини).

Обладнання: аркуш із зображенням яблук різної величини та кольору і конфліктними зображеннями (кавун, м'яч, апельсин), аркуш із зображенням яблука одного кольору (величини).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що мама вирішила зварити компот. Педагог пропонує дитині знайти і показати на аркуші всі яблука.

Інструкція: Покажи всі яблука.

Пограємо разом

Мета: Вироблення у дітей розуміння значення іменників на позначення ряду однорідних предметів зі структурними відмінностями.

Обладнання: аркуш із зображенням ляльок (для дівчаток), машинок (для хлопчиків) зі структурними відмінностями і конфліктними зображеннями (ведмедик, пірамідка, мотрійка; кораблик, іграшка-каталка, коляска), аркуш із зображенням однотипних ляльок (машинок).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що дівчатка вирішили пограти ляльками (хлопчики – машинками). Педагог пропонує дитині знайти і показати на аркуші всі ляльки (машинки).

Інструкція: Покажи всі ляльки (машинки).

Букет для мами

Мета: Вироблення у дітей розуміння значення іменників на позначення ряду однорідних предметів різного кольору та розміру.

Обладнання: аркуш, на якому наклеєна ваза зі стеблами квітів, на кінцях яких – липучки, площинні квіточки різного кольору та розміру (з липучками).

Опис ігрового завдання:

У Топиної мами День народження. Він хоче подарувати їй букет. Дитина вибирає квіти потрібного розміру (кольору), з допомогою вчителя-логопеда прикріплює їх до стебел, утворюючи букет. Учитель-логопед пропонує дітям помилюватися букетом.

Інструкція: Тетяню (ім'я дитини), вибери всі маленькі (жовті) квіти.

Топині фотографії

Мета: Впізнання дій за їх словесним позначенням.

Обладнання: сюжетні картинки із зображенням дій, які виконує ведмедик (сидить, лежить, іде, їсть, спить, біжить).

Опис ігрового завдання:

Топ приніс свої фотографії, щоб показати малюкам. Дитина розглядає фотографії, показує дії, названі вчителем-логопедом.

Інструкція: Олеже (*ім'я дитини*), покажи, де Топ сидить (лежить, іде, їсть, спить, біжить).

Дитячий садок

Мета: Вироблення у дітей розуміння значення дієслів на позначення ряду однорідних дій.

Обладнання: сюжетні картинки із зображенням дій, які виконують діти (малює, грається, спить, умивається, їсть).

Опис ігрового завдання:

Діти старшої групи подарували малюкам альбом зі своїми роботами. Дитина розглядає малюнки, показує дії, названі вчителем-логопедом.

Інструкція: Покажи всіх, хто малює (грається, спить, умивається, їсть).

Контекстуально зумовлені лексичні узагальнення

Топова кімната

Мета: Формування розуміння контекстуально зумовлених лексичних узагальнень іменників.

Обладнання: предметні картинки (шафа, пилосос, плита, пухнасте кошеня, брудні черевички, сердитий гусак), сюжетні картинки (діти саджають квіти, поливають квіти, бабуся вишиває), конфліктні предметні та сюжетні картинки.

Опис ігрового завдання:

Топ розповідає про предмети, які є у нього в кімнаті. Дитина серед конфліктних знаходить зображення предмета, про який ішла мова.

Мовленнєвий матеріал:

Іменники:

- 1) У Топи в кімнаті є шафа. Шафа велика. Шафа коричнева, блискуча. Вона стоїть в кутку. У шафу Топ вішає одяг. Топу подобається його зручна шафа.
- 2) У Топи є пилосос. Пилосос великий, червоний. Топ включає пилосос і той гуде. Але пилосос зовсім не страшний. Пилосос

допомагає Топу прибирати в квартирі. Топ вдячний пилососу за допомогу.

- 3) На кухні у Топа стоїть плита. Плита біла, зручна. У плиті горить вогонь. На плиті Топина мама готує їсти. Топ знає, що до плити без мами підходити не можна.

З метою формування розуміння контекстуально зумовлених лексичних узагальнень прикметників та дієслів можна використати такий мовленнєвий матеріал:

Прикметники:

- 1) У кімнаті на столі стояла скляна ваза. Скляна ваза була дуже красива. Оленка налила в скляну вазу води. Вона поставила в скляну вазу букетик квітів. Скляна ваза з квітами стала ще красивішою.
- 2) У Вови є пухнасте кошеня. Його звати Пушок. Пухнасте кошеня маленьке. Пушок піднімає свій пухнастий хвостик і вигинає свою пухнасту спинку. Так Пушок просить молочка. Вова любить своє пухнасте кошеня.
- 3) Сашко гуляв у дворі. Він упав у брудну калюжу. Сашкові руки, штанці, черевички стали брудними. Хлопчик заплакав і пішов додому. На підлозі після нього залишилися брудні сліди. Мама випрала брудні штанці, а Сашко почистив брудні черевички і вимив брудні руки. Сашко не хоче бути брудним.
- 4) У дворі гуляв сердитий гусак. Сердитий гусак витягав шию і сердито шипів. Сердитий гусак побачив Миколку і хотів ущипнути його. Миколка злякався сердитого гусака і закричав. Бабуся почула крик і прогнала сердитого гусака.

Дієслова:

- 1) Ліда поїхала в село до бабусі. Треба бабусі допомогти. Татко посадив яблуню. Мама садила картоплю, а бабуся садила цибулю. Ліда з сестричкою садили квіти. Буде красиво в бабусі.
- 2) Катруся живе у красивому місті. Кожного дня його вулиці поливає спеціальна машина. Катрусин двір поливає двірник. А Катруся з мамою поливають квіти. Катя поливає квіти з маленької ліечки, а мама – з великої.
- 3) Бабуся хоче вишити Даринці сорочечку. Щоб вишивати, потрібні нитки і голка. Старанно вишиває бабуся. Вона вишиває квіти, вишиває листочки. Красиву сорочечку вишила бабуся Даринці.

Видо-родові поняття
Нанижемо намистечко

Мета: Вироблення у дітей вміння класифікувати предмети за кольором.

Обладнання: 2 ляльки в одязі певного кольору, скринька, шнурочки, великі намистини основних кольорів, ключик.

Словникова робота: пояснення значення слів “намисто”, “скринька”, “нанизувати”.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед повідомляє, що дві ляльки (Тетянка і Оксанка) зібралися на концерт. Звертає увагу на ляльчине вбрання. Пропонує доповнити його намистечком відповідного кольору.

Вчитель-логопед говорить: “Намистечко зберігається у цій скриньці (показ), та, на жаль, Тетянка і Оксанка самі відкрити її не можуть, тому й звернулися до нас за допомогою”. Продовжує:

Будем скриньку відкривати,
Щоб намистечко дістати.

(Ю. Рібцун)

Бере ключик і “відкриває” скриньку.

Вчитель-логопед запрошує дітей зазирнути в скриньку, говорить:

Ой, тут мишка побувала
І намисто розірвала.
А чи зможете, малята,
Ви його тепер зібрати?
Кожен свій шнурок візьме
І намистечко збере.

(Ю. Рібцун)

Діти вибирають намистинки певного кольору і нанизують на шнурок.

Інструкція: Допоможемо Тетянці і Оксанці нанизати намистечко. Ти, (*ім'я дитини*), візьми синій шнурочок. Ти будеш відбирати і нанизувати на нього сині намистинки. А ти, (*ім'я дитини*), візьмеш червоний шнурочок. Твоє намистечко буде червоним. Згода?

Розкидайко

Мета: Розвиток у дітей розумової операції класифікації шляхом утворення однорідних предметних груп іграшок та посуду.

Обладнання: сюжетні картинки із зображенням кухні та кімнати, предметні картинки із зображенням іграшок та посуду.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед викладає перед дитиною сюжетні картинки, розповідає про хлопчика Розкидайка, просить навчити його правила “Кожній речі – своє місце”. Дитина за допомогою вчителя-логопеда розкладає предметні картинки навколо відповідних сюжетних.

Супермаркет

Мета: Розвиток у дітей розумової операції класифікації шляхом утворення однорідних предметних груп іграшок та продуктів.

Обладнання: дрібні іграшки (яйце, сосиски, батон, курка, яблуко; барабан, м’яч, мотрійка, ведмедик, пірамідка), іграшкова вантажівка, кошики з емблемами-малюнками “Продукти” та “Іграшки”.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед підводить дитину до ігрового куточка “Супермаркет”, звертає увагу на машину з товарами, пропонує допомогти розвантажити її. Дитина розкладає товари у відповідні кошики.

Гостинці для зайченят

Мета: Розвиток у дітей розумової операції класифікації шляхом утворення однорідних предметних груп у межах одного видородового поняття (овочі).

Обладнання: кошик, коробка, однорідні площинні зображення овочів (морква, капуста), іграшковий заєць.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дитині зайця. Розповідає, що у нього вдома двоє маленьких зайченят – хлопчик і дівчинка. Одне зайченя – Кось – любить капусту, інше – Зая – любить моркву. Пропонує моркву скласти в кошик, а капусту – у коробку, щоб передати гостинці зайченяткам-малюкам.

Лексико-семантичні мовні явища

Антонімія

Підбери картинку

Мета: Знайомство зі словами, протилежними за значенням, на матеріалі різних частин мови (простих для розуміння прикметників, прислівників та дієслів).

Обладнання: пари предметних картинок на позначення антонімів (чистий – брудний – плаття, бантик, черевички; великий – маленький – м’ячик, зайчик, барабанчик; високий – низький –

дім, ялинка, гірка; довгий — короткий — олівець, шарф, стрічка; один — багато — курчата, квіти, кубики; вгорі — внизу — метелик, пташка, білочка; далеко — близько — машина, кораблик, дерево; сміється — плаче — зайчик, клоун, дівчинка; стоїть — біжить — хлопчик, собачка, курочка).

Мовленнєвий матеріал:

Маленький грибочок
Сховався під листочок.
Ну а цей великий гриб
Візьме в кошик дід Архип.

(Ю. Рібун)

Чисті черевички в Тоні
І блискучі, ще й червоні!
А в Антона брудні дуже,
Бо він ходить по калюжах.

(Ю. Рібун)

З піску Сашко будує дім,
Звірята жити будуть в нім.
А Петрик лиш ламає,
Як будувать — не знає.

(Ю. Рібун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед повідомляє, що до нас в гості завітав ведмедик Топ. Йому дуже подобаються ігри з різними картинками.

Вчитель-логопед на очах у дитини викладає на певній відстані антонімічні пари зображень (чиста і брудна дівчинка, стоїть і біжить коник, вгорі та внизу котик). Решту картинок дитина розкладає під запропонованими зображеннями (брудний бантик — до брудної дівчинки, курочку, що стоїть, кладе до коника, що стоїть, метелика, що літає вгорі, кладе до котика, що сидить вгорі на паркані тощо). Саме ці картинки вчитель-логопед віддасть Топу для гри.

Неслухняsik

Мета: Закріплення розуміння слів, протилежних за значенням, на матеріалі прикметників, числівників і дієслів на практичному рівні.

Обладнання: предмети (коробка, лялька, ляльковий одяг, миска, склянка з водою, бантик).

Мовленнєвий матеріал:

Прикметники: великий — маленький, високий — низький.

Дієслова: стояти – бігти, наливати – виливати, плакати – сміятися, одягати – знімати, зав'язувати – розв'язувати.

Числівники: один – багато.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед демонструє дію чи ознаку, дитина має виконати (показати) протилежну.

Синонімія

Слова-близнята

Мета: Знайомство зі словами-синонімами на матеріалі різних частин мови (простих для розуміння прикметників, прислівників та дієслів).

Обладнання: предметні картинки на позначення синонімічних пар предметів, ознак та дій.

Мовленнєвий матеріал:

Іменники: зайчик – побігайчик, жабка – скрекотушка, мишка – норушка, доріжка – стежечка, собачка – песик, цуценя – щеня, кішка – киця, кошениця – котеня, машина – автомобіль, іграшка – цацька.

Прикметники: брудний – замурзаний (хлопчик), гарячий – жаркий (сонце), великий – здоровенний (слон), малий – невеликий (пташка), красивий – гарний (квіточка).

Дієслова: йти – крокувати (хлопчик), їхати – мчати (машина), їсти – жувати (теля), сердитися – гніватися (дядько), сміятися – радіти (дівчинка).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розкладає перед дитиною п'ять предметних картинок і пропонує показати те зображення, яке він назве.

Багатозначність

Покупаємо Оленку

Мета: Закріплення вміння виділяти та співвідносити власні частини тіла із аналогічними у ляльки.

Обладнання: лялька Оленка, ванночка з водою, мило, мочалка, рушник, фартушки на кожну дитину.

Мовленнєвий матеріал:

Хто тут буде куп-куп-куп,
По водичці хлюп-хлюп-хлюп?
Буде мило піниться

І бруд кудись подінеться.

Хлюп-хлюп-хлюп, водиченько,
Хлюп-хлюп-хлюп на личенько.
І на ручки, і на ніжки
Хлюп-хлюп-хлюп.

(з народного)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що лялька Оленка забруднилася і її треба покупати. Пропонує дітям допомогти їй покупати ляльку. Готуючи все для купання, примовляє:

Оленці, Оленці ванночка.
Оленці, Оленці водичка.
Оленці, Оленці купатись.
Хлюп-хлюп-хлюп.

Учитель-логопед одягає на дітей фартушки. Роздягає ляльку, коментуючи свої дії. Названа вчителем-логопедом дитина має певну частину тіла ляльки. Вчитель-логопед витирає ляльку, примовляючи:

Зараз рушничок візьму
Та Оленку обітру.
Одягну їй плаття —
Хай іде на свято.

(Ю. Рібцун)

Інструкція:

Водички тепленької треба полити —
Личко Оленка хоче помити.
Водичку тепленьку я буду лити.
Чи хоче Іринка (ім'я дитини) личко помити?
Гарно Іринка личко вмивала,
Личко Оленки чистесеньким стало.

(Ю. Рібцун)

Аналогічно примовляють, миючи голівку, ручки, спинку, животик, ніжки.

Маленькі майстри

Мета: Розвиток зорової уваги та пам'яті, формування розумової операції аналізу та синтезу через ігрову та конструктивну діяльність.

Формування вміння виділяти окремі частини предметів, знаходити їх за проханням педагога.

Обладнання: неповні зображення (зайчик без вушка, машина без коліс, чайник без носика, ведмедик без лапки, білочка без хвостика), деталі для доповнення зображень.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що майстер Гвинтик працює у майстерні. До нього приносять різні поламані речі. Він вміє полагодити все. Але зараз майстер захворів і нема кому полагодити іграшки, а діти їх так чекають.

Учитель-логопед викладає перед дитиною в ряд неповні зображення. Пропонує відремонтувати їх, дібравши відповідні деталі.

Інструкція: Давай допоможемо Гвинтику полагодити іграшки.

Недослух

Мета: Закріплення розуміння значення багатозначних слів, виражених різними частинами мови (іменники та дієслова).

Обладнання: предметні картинки на позначення багатозначних слів (ніжка у гриба, у хлопчика, у стола, у стільця; шапочка у дівчинки, у гриба; носик у чайника, у собачки, у дівчинки; ручка у сумки, чашки, у дверей, у ляльки, у хлопчика; вуса у дідуса, у котика, у сома; іде тато, дощ, сніг, годинник; летить пташка, літак, кулька, метелик; пливе кораблик, качка, рибка).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає про хлопчика Недослуха, який нічого не дослуховував до кінця.

1) Мама розказала Недослуху, що ручку сестричці подряпало кошеня. Недослух схопив йод і намазав ним ручку дверей. “Що ти робиш?” – запитала мама. – “Навіщо ти намазав йодом ручку дверей? Кішка подряпала ручку...” Недослух вже не слухав. Він на кухні швидко намазав йодом ручку чашки.

Покажи на картинках ручки. Яку ручку може подряпати кішка?

2) Мама з Недослухом і Катрусею пішли в ліс. Маленька Катруся заплакала. Вона помітила, що загубила шапочку. Недослух став бігати навколо гриба і заглядати під нього. Коли мама запитала, що він робить, Недослух сказав, що шукає шапочку, яку загубив гриб.

Покажи на картинках шапочки. Яку шапочку загубила Катруся?

- 3) Тато з Недослухом пішли на прогулянку. Раптом пішов дощ. “Дивися, іде дощ!” – сказав тато. Недослух став оглядатися навколо, уважно придивляючись до людей. “Кого ти виглядаєш?” – запитав тато. “Я хочу побачити, хто там іде”.

Покажи на картинках, що (хто) іде. Покажи, де іде дощ.

Система морфологічного словотворення

Елементи морфологічного аналізу слова

Білочки-сестрички

Мета: Вироблення у дітей вміння з опорою на наочність порівнювати слова за звучанням та значенням.

Обладнання: 2 іграшкові білочки різного розміру, тарілки, гриби відповідного розміру.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед читає вірш, запрошуючи іграшкових білочок до нас у гості:

Білочки, білочки,
Кожушки руденькі,
Запросити вас у гості
Будемо раденькі!
Білочки, білочки,
Хвостики пухнасті,
Хочемо вас пригостити
І з вами пограти.

(Ю. Рібун)

Педагог звертає увагу дитини на розмір білок, підкреслює: “Це велика білка, а це маленька білочка”. Вчитель-логопед пропонує погостувати гостей – розставити тарілки та розкласти грибочки відповідно до розміру. Педагог коментує, акцентуючи увагу на суфіксах: “Це тарілка, а це – тарілочка. Білка буде їсти з тарілки, а білочка – з тарілочки. Білка буде їсти гриб, а білочка – грибочок”.

Інструкція: Де білочка? Де білка? Де тарілочка? Де тарілка? Де гриб? Де грибочок?

Дериваційне значення слів

Варю, варю борщик

Мета: Вироблення у дітей розуміння дериваційного значення слів на позначення зменшувально-пестливих форм.

Обладнання: натуральні овочі різного розміру (буряк, картопля, морква, помідор, цибуля, капуста), 2 каструлі різного розміру.

Підготовча робота: під час обіду в садочку звернути увагу дітей на те, які овочі є в борщику, який вони їдять.

Мовленнєвий матеріал:

Мамо, матінко, матусю!
Борщик я варить учуся.
Як навчусь варити я,
Буде їсти вся сім'я.

(В. Гринько)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що мама готувала борщ, щоб нагодувати сім'ю. Валя теж захотіла навчитися варити борщик для своїх ляльок. Мама взяла каструлю, а Валя — каструльку. Мама попросила Валю відібрати для борщу великі овочі, а собі для борщику взяти маленькі. Педагог пропонує дітям допомогти Валі — з пари овочів відібрати такі, назви яких містять зменшувально-пестливий суфікс. Діти з пари однорідних овочів відбирають названі вчителем-логопедом і розкладають по каструлях.

Інструкція: Візьми бурячок. Поклади його в каструльку. Молодець! А буряк поклади в каструлю.

Іванко-трудівник

Мета: Вироблення у дітей розуміння дериваційного значення слів на позначення дієслів віддієслівного творення.

Обладнання: предметні картинки із зображенням дій, які виконує Іванко (підходить, виходить, заходить; наливає, виливає; під'їжджає, заїжджає, виїжджає; підбігає, вибігає, забігає).

Мовленнєвий матеріал:

Наш Іванко — трудівник,
Лінуватися не звик.
Я назву, що робить він.
Показати це зумій.

(Ю. Рібцун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед викладає перед дитиною картинку однієї групи, читає вірш. Педагог називає дію, дитина має показати відповідну картинку.

Прогнозування на лексико-фонологічному рівні
Поміркуй і покажи

Мета: Вправлення дітей у здійсненні прогнозування на матеріалі словосполучень, речень, текстів різної інформативної ємності шляхом добору відповідних картинок.

Обладнання: предметні картинки, сюжетні картинки.

Опис вправи:

Вчитель-логопед викладає перед дитиною предметні картинки однієї групи, починає речення, називає початковий склад слова. Враховуючи зміст розпочатого речення, дитина має знайти потрібні картинки.

Смисловий контроль Ягусині витівки

Мета: Формування у дітей смислового контролю за мовленням педагога із застосуванням невербального реагування.

Обладнання: магнітна дошка, лялька в костюмі Бабусі Ягусі, предметні картинки із зображенням тварин та їжі.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед демонструє дітям ляльку, повідомляє, що Бабуся Ягуся іноді робить різні капості. Педагог розповідає, що прийшов час обіду, звірята на лісовій галявині накрили стіл (на магнітній дошці по колу виставляє фігурки тварин та тарілочки із їжею), а Бабуся Ягуся навмисне переплутала їхню їжу: зайчикові дала горішок, їжачку – діжечку з медом, ведмедику – капусту, білочці – яблучко. Вчитель-логопед пропонує дітям допомогти звірятам – нагодувати їх тим, що кому до вподоби.

Невдале частування

Мета: Вироблення у дітей вміння помічати навмисні помилки, заперечливо хитаючи головою.

Обладнання: іграшкова свинка-бібабо, іграшки (корова, собака, кіт, коза, курка), предметні картинки (кісточка, трава, риба, зерно, листочки).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дітям свинку, розповідає, що у свинки Хрю День народження. Хрю вирішила запросити гостей. Педагог виставляє іграшкових тварин. Учитель-логопед повідомляє, що свинка приготувала частування: для корови – кісточку, для собаки – траву, для курки – зерно, для kota – листочки, для кози – рибку. Хрю “бере” картинку, показує дітям, називає частування, віддає його комусь із тварин. Діти ствердним чи заперечливим змахом голови повинні визначити, чи правильно частує свинка гостей.

Якщо тій чи іншій тварині частування не підходить, названа вчителем-логопедом дитина виправляє помилки Хрю, добираючи серед картинок таку, на якій зображене потрібне частування.

В гостях у казки

Мета: Формування у дітей смислового контролю за мовленням педагога.

Обладнання: сюжетна картинка, настільний театр до казки “Ріпка”.

Мовленнєвий матеріал:

Трансформований текст казки:

Посадив дід ріпку. Виросла ріпка маленька-маленька. Прибігла мишка. Стала мишка ріпку рвати. Тягне-потягне – витягти не може. Покликала мишка кішку. Тягнуть-потягнуть – витягти не можуть. Покликала кішка собачку. Тягнуть-потягнуть – витягти не можуть. Прийшов дід і сам витягнув ріпку.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед читає трансформований текст казки. Дитина має помітити навмисно допущені помилки, ствердно чи заперечливо хитаючи головою.

Лексична сторона експресивного мовлення

Означальна функція слова

Впізнай іграшку

Мета: Закріпити вміння дітей співвідносити слова-назви іграшок із зображеннями.

Обладнання: предметні картинки із зображенням іграшок (машина, курча, ведмедик, зайчик, лялька, пірамідка).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розкладає перед дитиною на столі предметні картинки, читає вірш:

Є машина, слоненятко,
Є пухнастее курчатко,
І ведмедик вайлуватий,
Що купив недавно тато.
Я візьму усіх до себе –
З усіма погратись треба.
Довго з ними розважався,
Щоб ніхто не ображався.
Вже усіх я добре знаю,
І на картках відшукаю.

Педагог пропонує дитині показати названу іграшку.

Сонячний зайчик

Мета: Закріпити у дітей вміння називати вказані педагогом іграшки.

Обладнання: дзеркало.

Попередня робота: пускання сонячних зайчиків на вулиці, ігри з ними.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пускає сонячного зайчика, читає вірш:

Зайчик сонячний маленький
В групу зазирнув раненько.
Став по іграшках стрибати
Та просив їх називати.

(Ю. Рібцун)

Сонячний зайчик завітав до нас вперше і саме тому він хоче дізнатися, які іграшки в нас є і як вони називаються. Вчитель-логопед спрямовує сонячного зайчика на ту чи іншу іграшку. Дитина називає її.

Рівні лексичних узагальнень

Категоріальний рівень лексичних узагальнень

Дитячий садок

Мета: Розвиток у дітей осмисленості сприймання шляхом співвіднесення дій з їх словесним позначенням.

Вправління дітей у використанні слів із конкретним значенням на позначення ряду однорідних дій.

Обладнання: сюжетні картинки із зображенням життя дітей у дитячому садку (вмиваються, їдять, малюють, сплять, гуляють).

Опис вправи:

Вчитель-логопед читає вірш:

Дитсадок – веселий дім.
Тут робота є усім.
Тут майструють,
Тут будують.
Лисові хвоста малюють,
З пластиліну ліплять вовка.
Швидко шиють нитка й голка,
А тому батьки і мами,
І сестрички із братами,
І бабусі, й дідусі –
Дитсадочок люблять всі.

(П. Король)

Педагог показує дітям картинки, пропонує назвати, що роблять діти у дитячому садку. Малюки імітують дії, які виконують діти, зображені на картинці, та називають їх.

Контекстуально зумовлені лексичні узагальнення

Шишки для білочки

Мета: Розширення словника дітей шляхом формування контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі іменників.

Обладнання: іграшкова білочка, сюжетна картинка із зображенням ялинки, на якій ростуть шишки, предметні картинки із зображенням шишки, натуральні шишки, кошик.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дітям іграшкову білочку, емоційно передає свій діалог із нею:

Як ти, білочко, живеш?
Що ти, білочко, гризеш?
– Я гризу горішки
І гриби, і шишки!

(за Г. Демченко)

Педагог пропонує дітям послухати невеличкий текст, показує зображення ялинки, на якій ростуть шишки. Діти називають зображення. Той, хто відповів правильно, отримує справжню шишку, розглядає її. По закінченню гри діти складають шишки у кошик і дарують його білочці.

З метою розширення словника дітей шляхом формування контекстуально зумовлених лексичних узагальнень на матеріалі іменників, прикметників і дієслів можна запропонувати такий мовленнєвий матеріал:

Іменники:

- 1) Ось ялинка. На ній ростуть шишки. Багато шишок на ялинці. Любить шишки білочка. Стрибне вона на ялинку і зірве шишку. Потім несе шишку додому.
- 2) У дідуся Максима є собака Сірко. Дідусь зробив для Сірка будку. Будка – це будиночок для собаки. Він у будці спить, ховається у будці від холоду та дощу. Тепло Сіркові у будці. Гарна будка у Сірка!
- 3) Мама купила батон. Батон був м'який. Мама відрізала Олесі шматок батона. Намазала батон медом і налила чаю. Олеся їла батон, запивала чаєм. Було дуже смачно.

Прикметники:

- 1) День сьогодні холодний. Сонечко заховалося за хмари. Йде холодний дощ. Дме холодний вітер. На вулиці нікого не видно. Всі заховалися від холодного дощу та холодного вітру.
- 2) Рано встало веселе сонечко. Заспівали веселі пташки. Завжди

веселий хлопчик Івась вийшов на поріг. Він посміхнувся веселому сонечку. Веселий песик Бровко підбіг до Івасика і замахав веселим хвостиком.

- 3) Мама і Максим були в магазині. У мами важка сумка. Максим взяв хліб із сумки. Хліб Максимкові не важкий. Тепер сумка у мами не така важка. Скоро Максим виросте. Він буде сам носити важку сумку.

Дієслова:

- 1) Бабуся і Наталочка пішли в ліс збирати ягоди. Бабуся збирала ягоди у кошик. Наталочка збирала ягоди у відерце. Бабуся збирала ягоди і кидала у кошик. Наталочка збирала ягоди і кидала у ротик. Бабуся назбирала багато ягід, а Наталочка назбирала мало.
- 2) Юрасик маленький. Ходити він ще не вміє, а лише повзає. Стане на колінця Юрасик, упирається ручками і повзе. Швидко вміє повзати Юрасик.
- 3) Бабуся варить Маринці кашу. Варить кашу смачну, солодку. Зварить кашу бабуся і насипле Маринці в тарілку. Все з'їдає Маринка. Потім вона варить кашу для своєї ляльки. Варить кашу смачну, солодку, – таку, як у бабусі. Маринка годує свою ляльку кашею.

Лексико-семантичні мовні явища

Антонімія

День народження у Галі

Мета: Розвиток розумової операції порівняння предметів.

Вживання у самостійному мовленні прикметників, протилежних за значенням.

Обладнання: 3 ляльки, стіл, стільчики, набір іграшкового посуду, миска з водою, мочалка, фартушки, рушничок.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що у ляльки Галі День народження і вона вирішила запросити до себе подружок. Педагог пропонує дітям допомогти Галі сервірувати стіл. Учитель-логопед запитує: “Що ти поставиш на стіл? (тарілки, блюдця, чашки) Тарілки які – чисті чи брудні? (чисті) Що ти покладеш на стіл? (ложки) Ложки які? (чисті)”. Педагог констатує: “На столі – чистий посуд: чисті чашки, чисті блюдця, чисті тарілки, чисті ложки”.

Вчитель-логопед розкладає на тарілочки печиво, у чашки наливає сік. Діти пригощаються, дякують за частування. Педагог пропонує дітям допомогти Галі прибрати зі столу. Вчитель-логопед

запитує: “Яким став посуд? Чистим чи брудним? Що треба зробити, щоб посуд став чистим?”.

Педагог одягає дітям фартушки, підгортає рукава. Діти миють у мисці тарілки та чашки. Вчитель-логопед коментує: “Тарілка була брудна. Ми помили її. Якою стала тарілка? (чистою) Тарілка чиста, тарілка мокра. Тепер я витру її рушником. Яка тепер тарілка? (суха)”.

Вчитель-логопед пропонує кожній дитині помити предмет посуду, коментуючи свої дії. Галя дякує дітям, пригощаючи їх печивом.

Багатозначність Я морозу не боюся

Мета: Активізація словника іменників на позначення частин тіла.

Обладнання: велика лялька, іграшковий одяг.

Мовленнєвий матеріал:

Хоч мороз за ніс щипає,
Він Катрусю не лякає.
Щоб морозу не боятися,
Треба тепло одягатися.

(Ю. Рібцун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дитині велику ляльку, повідомляє, що лялька Катруся хоче піти на зимову прогулянку і просить допомогти їй одягнутися, щоб не замерзнути. Педагог пропонує дитині одягти ляльку, стежить за правильною послідовністю одягання.

Інструкція: Чобітки сховають що? (*ніжки*) Шапочка сховає від морозу що? (*голівку*) Шубка сховає що? (*спинку*) Шарфик сховає від морозу що? (*шийку*) Рукавички сховають що? (*ручки*).

І у тебе є, і у мене є

Мета: Формування у дітей розуміння та правильного вживання доступних багатозначних іменників.

Обладнання: лялька, фланелеграф, малюнки (дівчинка, стіл, стілець, гриби).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед садить собі на коліна ляльку, читає вірш, пропонує дітям домовляти останнє слово на позначення частин тіла:

Олі казочку шепоче
Перед сном подушка.
Щоб послухати її,
Треба мати... (*вушка*).

Запах квіточок пахучих
Вітрець розносить.
Щоб понюхатъ квіти ці,
Треба мати... (*носик*).
Одягнули чобітки
І стрибають залюбки
Вздовж широкої доріжки
Пустотливі наші... (*ніжки*).

Якщо у дітей виникають утруднення, педагог підказує, торкаючись відповідної частини тіла у ляльки.

Вчитель-логопед просить дітей показати свої ніжки, потупотіти ними. Педагог звертає увагу дітей на малюнки, розміщені на фла-нелеграфі, запитує: “*Чи є ніжки у дівчинки?*”, пропонує показати їх. Показує малюнок із зображенням стола і стільця, загадує загадку:

Не йдемо, хоч маєм *ноги*,
Все тримаємось підлоги.

(*Г. Бойко*)

Діти за допомогою зображень-підказок відгадують загадку, показують ніжки у меблів. Учитель-логопед звертає увагу дітей на зображення грибів, загадує загадку:

Є капелюх, та без голови.
Є *ніжка*, та без черевика.

Вчитель-логопед підводить підсумок, що одним і тим самим словом “*ніжка*” можуть називатися частини різних предметів.

Наостанок учитель-логопед читає вірш, разом з дітьми виконує відповідні рухи:

Ніжки вміють все робити:
І стрибати (*стрибки*), й тупотіти (*тупотіння*),
Бігають (*біг*) вони, танцюють (*напівприсядки*),
І ніколи не сумують.

(*Ю. Рібцун*)

Аналогічно обігруються інші частини тіла (вушко, носик, ручка).

Тяп-Ляп

Мета: Активізація словника іменників на позначення основних частин предмета.

Вправління у вживанні доступних багатозначних іменників.

Обладнання: картинки з відсутніми елементами (чайник, собачка без носика; стілець, лялька без ніжки; рибка, пташка без хвостика; чашка, лялька без ручки).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає про хлопчика Тяпа-Ляпа, читає вірш:

Малював Тяп-Ляп,
Малював абияк.
Тяп-Ляп поспішав,
Неуважно малював.
Подивіться на картинки
І знайдіть його помилки.

(Ю. Рібиун)

Педагог показує роботи Тяпа-Ляпа і пропонує дітям назвати зображення та визначити, чого саме не домалював хлопчик — без чого залишився той чи інший предмет.

Система морфологічного словотворення

Словотвір іменників

Країна гномиків

Мета: Вироблення у дітей спрямованості уваги на морфологічне оформлення слів.

Вправляти дітей в утворенні похідних слів зі зменшувально-пестливими суфіксами.

Обладнання: предметні картинки (хлопець — хлопчик, палець — пальчик, заєць — зайчик; слон — слоник, пес — песик, м'яч — м'ячик; чашка — чашечка, ложка — ложечка, кішка — кішечка; шапка — шапочка, квітка — квіточка, білка — білочка, миска — мисочка), ковпачки.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дітям перетворитися на маленьких гномиків. Отримавши згоду, допомагає їм одягти ковпачки та розташуватися півколом на килимі. Педагог говорить, що у країні, де живуть гномики, всі предмети маленькі, тому їх і називають ласкаво (наводить кілька прикладів). Учитель-логопед роздає дітям маленькі картинки із зображенням предметів, у нього — аналогічні великі зображення. Педагог показує дітям певне зображення, називає його. Дитина, у якої відповідна картинка, показує її всім дітям і називає, використовуючи зменшувально-пестливий суфікс.

Казкове місто

Мета: Вправляти дітей у використанні іменникових морфем зі зменшувально-пестливим значенням.

Обладнання: конструктивно-будівельний матеріал, іграшкові машинки.

Словникова робота: пояснення значення слів “велетні”, “гномики”.

Підготовча робота: ігри з конструктивно-будівельним матеріалом.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дітям побудувати іграшкове містечко, в якому є будинки, магазини, мости, лави, ворота, паркани, машини, дерева, кущі, квіти тощо.

Гномиками можемо стати,

Будем місто будувати.

Будем місто будувати,

Що є в ньому – називати.

Отримавши згоду дітей, педагог одягає дітям ковпачки.

Під керівництвом учителя-логопеда діти будують місто, розташовуючи його по всьому килиму. В процесі роботи діти називають те, що вони побудували (будують).

Велетнями можемо стати,

Містом будемо гуляти.

Містом будемо гуляти,

Що побачим – називати.

Діти стають велетнями – встають на повен зріст, починають обережно переступати через будівлі, називають предмети, використовуючи зменшувально-пестливі суфікси (*парканчик, будиночок*).

Словотвір прикметників

Бюро знахідок

Мета: Вправляти дітей у використанні присвійних прикметників із суфіксами *-ів- (-ов-), -ин-* та узгодженні їх з іменниками.

Обладнання: реальні предмети (бабусині окуляри, Валина книжка, Петрикова шапка, Людині рукавички, Олин телефон, татова сумка).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що у метро люди часто забувають свої речі, тому там є спеціальна кімната, де ці речі зберігаються. Педагог запрошує завітати до такої кімнати і подивитися, скільки там багато різних предметів.

Дітей зустрічає вихователь. Він бере в руки предмет, просить назвати, що це (наприклад, сумка), та вказує на його власника (тато). Вчитель-логопед запитує: “*Чия ця сумка?*”, спонукає з’ясувати вдома у членів родини, чи не загубили вони випадково у метро той чи інший предмет.

Словотвір дієслів
Хлопчик Вередунчик

Мета: Формування у дітей вміння використовувати слово-творчі морфемні дієслів у власному мовленні.

Обладнання: хлопчик-лялька бібабо.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед знайомить дітей із хлопчиком Вередунчиком, який робить все навпаки. Педагог виконує певні дії, а Вередунчик – протилежні. Діти називають виконані дії (наливає воду – виливає, відкриває – закриває, зав'язує – розв'язує, одягає – знімає).

Прогнозування на лексико-синтаксичному рівні
Підбери та назви

Мета: Формувати у дітей вміння здійснювати прогнозування на матеріалі різних частин мови.

Мовленнєвий матеріал:

Зразки словосполучень:

- маленька... (мишка, жабка, корова, машина);
- смачний... (торт, банан, олівець, кубик).

Зразки речень:

- Петрик розмовляє з... (тато, дівчинка, стілець, дерево);
- мама мие... (чашка, ложка, книжка, цукерка).

Зразки текстів:

- Люба захотіла пити. Вона взяла... (чашка, склянка, тарілка, каструля);
- Олег іде гуляти. Він одягнув... (шорти, майка, плаття, чашка).

Опис вправи:

Вчитель-логопед розкладає перед дитиною предметні картинки, розпочинає словосполучення (речення, текст). Дитина знаходить серед запропонованих предметів такий, назва якого могла слугувати продовженням словосполучення (речення, тексту).

Смисловий контроль
Бабусині гостинці

Мета: Вироблення у дітей здатності помічати смислові неточності вживання слів педагогом.

Обладнання: кошик з натуральними овочами (морква, буряк) та фруктами (яблуко, груша), ляльковий хлопчик.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед повідомляє, що Мишко їздив у гості до своєї бабусі, яка передала дітям кошик з овочами та фруктами. Вчитель-

логопед від імені ляльки називає овочі то правильно, то – ні. Діти виправляють помилки.

Інструкція: Бабуся передала для вас кошик (показує). Мишко хоче показати і назвати, що в ньому. Але Мишко ще маленький і може помилятися. Коли ви почуєте, що він сказав неправильно, виправте його.

Вчитель-логопед пригощає дітей фруктами.

***Смислові зв'язки, які встановлюються між словами
Слухай і відповідай***

Мета: Закріплення розуміння смислових зв'язків між словами у реченні шляхом відповіді на запитання до різних його членів.

Обладнання: сюжетні картинки.

Опис вправи:

Вчитель-логопед виставляє сюжетну картинку, читає текст. Діти слухають, відповідають на запитання.

Текст:

Оля пішла в ліс по гриби. Вона взяла з собою маленьку Ніну. Через ліс протікав струмочок. Оля взяла Ніну на руки і перенесла через струмочок.

Запитання:

- Хто пішов в ліс?
- Кого Оля взяла з собою?

5.3. Формування граматичної будови мовлення

***Грамматична категорія числа
Кружечки-підказки***

Мета: Закріплення розуміння дітьми понять “один” – “багато”.

Вироблення у дітей розуміння форми однини та множини іменників чоловічого і жіночого роду.

Обладнання: картки, розділені на дві частини (ліворуч наклеєний один кружечок, праворуч – багато), предметні картинки із зображенням одного та кількох однорідних предметів.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед роздає дітям по одній ігровій картці. Діти визначають, що з однієї сторони наклеєний один кружечок (показують), а з іншої – багато кружечків (показують). Педагог пропонує дітям вибрати картинку, на якій зображений один предмет, і покласти її туди, де наклеєний один кружечок. Потім учитель-логопед пропонує дитині взяти картинку, на якій зображено бага-

то аналогічних предметів. Діти виконують завдання. Педагог пропонує дітям показати, наприклад, *де м'яч*, а *де м'ячі*.

Запасливі їжачки

Мета: Формування у дітей вміння на практичному рівні правильно використовувати у власному мовленні граматичну категорію числа іменників.

Обладнання: фланелеграф, їжак, їжаченя, яблука, груші, гриби.

Словникова робота: пояснення значення слів “голочки”, “запасатися”.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед виставляє на фланелеграф їжачка та їжаченя, розповідає, що тато-їжак взяв із собою в ліс маленького синочка Пиха. Він хоче навчити його, як запасатися на зиму. Вчитель-логопед читає вірш:

Тато з Пихом в ліс пішли,
В лісі яблучка знайшли.
Пих іще маленький —
Взяв лише однецьке.
Ну а сильний тато
Яблуку взяв багато.

(Ю. Рібцун)

Педагог викладає на спинку їжаченятку одне яблуко, запитує у дітей: “*Що це у Пиха?*”. Потім вставляє між голочок їжачка яблука і запитує: “*А це що?*”. Діти говорять: “*Це — яблуко, а це — яблука*”.

Дружній малята

Мета: Вправлення дітей у правильному вживанні числових закінчень іменників.

Обладнання: висока дуга, подвійні предметні картинки і двоскладові пазли із зображенням одного та кількох однорідних предметів (заєць — зайці, вовк — вовки, жук — жуки, пташка — пташки).

Словникова робота: пояснення значення слів “дружити”, “сумувати”.

Підготовча робота: ходьба парами, складання пазлів.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що в нашій групі всі малята дружать між собою. Коли є друзі, тоді весело і цікаво, а коли ти один — сумно. Педагог пропонує дітям подружити між собою лісових мешканців. Для цього потрібно виконати завдання і пройти через ворота до лісу.

Вчитель-логопед допомагає дітям стати парами навпроти високої дуги. Педагог демонструє картку і пропонує першій дитині з пари назвати один, іншій – багато зображених предметів. Відповівши правильно, пара проходить через ворота і отримує частини пазлу, склавши які, можна утворити множину однорідних предметів.

Граматична категорія роду **Цікавіше разом**

Мета: Закріплення у дітей вміння вживати відповідні родові закінчення дієслів.

Обладнання: сюжетні картинки із зображенням дій, які виконують хлопчик і дівчинка (спить, їсть, будує, малює, ліпить, кидає).

Опис вправи:

Вчитель-логопед розповідає, що в одній сім'ї були братик і сестричка, які дуже дружили між собою. Братик і сестричка усе робили разом. Педагог по чергово виставляє парні картинки і запитує у дітей, що робив Антон та Ніна. Наприклад, *Антон ліпив, Ніна – ліпила*.

Стоніжка

Мета: Вправлення дітей у узгодженні кількісних числівників *один, два, три* з іменниками називного відмінка у роді та числі.

Обладнання: мотузок (6 м), широка блакитна стрічка (довжиною 2 м), відерце з медом, іграшки (стоніжка, бджілка), площинні квіти, картинки із зображенням певної кількості предметів (у межах трьох) (квітка, листочок, пташка, жук, риба).

Словникова робота: пояснення значення слова “стоніжка”.

Опис ігрового завдання:

Гра проводиться підгрупою.

Вчитель-логопед демонструє дітям іграшкову стоніжку, показує, як вона рухається, перебираючи ніжками, промовляє закличку:

По дорозі йде стоніжка,
Дуже вправні в неї ніжки.
Будемо ми зараз грати –
Як стоніжка крокувати.

(Ю. Рібцун)

Педагог розповідає, що стоніжка хотіла піти в гості до бджілки, яка живе на лузі за струмочком. Але це не так легко, адже потрібно переступити через струмочок і назвати кількість зображених на картці предметів.

Учитель-логопед кладе на підлогу складений вдвоє мотузок так, щоб утворилася доріжка шириною близько 40 см. Педагог

допомагає дітям стати в колону один за одним на утворену до-ріжку, взятись обома руками за мотузок. Таким чином утворю-ється стоніжка.

Перед колоною вчитель-логопед викладає стрічку. Це буде струмочок. За ним на певній відстані серед площинних квітів си-дить іграшкова бджілка.

Діти по чергово переступають через “струмочок”, називають кількість предметів, зображених на картинці. Коли всі діти вико-нали завдання, бджілка дарує їм відерце з медом.

Граматична категорія особи **Бабусині помічники**

Мета: Закріплювати вміння використовувати особові закін-чення дієслів у власному мовленні.

Обладнання: предметні картинки із зображенням овочів (по-мідори, огірки, капуста, салат), ляльки (хлопчик та дівчинка), ліечка.

Мовленнєвий матеріал:

До бабусі й діда Гната
Приїхали онучата.
Час стареньким відпочити –
Внуки будуть все робити.
Я бабусі помагаю –
Помідори... (*поливаю*).
Ти бабусі помагаєш –
Огірочки... (*поливаєш*).
Він бабусі помагає –
Капусточку.. (*поливає*).
Вона теж не спочиває
І салатик... (*поливає*).
Всі вони не спочивають,
Городину... (*поливають*).

(Ю. Рібцун)

Попередня робота: бесіда на тему “Овочі”, пояснення значен-ня слів “поливати”, “городина”.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед читає вірш, супроводжуючи читання іміта-цією поливання овочів. Дитина має домовляти слово “поливати” у різних формах відповідно особи.

Граматична категорія відмінка

Знахідний відмінок

Знахідний відмінок у значенні прямого об'єкта

Одягнемо Катруся

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у знахідному відмінку однини у значенні прямого об'єкта.

Обладнання: лялька, ляльковий одяг.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед одягає ляльку, коментуючи дії. Педагог починає речення, діти продовжують: “Я одягаю... (труси, майку, колготи, плаття). Я зав'язую ляльці... (бантик)”.

Наші іграшки

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у знахідному відмінку однини у значенні прямого об'єкта.

Обладнання: іграшки.

Опис ігрового завдання:

Діти сідають на стільчики в коло. Вчитель-логопед роздає кожній дитині по іграшці, коментуючи свої дії:

Я візьму машинку –

Дам її Максимку.

А красивий барабан

Я Олегові віддам.

А кому лисичку?

Дам тобі, Марічко, і т. п.

Педагог по черзі звертається до дітей: “Максимко, що тобі дали?”

Дитина закінчує речення: “Мені дали...”.

Вчитель-логопед може запитати кількох дітей. Діти можуть обмінюватись іграшками.

Допоможемо зайчику

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у знахідному відмінку множини у значенні прямого об'єкта.

Обладнання: обручі, іграшковий зайчик, муляжі (реальні овочі) (капуста, морква, огірок, буряк), таця, предметні картинки із зображенням вказаних овочів.

Попередня робота: спостереження на городі, розгляд сюжетних картинок, реальних овочів.

Словникова робота: пояснення значення слів “город”, “грядка”, “турботи”.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розкладає на підлозі обручі (грядки), всередині кожного – предметна картинка із зображенням певного овочу. Педагог показує дітям іграшкового зайчика, читає вірш, обіграє його:

Іде заєць на город.
Набрав води повен рот.
Він капусту поливає,
В нього ліечки немає.
Допоможемо зайчаті,
Візьмем ліечку у хаті.
Поллемо йому город,
Звільним зайця від турбот.

Педагог пропонує дітям допомогти зайчику – полити овочі на його городі. Вчитель-логопед називає овоч. Діти підходять до потрібної грядки, імітують поливання з ліечки. Відповідають на запитання: “*Що ти поливаєш?*” (капусту, моркву, огірки, буряки). Вчитель-логопед показує дітям на таці муляжі овочів. Звертаючись до кожного з дітей, запитує: “*Що ми виростили?*”.

Запрошуємо в гості

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у знахідному відмінку однини у значенні прямого об’єкта.

Обладнання: стіл, накритий до чаювання, стільчики, анімалістичні іграшки.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед допомагає дітям сісти півколом на килимі. Перед ними стоїть столик, сервірований до чаювання. Педагог почергово викликає дітей, дає інструкції у віршованій формі.

Наприклад:

Ти, Миколко (*ім’я дитини*), підійди
І ведмедика візьми.
Його станем пригощати,
Чаєм з медом напувати.

(Ю. Рібцун)

Названа дитина знаходить іграшку, садовить її за стіл. Учитель-логопед звертається до дітей із запитанням: “*Кого запросив (-ла) у гості (ім’я дитини)?*”. Коли всі “гості” зайняли свої місця, педагог повторно разом з дітьми називає, кого запросили. Діти пригосають “гостей” чаєм з медом і печивом.

Знахідний відмінок у значенні просторових відношень

Схованки

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у знахідному відмінку у значенні просторових відношень.

Обладнання: іграшки (котик, зайчик, білка, їжачок, собачка), “ємності для схову” (кошик, коробка, миска, відро, сумка).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дітям пограти у піжмурки зі звірятами. На столі в ряд виставляє звірят, в різних частинах кімнати ставить “ємності для схову”. Названа вчителем-логопедом дитина вибирає іграшку, підходить до вибраної “схованки” і ховає туди іграшку. Вчитель-логопед коментує дії дитини (наприклад: “*Маша підійшла до кошика і сховала котика*”). Педагог запитує в інших дітей, куди була схована іграшка. Діти підходять до “схованки”, щоб переконатись у правильності відповіді.

Інструкція: Куди Сашко заховав собачку? (*У коробку*) Куди Вова сховав їжачка? (*У миску*) і т. п.

Чарівна сніжинка

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у знахідному відмінку у значенні просторових відношень.

Обладнання: паперова сніжинка.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дітям сніжинку, читає вірш:

Ось яка сніжинка біла
До нас, діти, прилетіла!
Почала ховатися,
Схотіла погратися.

(Ю. Рібун)

Педагог розповідає, що ця сніжинка не проста, а чарівна – вона не розтане. Вчитель-логопед пропонує погратися у схованки – сніжинка буде ховатися, а ми разом будемо її шукати.

Педагог “ховає” сніжинку, по ходу коментуючи дії. Наприклад: “Сніжинка полетіла і сіла на...”.

Родовий відмінок

Родовий відмінок у значенні приналежності

У нашої Оксаночки

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у родовому відмінку у значенні приналежності.

Опис вправи:

Вчитель-логопед допомагає дітям розташуватися колом, милується, як вони чистенько та охайно вдягнені, читає вірш:

У нашої Оксаночки
Таке хороше вбраннячко:
Шовкова спідничка,
Білі черевички,
На голівці кучерявій
Аж чотири стрічки.

(Н. Забіла)

Педагог звертає увагу на одяг кожного з дітей, запитує, наприклад: “У кого червоне плаття? (У Даші) У кого сині шорти? (У Олега) У кого зелена спідничка? (У Зіни)”.

Родовий відмінок у значенні відсутності частини або цілого **Пустотлива мавпочка**

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у родовому відмінку у значенні відсутності цілого.

Обладнання: м’яка іграшка — мавпочка, невеличкі пластмасові іграшки (кубик, мишка, рибка, груша, слон), хустинка, кошик.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає: “У високому будинку живе дівчинка. Її звали Галинка. В неї є мавпочка. Вона любить без дозволу брати різні речі та ховати їх. Але ця мавпочка пустотлива і весела, тому я їй запросила її сьогодні до нас у гості, щоб вона пограла з вами. Дивіться, ось вона! (показ) Мавпочка принесла з собою іграшки. Давайте пограємо цими іграшками разом з нею!”.

Педагог дістає з кошика 3–4 іграшки, виставляє в ряд, по чергово називає їх. Мавпочка підходить до іграшок, забирає одну

з них. Учитель-логопед запитує: “Кого (чого) не стало?”. Діти продовжують речення, розпочате педагогом: “Не стало...”.

Вчитель-логопед може накривати іграшки хустинкою, забираючи разом з нею одну з іграшок.

Родовий відмінок у значенні матеріалу

Талановиті пальчики

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у родовому відмінку у значенні матеріалу.

Підготовча робота: ліплення з глини (тіста, пластиліну), ігри зі снігом (піском).

Обладнання: реальні предмети з різних матеріалів (морквочка, півник – з глини; бублик, пиріжок – із тіста; рибка, хатка – з піску; дудочка, пташка – з дерева), предметні картинки, реальний матеріал (глина, тісто, сніг, пісок, деревина).

Мовленнєвий матеріал:

Мама *тісто* замісила
І вареники ліпила.
Таня бубличок зробила,
Свою ляльку пригостила.

(Ю. Рібцун)

Глину взяв, пом’яв Павлусь,
До сестрички посміхнувсь
І в руках у нього виник,
Мов живий, веселий півник.

(За І. Січовиком)

Ой ладусі, ладки, ладки!
Із *сніжку* у нас оладки.
Прийде сонце – добрий гість –
І оладки всі поїсть.

(М. Заєць)

Дідусь зрізав гілочку
Та й зробив сопілочку.
Сопілка співає,
Діток звеселяє.

(Ю. Рібцун)

Я відеречко знайду
І малу лопатку.
Є *пісочок* у садку,

На пісочок я піду
І збудую хатку.

(Г. Чорнобицька)

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дітям матеріали, наприклад, глину та на очах у дітей ліпить півника. Коментує: “*Це глина. Я ліплю півника з глини. Ось який веселий вийшов півник!*”, запитує: “*З чого цей півник?*”.

Давальний відмінок

Давальний відмінок у значенні непрямого об’єкта

Кому що дамо?

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у давальному відмінку у значенні непрямого об’єкта.

Обладнання: картинки із зображенням корму для тварин (горіхи, яблука, сіно, морква, молоко), анімалістичні іграшки (білочка, їжачок, корова, заєць, котик).

Опис вправи:

Вчитель-логопед розставляє на столі іграшкових тварин, водночас читаючи вірш:

Час гостей нам зустрічати.
Чим їх будем пригощати?
Ви подумайте, малята,
Кому що з тварин цих дати?

(Ю. Рібцун)

Педагог пропонує нагодувати тварин, запитує у дітей: “*Кому що дамо?*”. Наприклад: “*Кому дамо сіно? – Сіно дамо корові. Кому дамо молоко? – Молоко дамо коту*”.

Давальний відмінок у значенні просторових відношень

Літня прогулянка

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у давальному відмінку у значенні просторових відношень.

Обладнання: сюжетні картинки.

Опис вправи:

Вчитель-логопед з опорою на сюжетні картинки розповідає: “*Було літо. Богдан з мамою пішли на річку. Вони йшли по дорозі (картинка). По траві гуляли гуси (картинка). Хлопчик бігав по теплому піску (картинка), пускав по воді кораблик (картинка), купався*”.

Діти відповідають на запитання за змістом оповідання: “*По чому йшли Богдан з мамою? По чому гуляли гуси? По чому бігав хлопчик? По чому Богдан пускав кораблик?*”.

Місцевий відмінок

Місцевий відмінок у значенні місця дії

Метелик-мандрівник

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у місцевому відмінку у значенні місця дії.

Обладнання: іграшковий метелик.

Опис вправи:

Педагог тримає на розкритих долонях метелика, поглядаючи то на нього, то на дітей, читає вірш:

Я з метеликом дружу
В зеленому лузі.
Не боїться він мене,
Сіда на картузик.
Лиш прийду я на лужок, —
Здалеку радіє.
Мов ромашка у траві
Крильцями біліє.

(В. Басюк)

Вчитель-логопед запрошує дітей пограти з метеликом. Педагог садить метелика у різні місця кімнати, запитуючи: “*Де (на чому) сидить метелик?*”. Вправу можна проводити і на вулиці.

Орудний відмінок

Орудний відмінок у значенні знаряддя дії

Котик-коток

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у орудному відмінку у значенні знаряддя дії.

Обладнання: наголовники (котик, корівка, собачка, курочка, свинка).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед допомагає дітям утворити коло. В центрі кола — вихователь у наголовнику котика. Діти йдуть по колу, вчитель-логопед промовляє слова:

Йшов коток на місток,
Зловив рибки там коток.

Вихователь продовжує:

Чи нести додому,
Чи їсти самому?

Діти зупиняються. Вчитель-логопед: “*Їсти самому!*”

Вихователь:

Ну, я й сам укушу
Та ще й діткам віднесу.

Діти: “*Ми не голодні*”. Вихователь: “*А хто голодний?*”. Учитель-логопед: “*Корівка голодна*”.

Дитина в наголівнику корівки стає у центрі кола, відтворює притаманне їй звуконаслідування. Вчитель-логопед пропонує нагодувати корівку травою. Діти імітують зривання травички. Вчитель-логопед запитує, звертаючись до кожної дитини: “*Чим ти годував корівку?*”. Аналогічно “годують” інших тварин.

Орудний відмінок у значенні сумісності *Запрошуємо до чаю*

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у орудному відмінку у значенні сумісності.

Обладнання: іграшки (ведмедик, зайчик, їжачок, білочка), іграшковий чайний посуд, частування (мед, варення, булочка, печиво).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед повідомляє, що сьогодні ми запросили до чаю гостей. Щоб усі наші гості були задоволені, треба знати, з чим вони люблять пити чай: ведмедик – з медом, їжачок – з варенням, зайчик – з булочкою, білочка – з печивом. Педагог з дітьми розставляють чайний посуд, викладають на тарілочки частування. Вчитель-логопед читає вірш:

Ось і чайник закипає,
Нас запрошує до чаю.
Ах, який духмяний чай.
Ранок з чаю починай!

(Ю. Рібцун)

Вчитель-логопед знайомить дітей з гостями, запитує у дітей: “*З чим любите пити чай...*”. Діти відповідають, саджають гостя на відповідне місце. Вчитель-логопед ще раз запитує у дітей, хто з чим пив чай. На завершення гри педагог запитує: “*А з чим любите пити чай ви?*”.

Шукаю друзів

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у орудному відмінку у значенні сумісності.

Обладнання: наголівники звірят, анімалістичні іграшки.

Мовленнєвий матеріал:

Хмарка дружить з дощиком,
Квітка дружить з горщиком,
Вітерець — з листочком,
Бережок — з місточком.
Жабенятко — з річкою.
А я дружу з сестричкою.

(О. Богемський)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що у лісі теж є дитячий садок, де звірята дружать з іграшками і ніколи не ображають їх. Звірята хочуть подружитися і з нашими іграшками. Педагог пропонує дітям перетворитися на звірят. За бажанням діти вибирають той чи інший наголівник.

Педагог допомагає дітям розташуватися навколо столу, на якому візуально виставлені іграшки. Вчитель-логопед почергово запрошує дітей вибрати собі іграшку, з якою йому хотілось би подружитися. Педагог звертається до кожного зі “звірят” із запитанням. Наприклад: “*Ведмедику, ведмедику, з ким ти будеш дружити?*” Діти беруть до рук іграшку, обнімають її, відповідають на запитання.

Орудний відмінок у значенні місця дії

Літній дощик

Мета: Закріплення вміння утворювати та вживати відмінкові закінчення граматичних іменникових форм у орудному відмінку у значенні місця дії.

Обладнання: сюжетні картинки.

Опис вправи:

Вчитель-логопед читає оповідання, послідовно виставляючи на дошку картинки: “*Світло сонечко. Закрила його чорна хмара, пішов дощ. Лісові мешканці стали ховатися від дощу. Зайчик сховався під кущем (картинка). Ведмідь сховався під деревом (картинка), їжак — під ялинкою (картинка), мишка — під грибом (картинка), жучок — під листочком (картинка). Дощик перестав і сонечко знову*

визирнуло”. Педагог запитує у дітей: “Хто де (під чим) сховався?”. Звертається до однієї дитини у формі заклички:

Тихо дощ став накрапати,
Поховались всі звірята.
Поховались хто куди.
Спробуй зайчика (їжачка...) знайти.

(Ю. Рібцун)

Дитина знаходить названу вчителем-логопедом тваринку та розповідає, де вона сховалася.

5.4. Удосконалення фонетико-фонематичної складової мовлення

Фонетико-фонематична складова імпресивного мовлення
***Розвиток слухової уваги і пам'яті,
спрямованості уваги на фонологічну структуру слова***
Маленькі неслухнясики

Мета: Активізація слухової уваги на матеріалі мовленнєвих звуків.
Мовленнєвий матеріал:

Ген у лісі, де межа,
Гірко плаче ведмежа.
Воно, може, заблудилось
Чи малиною об'їлось?
Ні, он мама в холодочку
Рве малину для синочка.
Все в порядку, та однак
Галасує, та ще й як!
То на нього, щоб ви знали,
Три комарики напали!

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що зайченя і ведмежа без мамино-го дозволу пішли гуляти та заблукали у лісі. Звірята стали плакати.

Педагог пропонує дитині відгадати: хто саме плаче — зайчик (“А-а-а!” — високим голосом) чи ведмедик (“А-а-а!” — низьким голосом).

Мама також упізнали своїх малят за голосом, знайшли їх та повели додому.

Концерт

Мета: Активізація слухової уваги на матеріалі мовленнєвих звуків.

Опис ігрового завдання:

Гліб і Світланка показували концерт для своїх іграшок. Вони співали, танцювали. Гліб грав на великій дудці, а Світланка – на маленькій дудочці.

Вчитель-логопед пропонує малюку впізнати, яка дудочка грає – велика (“У-у-у!” *вимовляється низьким голосом*) чи маленька (“У-у-у!” *вимовляється високим голосом*).

Варто використовувати різні звуки. На початкових етапах проведення гри можна супроводжувати жестами-підказками (*великий – малий*).

Далеко – близько

Мета: Вправління дітей у розрізненні тихого та гучного мовлення.

Обладнання: сюжетна картинка, на якій зображено два пароплави, що плывуть по ріці (один далеко, інший – близько).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дитині сюжетну картинку, пропонує розглянути її. Дитина показує, який пароплав гуде – той, що далеко (“У-у-у!” *вимовляється тихо*), чи той, що близько (“У-у-у!” *вимовляється гучно*).

На початкових етапах проведення гри можна супроводжувати жестом-підказкою (*далеко*). Можна використовувати два різні звуки. Наприклад, “Гав!” (собака у дворі) гучно, а “Няв!” (кіт на паркані в кінці двору) тихо.

Два ведмеді

Мета: Активізація слухової уваги на матеріалі немовленнєвих звуків.

Обладнання: барабан.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед знайомить дитину з ведмедями: великим – татом і маленьким – синочком. Розповідає, як тато купив Мишкові барабан і навчав його на ньому грати. Показує, як барабанив тато (сильно, гучно), а як Мишко (тихіше). Змінюючи з паузами силу звучання, пропонує відгадати, хто з ведмедів барабанив.

Жабки й журавель

Мета: Активізація слухової уваги дітей шляхом реагування на звуковий сигнал та зміну звукового сигналу.

Обладнання: сюжетна картинка із зображенням журавля, що ходить по болоту, з-під латаття визирають жабки.

Мовленнєвий матеріал:

Журавель в теплий день
Вийшов погуляти.
Жабенята полякались,
Стали всі тікати.

(Ю. Рібицун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед демонструє дітям картинку, пояснює: “У журавля ноги довгі. Вишукуючи жабок, він ходить повільно, – так, як зараз звучить бубон. (Педагог повільно б’є в бубон, а діти ходять, високо піднімаючи ноги, як журавлі) Побачили жабки журавля, а тому стрибають швидко-швидко, щоб схватися від нього. Так швидко, як зараз звучить бубон. (Педагог швидко б’є у бубон, а діти стрибають, наче жабки)”.

Педагог почергово змінює темп звучання бубна, а діти, відповідно, то ходять, наче журавлі, то стрибають, наче жабки.

Мишенятко Пік

Мета: Активізація слухової пам’яті на матеріалі немовленневих звуків.

Обладнання: гумове звукове мишеня, аркуш оксамитового паперу.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед знайомить дитину з мишенятком Піком, показує, як воно шкребеться (по оксамитовому паперу), пищить (звуки іграшки), тікає від кішки (дрібний стук пальцями по верхній столу). Дитина повинна запам’ятати послідовність відтворення звуків та повторити їх.

Веселий дощик

Мета: Активізація слухової уваги та пам’яті на матеріалі немовленневих звуків.

Обладнання: музичні інструменти (металофон, бубон, брязкальце).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед повідомляє, що веселий дощик стукає до нас у віконце і хоче погратися з нами. Педагог читає вірш:

Дощик, дощик, що ти ллєш,
Погулять нам не даєш?
По доріжці: кап-кап,
(Грає на металофоні)
По калюжках: ляп-ляп.

(Б'є в бубон)

А в струмочку: буль-буль.

(Дзвенить брязкальцем)

Повтори, що ти почув.

(Ю. Рібцун)

Педагог пропонує дитині відтворити послідовність звуків дощу. Можна змінювати як послідовність звучання, так і самі інструменти.

Удосконалення слухового та слухо-просторового гнозису

Розвиток немовленнєвого слуху

У світі звуків

Мета: Удосконалення слухового гнозису на матеріалі немовленнєвих звуків.

Обладнання: папір, ложечка, чашка, барабан, дзвіночок, свисток, ширма.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розкладає перед дітьми предмети, називає їх. Педагог читає вірш, супроводжуючи слова відповідними діями:

Зовсім мовчки і беззвучно

Ці предмети тут лежать,

(Учитель-логопед жестом показує на предмети, розкладені на столі)

Та візьму лише їх в руки,

Вони зразу зазвучать.

Барабан забарабанить,

(Барабанить у барабан)

А папір зашелестить,

(Мне папір в руці)

Ложка – цокотіти стане,

(Ударяє ложечкою об край чашки)

І дзвіночок задзвенить.

(Дзвенить дзвіночком)

(за Л. Сухар)

Вчитель-логопед почергово демонструє звучання того чи іншого предмета.

Пропоную вам, малята,

Що звучало, відгадати.

(Ю. Рібцун)

Названа педагогом дитина йде за ширму та намагається відтворити почутий тільки-но звук. Учитель-логопед піднімає

над ширмою предмет, демонструючи правильність виконання завдання дитиною.

Відгадай за звуком

Мета: Удосконалення слухового гнозису на матеріалі немовленневих звуків.

Обладнання: футлярчики з кіндер-сюрпризу, кожен із яких частково заповнений певною крупою, ємкості з крупами.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед, готуючись до гри, в присутності дитини насипає у футлярчики з “Кіндер-сюрпризу” (“Петрушки”) різні види круп, горох чи квасолю, дає послухати, як торохтить кожен із них. Виставляє ємкості з крупами.

Педагог торохтить футлярчиком, пропонує показати на ємкість з відповідною крупою. Відкриває футлярчик і разом з малюком перевіряє правильність відповіді.

Спочатку краще взяти два види контрастних за звучанням круп, а згодом їх кількість збільшувати.

Танцюристи

Мета: Удосконалення слухового гнозису на матеріалі немовленневих звуків.

Обладнання: магнітофон, запис ритмічної музики.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед вмикає магнітофон, бере дитину за руки, танцює разом із нею. Виключає магнітофон і зупиняється разом з дитиною на місці. Вмикає магнітофон і пропонує дитині самостійно танцювати.

Щоб дитина зрозуміла завдання, бажано повторити його разом з малюком 2–3 рази. Можна додатково, коли звучить музика, плескати в долоні, а коли вона замовкає, ховати руки за спину.

Покажи, де звучить

Мета: Вправління дітей у визначенні напрямку звучання джерела немовленневого звука.

Обладнання: маракас.

Опис ігрового завдання:

Одна дитина з заплученими очима стоїть в центрі килима, інші діти та дорослий — по його кутках. Комусь із дітей учитель-логопед дає маракас, дитина починає дзвеніти ним. Той, хто стоїть в центрі, повинен показати напрямок звучання та, відкривши очі, перевірити правильність вибору.

*Розвиток мовленнєвого слуху
Впізнавання звуконаслідувань*

Сова

Мета: Удосконалення слухового гнозису на матеріалі мовленнєвих звуків.

Обладнання: сюжетна картинка із зображенням сови на полюванні.

Словникова робота: пояснення значення слова “полює”.

Опис вправи:

Вчитель-логопед демонструє дітям картинку, рухами показує, як вночі полює сова – розставляє руки в сторони та кричить: “Ух-х” (гучно). За командою “*День!*” робить глибокий вдих, опускає розслаблено руки, голову і робить глибокий видих: “Ух-х” (тихо). Сова засинає. Діти повторюють за вчителем-логопедом рухи та звуконаслідування. Потім за командою “*Ніч!*” “сови” вилітають, за командою “*День!*” роблять глибокий вдих і видих, опускають руки і голову. Педагог слідкує за повним видихом та розслабленістю рук.

*Розрізнення однакових звукокомплексів (словосполучень, фраз)
за висотою, силою та тембром*

Колобок, колобок

Мета: Вправління дітей у розрізненні однакових фраз за висотою, силою та тембром.

Обладнання: настільний театр до казки “Колобок”.

Опис вправи:

Вчитель-логопед інтонаційно виразно розповідає дітям казку “Колобок”, використовуючи фігурки настільного театру. Педагог пропонує відгадати, хто зі звірів розмовляв з Колобком саме таким голосом. Учитель-логопед промовляє звертання до Колобка, регулюючи силу, висоту та тембр голосу. Діти показують відповідного казкового героя.

Виконання інструкцій

Принеси іграшку

Мета: Удосконалення слухового гнозису шляхом виконання простих інструкцій.

Обладнання: іграшки.

Опис ігрового завдання:

Дитина сидить на відстані 2–3 метри від учителя-логопеда, а на підлозі чи столі розставлені різні іграшки. Педагог говорить:

— Зараз я називатиму іграшки, а ти уважно слухай. Знайди іграшку, яку я назву, і дай її мені.

Поступово збільшувати набір іграшок. Слова-назви іграшок можуть ускладнюватись та бути схожими за звуковим складом. Можна змінювати силу голосу і вимовляти назви пошепки, збільшувати відстань між учителем-логопедом та малюком.

Слухай та виконуй

Мета: Удосконалення слухового гнозису шляхом виконання простих інструкцій та їх серій.

Опис ігрового завдання:

Дитина стоїть на відстані 2–3 метри від педагога. Вчитель-логопед звертається до дитини:

Слухай уважно — не помились.

Що попрошу, ти роби, не лінись!

(Ю. Рібцун)

Визирни у вікно. Пострибай. Сядь на стільчик. Поплескай у долоні.

Розвиток фонематичного сприймання

Що ти чуєш — покажи

Мета: Розвиток у дітей фонематичного сприймання шляхом показу відповідних зображень на позначення джерела звука.

Обладнання: магнітофон, предметні картинки (малюк плаче, телефон, годинник, молоток, чайник, кіт).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед включає магнітофон, пропонує дитині уважно слухати звуки, почергово викладає картинки із зображенням тих предметів, які звучать. Педагог повторно вмикає аудіозапис. Дитина, почувши певні звуки, показує відповідне зображення.

Педагогу бажано слідкувати за тим, щоб пропонований запис мав помірний темп.

Де подзвонили?

Мета: Розвиток у дітей фонематичного сприймання шляхом визначення напрямку звучання джерела звука.

Обладнання: дзвіночок, хусточка.

Опис ігрового завдання:

Діти сідають у коло на деякій відстані один від одного. Одній дитині педагог пропонує стати в середині кола із зав'язаними очима. Комуś із дітей учитель-логопед дає дзвіночок. Вибрана

дитина дзвонить. Дитина в колі має вказати напрямок звучання. З дитини знімають хустинку. Дитина з дзвіночком дзвонить в нього ще раз.

Хто до нас у гості завітав?

Мета: Розвиток у дітей фонематичного сприймання шляхом впізнавання мовленнєвих звуків однієї видо-родової групи.

Обладнання: іграшковий набір “Свійські тварини”, загорожа.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед запитує у дитини: “*Хто до нас у гості завітав? Хто це каже: няв-няв-няв?*” (Дитина знаходить серед іграшок котика) *Проведи його у двір*”. Дитина ставить котика у загорожу.

З білочкою в ліс підем

Мета: Розвиток у дітей фонематичного сприймання шляхом впізнавання мовленнєвих звуків різних видо-родових груп.

Обладнання: іграшки (білочка, зайчик, їжак, змія, вовк, дятел, сосна).

Опис ігрового завдання:

На килимочку оформлений куточок лісу: звірята, птахи, дерева. Вчитель-логопед знайомить дітей з білочкою, яка запросила їх до себе в гості, показує окремо кожну тваринку, називаючи її, просить привітатися; тваринки відповідають на привітання “своєю мовою”.

Після слів:

Ви по лісу прогуляйтеся

Та до всього прислухайтеся

діти доволно рухаються по лісовій галявині. Педагог імітує голос, наприклад, їжачка: “Ф-ф-ф”, діти швиденько підбігають до нього.

Не помились

Мета: Знайомство з паронімами – словами, схожими за звучанням.

Вправління у визначенні смислового значення слова в залежності від його звукового складу, у розрізненні паронімів на матеріалі картинок, запропонованих як парами, так і врозкид.

Обладнання: картки із зображенням пар предметів на позначення слів-паронімів, аркуші із хаотичним розташуванням аналогічних предметів.

Мовленнєвий матеріал:

На сосні стрибає білка,

Тріснула під нею гілка.

Не боїться руда білка,
Що тріщить під нею гілка.

(Ю. Рібун)

Косить травицю коса –
Її попросила коза.
Накосить травиці коса,
Не буде голодна коза.

(Ю. Рібун)

Ось стоїть котова миска,
Зазира до неї мишка.
Не порожня буде миска –
Знов до неї прийде мишка.

(Ю. Рібун)

Захотіла мала жабка,
Щоб була у неї шапка,
Щоб яскрава була шапка,
Бо весела мала жабка.

(Ю. Рібун)

У дворі є гарна гірка,
А над нею – з липи гілка.
Для дітей весела гірка,
Для жучка – зелена гілка.

(Ю. Рібун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дитині розглянути картинки, подані спочатку парами, а потім врозкид. Дитина повинна показати ту з них, яку назве дорослий:

— *Покажи, де жабка. А де шапка? Покажи, де шапка – жабка; жабка – шапка; жабка – шапка, жабка, жабка, шапка.*

Вироблення слухового контролю **Неуважний Василько**

Мета: Вправління дітей у вмінні з опорою на картинку розрізнити на слух вірну та навмисно спотворену педагогом назву зображення.

Обладнання: аудіозапис правильного та неправильного називання предметів, предметні картинки.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що вчора був в гостях у хлопчика Василька. Вони грали в лото, називаючи зображення предметів.

Педагог виставляє на дошку предметні картинки, пропонує послухати, як Василько називав зображення, і визначити, чи правильно він це робив. Якщо предмет названий вірно, ствердно кивнути, а якщо ні – заперечливо похитати головою. Діти, слухаючи аудіозапис, виконують завдання.

Удосконалення артикуляційного і дихального апарату

Детальний опис артикуляційних та деяких дихальних вправ представлений у літературі [2, 10; 3, 13, с. 22–26; 17, с. 65–82].

Артикуляційні вправи

Чарівне дзеркальце

Мета: Ознайомлення дітей з органами артикуляції.

Обладнання: індивідуальні дзеркальця.

Опис вправи:

Педагог пропонує дітям уважно розглянути в дзеркалі органи артикуляції.

У мене є зуби, – говорить учитель-логопед. – А у тебе?

Дитина показує свої зубки, розглядає їх у дзеркальце.

Що почувеш – покажи

Мета: Закріплення знання дітьми назв органів артикуляційного апарату.

Мовленнєвий матеріал: тексти віршів В. Паронової “Мое тіло” (язик, щоки, губи, зуби).

Опис вправи:

Вчитель-логопед читає дитині віршовані рядки і пропонує показати на собі, про що говориться у віршику:

В хаті теплій і м’якій
Язичок сховався мій.
Як захочу розмовляти,
Починає він стрибати.

(В. Ліщук)

Зроби як я

Мета: Формування у дітей вміння із зоровою опорою наслідувати рухи педагога, виконувати статичні та динамічні вправи артикуляційної гімнастики.

Обладнання: іграшки та реальні предмети, предметні картинки, картки-символи (одинарні та подвійні) на позначення артикуляційних вправ, фотографії дітей, які виконують вправи.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дитині іграшку та обіграє її:

— *Поглянь, це — кошеня. Воно ще зовсім маленьке і не вміє пити молочко. Правильно молочко треба пити ось так.*

Учитель-логопед показує вправу “*Котик п’є молочко*” та читає вірш:

Біле-біле молочко
Кошеня п’є язичком,
А ще біленьку сметанку
Воно злиже до останку.

(за В. Ліщуком)

— *Давай будемо вчити кошеня правильно пити молочко.*

Вчитель-логопед разом з дитиною виконує вправу. На подальших заняттях дитина виконує відповідну вправу самостійно.

Дихальні вправи

Вироблення навичок дихання животом

Сонько

Мета: Формування у дітей вміння дихати животом.

Обладнання: сюжетна картинка із зображенням ведмедика, що спить у барлозі.

Словникова робота: пояснення значення слів “барліг”, “тріщать”, “метелиця”.

Опис вправи:

Вчитель-логопед читає вірш:

Ліс. Зима. Тріщать морози.
Ведмежа спить у барлозі.
Хай метелиця мете,
А він солодко хропе.

(Ю. Рібуун)

Вчитель-логопед демонструє дихання животом, пропонує дітям подихати так само. Діти імітують рівне, глибоке дихання ведмедика, для контролю поклавши ведучу руку на живіт.

Вироблення навичок правильного носового дихання

Запашна квіточка

Мета: Формування у дітей вміння дихати носом.

Обладнання: іграшкова квіточка.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дитині іграшкову квіточку, звертає увагу, що вона красива, весела та запашна. Педагог розповідає, що

понюхати квіточку можна носиком, коли глибоко вдихнути повітря. Вчитель-логопед читає вірш:

Я нюхатЬ буду квіточку,
Що гарно так цвіте.
Не руште її, дітоньки,
Нехай собі росте.

(Ю. Рібцун)

Показує, як слід нюхати квіточку.

Можна нюхати квіточку двома або однією ніздрею.

Вправи на розрізнення носового та ротового вдиху і видиху

Фонтанчик кита

Мета: Формування у дітей вміння здійснювати вдих ротом, а видих — через ніс.

Обладнання: предметна картинка із зображенням кита, що пускає фонтанчик.

Словникова робота: пояснення значення слова “фонтан”.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дітям картинку, читає вірш:

Пливе морем синій кит,
Він малятам шле привіт.
Його радісний фонтан
Видно в морі тут і там.

(Ю. Рібцун)

Демонструє, як саме повинен дихати кит, щоб з’явився такий гарний фонтан — зробити глибокий вдих ротом, а видихнути з силою через ніс. Пропонує подихати так, як кит.

Пір’ячко

Мета: Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху.

Обладнання: пір’їнки, широка коробка.

Опис вправи:

Вчитель-логопед читає закличку:

Гуска пір’ячко дала —
Хай пограє дівчора.
Будем дути я і ти:
“Легке пір’ячко, лети!”

(Ю. Рібцун)

Виставляє на стіл коробку, в якій — пір’їнки. Дитина губами, складеними в трубочку, дме на пір’їнки.

Слідкувати за тим, щоб не напружувалися губи та не піднімалися плечі.

Гарячий чай

Мета: Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху.

Обладнання: площинна чашка з двома ручками та приклеєними до її верхньої частини посіченими легкими паперовими смужками.

Опис вправи:

Вчитель-логопед запрошує дитину випити чаю, імітує наливання його в площинну чашку, промовляючи:

Наливаю в чашку чаю —
Вову (*ім'я дитини*) чаєм пригощаю.
Вово, чай гарячий дуже —
Ти подми на нього, друже!

(Ю. Рібцун)

Показує, як треба дути. Подає дитині чашку. Дитина, тримаючи чашку двома руками, дмухає на паперові смужки.

Пташечка

Мета: Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху з поступовим збільшенням тривалості видиху до 6–8 с.

Обладнання: сюжетна картинка із зображенням дерева, на гілці якого — гніздо із пташенятами, пташка на нитці, прикріпленій до верхньої частини аркуша.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дітям картинку, промовляє закличку:

Дуже пташка зажурилась —
В неї крильця натрудились.
Допоможемо їй, діти,
До гніздечка долетіти.

(Ю. Рібцун)

Демонструє, як можна допомогти пташечці долетіти до гнізда. Діти почергово дмухають на пташку так, щоб вона підлетіла до гнізда.

Сніжинка

Мета: Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху.

Обладнання: паперові сніжинки.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дитині сніжинку, що лежить у нього на долоні, читає вірш:

Із паперу ця сніжинка
Та легенька, мов пушинка.
Дути я на неї стану –
Не боюся, що розтане.

(Ю. Рібцун)

Демонструє, як губами, складеними в трубочку, можна здути сніжинку з долоні.

Можна запропонувати здувати сніжинку, дмухаючи на широкий язик, що лежить на нижній губі.

Врятуй метелика

Мета: Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху з поступовим збільшенням тривалості видиху до 6–8 с.

Обладнання: картка із зображенням павутини та павука, до верхньої частини прикріпленій на нитці метелик.

Мовленнєвий матеріал:

Тут метелик пролітав,
В павутину він попав.
Крильцями тріпоче –
Вирватися хоче.
Ти йому допоможи –
На метелика подми.

(Ю. Рібцун)

Словникова робота: пояснення значення слів “павутина”, “тріпоче”.

Підготовча робота: бесіда про павука, розгляд павутиння під час прогулянки.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дитині звільнити метелика з павутини, подувши так сильно, щоб він перелетів через край аркуша.

Пливи, пливи, кораблику...

Мета: Удосконалення мовленнєвого дихання та вироблення плавного ротового видиху.

Обладнання: миска з водою, корковий кораблик з легкими вітрилами.

Словникова робота: пояснення значення слова “вітрила”.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дітям кораблик, опускає його на воду. Дме на вітрила так, щоб кораблик рухався. Звертає увагу дітей на те, що, коли перестеє дмухати, кораблик зупиняється. Промовляє закличку:

Тільки вітер припинився,
Наш кораблик зупинився.
На вітрила ...(*ім'я дитини*) дме,
Хай кораблик наш пливе.

(Ю. Рібцун)

Названа дитина дмухає на вітрила кораблика.

*Вироблення навичок фіксованого видиху зі звуком,
складом чи звуконаслідуванням*

Наша каша

Мета: Вироблення у дітей навичок фіксованого видиху зі звуком [ф].

Обладнання: картинка із зображенням каstrулі з кашею.

Словникова робота: пояснення значення слів “присмалилась”, “почорніла”.

Опис вправи:

Вчитель-логопед запитує у дітей, чи люблять вони їсти кашу, показує картинку із зображенням каstrулі, в якій вариться каша. Розповідає дітям, як вона булькає – то піднімається, то опускається. Ось так (показує).

Діти під керівництвом учителя-логопеда одну руку кладуть на живіт, іншу – на груди. Втягують живіт і набирають у груди повітря – вдих, опускають груди і надувають живіт – видих.

Поки діти тренуються у диханні, вчитель-логопед читає вірш:

Присмалилась наша каша,
Почорніла наша каша,
Довго на вогні тримали,
Ну й дісталось нам від мами!

Після прослуховування вірша до видиху додають гучне вимовляння звука *ф-ф-ф*.

Погрій ручки

Мета: Вироблення у дітей навичок фіксованого видиху зі звуком [х].

Опис вправи:

Вчитель-логопед читає дітям вірш:

Бабу снігову ліпили,
Ручки ми захолюдили.

Свої ручки пожалію –
Теплим диханням зігрію:
Х-х-х...

(Ю. Рібцун)

Пропонує звести долоні разом, зробити їх ківшиком. Носом робити вдих, видихати в долоні зі звуком [х].

Їжачок

Мета: Вироблення у дітей навичок фіксованого видиху з чергуванням звуків [ф] та [х].

Опис вправи:

Вчитель-логопед пропонує дітям лягти на спинку на килимок. У такому положенні діти роблять глибокий вдих через ніс. Педагог читає вірш:

Я – сердитий їжачок.
Я згорнувся у клубок.
Ф-ф-ф, ф-ф-фу –
Не підходь – уколю.
Ф-ф-ф, ф-ф-ф.

(Ю. Рібцун)

Діти притискують коліна до грудей, промовляючи: ф-ф-ф. Учитель-логопед продовжує:

Промінець мене торкнувся –
Я відразу ж потягнувся.
Я розслабив спинку й ніжки,
Посміхнувся діткам трішки:
Х-х-х, х-х-х.

(Ю. Рібцун)

Діти розслабляються, довільно розводять ноги, руки в сторони, на видиху промовляючи: х-х-х.

Вироблення навичок тривалого фонаційного (мовленнєвого) дихання Пожежна машина

Мета: Вироблення у дітей навичок тривалого мовленнєвого дихання зі звуком [у].

Словникова робота: пояснення значення слів “пожежа”, “сигналити”.

Обладнання: іграшкова пожежна машина.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дітям іграшкову пожежну машину, розповідає про її призначення, читає вірш:

В домі трапилась пожежа,
Ось машина мчить пожежна.
Миготить, сигналить: “У-у-у!”
Зараз вам допоможу-у-у!”.

(Ю. Рібцун)

Демонструє, як сигналить машина, яка поспішає на пожежу: глибокий вдих через ніс, плавний тривалий видих зі звуком [y]. Діти “сигналять”. З метою контролю ведучу руку кладуть на груди.

Слідкувати, щоб плечі не піднімалися.

М’ячик

Мета: Вироблення у дітей навичок тривалого мовленнєвого дихання зі звуконаслідуванням ух.

Обладнання: великий яскравий м’яч.

Опис вправи:

Діти стають у коло. Вчитель-логопед показує їм яскравий м’яч, читає вірш:

Пристаємо до гри:
М’яч один, а нас аж три.
Сама я грала, грали вдвох,
А тепер пограєм втрох.

Пропонує дітям повільно передавати м’яч по колу. Демонструє, як потрібно це робити.

Ноги на ширині плечей. М’яч притиснутий до грудей. Напів-повернувшись до сусіда, рухом рук від себе повільно передавати йому м’яч, одночасно на видиху протяжно вимовляючи у-хх.

Учитель-логопед слідкує за плавністю рухів та дихання.

Кулька луснула

Мета: Вироблення у дітей навичок тривалого мовленнєвого дихання зі звуками [ф] та [ш].

Опис вправи:

Вчитель-логопед допомагає дітям розташуватися півколом, пропонує “надути” повітряні кульки. Діти “надувають” кульку так: широко розводять руки в сторони, глибоко вдихають повітря через ніс, видихають його через рот в уявну кульку: *ф-ф-ф*, повільно з’єднуючи долоні під кулькою. Педагог разом з дітьми плескає в долоні — кулька луснула. Із кульки виходить повітря: діти промовляють звук *ш-ш-ш*, поклавши руки на коліна.

Виконавши вправу 3–5 разів, діти разом із вчителем-логопедом граються справжньою кулькою.

Привіт від півника

Мета: Вироблення у дітей навичок тривалого мовленнєвого дихання зі звуконаслідуванням *ку-ку-рі-ку-у-у*.

Обладнання: іграшковий півник, наголівник півника.

Словникова робота: пояснення значення слів “борода”, “цвіт”.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дитині іграшкового півника, обіграє його, читаючи вірш:

Шия жовта, хвіст зелений,
Борода – як маків цвіт.
Півник є такий у мене,
Він малятам шле привіт.
Ходить півник по садку
І співа: “*Ку-ку-рі-ку!*”

(М. Познанська)

Педагог пропонує дитині повчитися у півника так гарно співати, як і він. Отримавши згоду, вчитель-логопед одягає дитині наголівник півника. Дитина ходить по груповій кімнаті, вільно підіймаючи та опускаючи руки. На сигнал іграшкового півника “*Ку-ку-рі-ку!*” зупиняється, плескає відкритими долонями по стегнах, трохи нахилиється вперед і на тривалому видиху протяжно вимовляє *ку-ку-рі-ку-у-у*.

Розвиток вміння відчувати ритмічний малюнок складової структури слова Крап-крап

Мета: Вправлення дітей у розрізненні швидкості звучання.

Розвиток у дітей ритмічності відтворення рухів під музику.

Обладнання: металофони.

Опис вправи:

Вчитель-логопед розповідає, що Люба дивилася у вікно. Вона побачила, як на листочки впали перші краплі дощу і почула: *крап-крап* (повільно) (звук металофона). Діти відтворюють звук з відповідним інтервалом. Потім дощик закрапав швидше: *крап-крап-крап*. Педагог відтворює звуки, а діти повторюють їх у заданому темпі. А далі дощ пішов швидко-швидко. Діти у швидкому темпі відтворюють звуки дощу. Дощ поступово стихає. Діти виконують вправу, поступово уповільнюючи темп.

Привіт!

Мета: Відтворення дітьми ритмічного складового малюнка одно- та двоскладових слів за наслідуванням.

Обладнання: площинний будиночок з віконцем із віконницями, за якими – сюжетна картинка із зображенням сім'ї.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед звертає увагу дитини на красу будиночка, читає вірш:

Ось який красивий дім!
Тепло й затишно у нім.
Тут і тато, тут і ненька,
І бабусенька рідненька,
І веселий наш дідусь
Крутить сивий, пишний вус.

(за Є. Железняковою)

Разом вони заглядають у віконечко, щоб дізнатися, хто у цьому будиночку живе. Вчитель-логопед називає членів родини, пропонує дитині послати їм привітання, плеснувши в долоньки. Дитина плескає стільки разів, скільки плеснув учитель-логопед (*ма-ма, дід, ба-ба, та-то, брат, се-стра*). Плеснувши, посміхається і махає рукою.

Здійснення звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків

Жук-жучок

Мета: Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків.

Обладнання: іграшковий жук-бібабо.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед знайомить дітей із жучком, читаючи вірш:

Цей зелененький жучок
Прийшов в гості до діток.
З ними буде грати,
Звуки впізнавати.

(Ю. Рібцун)

Повідомляє, що жук вміє вимовляти лише один звук [ж]. Пропонує пограти з жучком. Діти, впізнавши звук жука ([ж]), плескають в долоні. На правильне виконання завдання жук радісно реагує.

На зеленому лужку

Мета: Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків.

Обладнання: різнокольорові олівці з насадками-бджілками (за кількістю дітей), площинні квіти.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дітям побігти на лужок, послухати різні звуки і пограти з бджілками. Педагог розкладає на підлозі площинні квіти, роздає дітям “бджілок”. Учитель-логопед називає ряд звуків. Почувши звук [дж], діти змахують “бджілкою”.

Хто там?

Мета: Відпрацювання елементарних форм практичного звукового аналізу на фоні ряду ізольованих звуків.

Обладнання: картинки (вовк, їжачок, жук).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед почергово показує дитині картинки, називає зображення та відповідні звуконаслідування: “Це вовк. “У-у-у!” – виє вовк. Це їжачок. “Ф-ф-ф!” – фиркає їжачок. Це жук. “Ж-ж-ж!” – гуде жук”. Педагог відтворює звуконаслідування, дитина показує відповідну картинку.

Фонетико-фонематична складова експресивного мовлення

Здійснення слухового контролю

Правильно чи ні?

Мета: Формування у дітей навичок слухового контролю на матеріалі слів.

Обладнання: іграшки.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що ведмедик Топ не ходив до дитячого садка і не знає, як правильно називаються іграшки, як цікаво і весело в нашій групі. Педагог пропонує пограти – допомогти ведмедику запам’ятати правильні назви іграшок.

Учитель-логопед допомагає дітям стати півколом, сам з ведмедиком стає навпроти них. Педагог показує іграшку, повідомляє, що буде називати її так, як це робить ведмедик, а діти повинні уважно слухати і виконувати певні дії:

Якщо правильно – стрибайте,
Коли ні – то присідайте.

Коли діти почують правильну назву – стрибають, якщо назва невірна – присідають. Вказані вчителем-логопедом діти почергово повторюють правильну назву показаної іграшки.

Укріплення голосового апарату

Не розбуди Оленку

Мета: Формування у дітей свідомої регуляції сили голосу.

Обладнання: лялька Оленка, ліжечко з набором постільної білизни, дрібні іграшки, коробка для іграшок.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед заколисує ляльку:

А-а-а, котів два,
Сірі-бурі обидва,
Сірі-бурі, волохаті,
Не ходіте коло хати.
У нас дитя маленьке,
Воно спати раденьке.

(з народного)

та вкладає її в ліжечко.

Педагог тихо звертається до дітей, просить їх скласти іграшки та говорити тихенько, щоб не розбудити Оленку. Вчитель-логопед кличе до себе Марійку та Вадима. Звертається до дітей: “*Марійко, скажи тихенько Вадику, яку іграшку він покладе в коробку*”. Так учитель-логопед викликає по двоє дітей. Вони прибирають іграшки. Вчитель-логопед слідкує за тим, щоб діти говорили тихо, але не пошепки.

Мама та малята

Мета: Розвиток у дітей сили, динаміки та модуляції голосу.

Обладнання: іграшковий набір “Свійські тварини та дитинчата”.

Мовленнєвий матеріал:

Кожен по-своєму маму покличе.
Знаєш ти, знаєш ти, як?
“*Му-му!*” – телята,
“*Хрю!*” – поросята,
Ну, а лошата ось так: “*Іго-го!*”.
Кожен по-своєму маму покличе.
Знаєш ти, знаєш ти, як?
“*Гав!*” – цуценята,

“*Ме!*” – козенята,
А кошенята ось так: “*Няв!*”

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що діти вчать розмовляти і дитинчата тварин навчаються розмовляти теж. Педагог пропонує допомогти дорослим тваринам навчити розмовляти дитинчат.

Перед учителем-логопедом – дорослі тварини, перед дитиною – дитинчата. Педагог виставляє дорослу тварину зі словами:

Корова кличе своє телятко: “*Му!*” (грубим голосом).

Дитина ставить поруч з коровою теля, промовляючи: “*Му!*” (тоненьким голоском).

За відсутністю іграшок доцільно використовувати картинки.

Уточнення та формування правильної звуковимови

Використання ізольованих звуків

Не запізнюйся

Мета: Уточнення правильної вимови звука [а].

Обладнання: кубики, маракас.

Мовленнєвий матеріал:

В колі кубики лежать
І чекають на малят.
Ви, малята, погуляйте,
Бігайте чи пострибайте.
А тепер назад біжіть,
Свої кубики знайдіть.

(Ю. Рібцун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розкладає по колу кубики. Кожна дитина стає біля кубика. За сигналом педагога діти розбігаються по всій кімнаті. Почувши звучання маракасу, біжать до кубиків. Учитель-логопед біжить разом з дітьми, роблячи вигляд, що хоче взяти або насправді бере кубик. Діти, яким не вистачило кубиків, промовляють: *а-а-а*. Після цього вчитель-логопед кладе їх кубики на місце.

Веселий м'яч

Мета: Уточнення правильної вимови звука [о].

Обладнання: м'яч.

Словникова робота: пояснення значення слів “дзвінкий”, “прудий”, “мчати”, “навскач”.

Мовленнєвий матеріал:

Ідуть дітки: диб-диб,
М'яч стрибає: стриб-стриб.
Оля м'ячика взяла
І угору підняла:
О-о-о!

(Ю. Рібцун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед підзиває до себе дітей. Підкидаючи м'яч вгору та ловлячи його, промовляє вірш:

Мій веселий, дзвінкий м'яч,
Ти куди помчав навскач?
Голубий, червоний, стій!
Не догнать тебе, прудкий!

(С. Маршак)

Педагог запитує у дітей, чи хотіли б вони пограти з м'ячем. Отримавши згоду, допомагає дітям стати в коло на відстані кроку один від одного. Вчитель-логопед стає в коло, промовляє слова:

Мій веселий м'ячик скаче,
Хоче до Марійки м'ячик!

На останнє слово кидає м'яч Марійці. Марійка ловить м'яч, піднімає його вгору, милується м'ячем, протяжно каже: “*О-о-о!*”, а після цього повертає м'яч педагогу.

Калюжки

Мета: Уточнення правильної вимови звука [м].

Обладнання: площинні калюжки, парасольки.

Мовленнєвий матеріал:

Дощик вже перестає,
Дітвора гуляти йде.
Треба ніжки піднімати,
Щоб в калюжки не ступати.
Брудні будуть черевички,
Наберете в них водички.
Стане горлечко боліти,
Вдома будете сидіти.

(Ю. Рібцун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед викладає на підлогу площинні калюжки на відстані 30 см одна від одної. Діти, тримаючи над головою парасольку, йдуть один за одним, переступаючи через калюжки і при

цьому не наступаючи на них. Кожен крок з високим підніманням колін супроводжується промовлянням звука [м], імітуючи бажання не забруднити взуття.

Мильні бульбашки

Мета: Уточнення правильної вимови звука [п].

Обладнання: сопілка.

Словникова робота: пояснення значення слова “бульбашки”.

Підготовча робота: ігри з мильними бульбашками, спостереження за ними.

Мовленнєвий матеріал:

Мильні бульбашки малята
Дуже люблять надувати.
Музика лиш стане грати,
Бульбашки почнуть літати.

(Ю. Рібцун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед нагадує дітям, як вони на прогулянці пускали мильні бульбашки – такі яскраві, красиві, веселі. Педагог пропонує дітям перетворитися на мильні бульбашки.

Діти присідають у різних місцях групи. Під тихенький звук сопілки та коментар учителя-логопеда: “*Бульбашки надуваються*” діти повільно підіймаються, відводячи руки в сторони вгору. На різкий плеск педагога в долоні “бульбашки” лопаються зі звуком [п], присідають.

Плив по морю пароплав

Мета: Уточнення правильної вимови звука [и].

Обладнання: тазик з водою, пластмасовий пароплав, маленькі анімалістичні гумові іграшки.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед ставить на стіл тазик з водою, розставляє біля тазика іграшки, пускає на воду пароплав, водночас читаючи вірш:

Плив по морю пароплав,
И-и-и, – він весело кричав.
Ми попросим пароплава,
Щоб звірят він покатав.

(Ю. Рібцун)

Вчитель-логопед спонукає дітей до імітації гудків пароплава, пропонує покатати на пароплаві звірят. Названа вчителем-

логопедом дитина вибирає звірятко, садовить на пароплав, тривало промовляє *и-и-и*.

Мавпочки

Мета: Уточнення правильної вимови звука [i].

Мовленнєвий матеріал:

Дуже вправно мавпочки
Лазять по драбинці.
Посміхнулись мавпочки
Вадику й Маринці:
I-i-i...

(Ю. Рібцун)

Опис вправи:

Вправа проводиться у спортивній залі.

Вчитель-логопед пропонує дітям перетворитися на мавпочок, підводить їх до гімнастичної стінки. Діти по чергово піднімаються на 3–4 щаблі приставним кроком, “зривають банан”, повертають голову до товаришів, посміхаються їм, промовляючи *i-i-i*, опускаються вниз.

По ходу виконання вправи вчителем-логопедом кількаразово читається вірш. У групі дітей пригощають бананами.

Квочка і курчатка

Мета: Вправлення дітей у правильній вимові складу *ні*.

Обладнання: кілочок, мотузок, наголівник курки.

Словникова робота: пояснення значення слова “кілочок”.

Опис ігрового завдання:

Гра може проводитися на вулиці. Слід забити кілочок, прив’язати до нього мотузочок.

Учитель-логопед лічилкою вибирає квочку. Взявшись за кінець мотузка, квочка рухається по колу. Вчитель-логопед промовляє:

Ходить квочка
Коло кілочка.
Водить діток
Біля квіток.
Каже дітям:
“Квок!”

(з народного)

На останні слова “курчатка” розбігаються хто куди і пишчать: “*Пі-ні-ні*”, а квочка, не відпускаючи мотузка, ловить їх та збирає докупки.

Таксі

Мета: Вправління дітей у правильній вимові складу *бі*.

Обладнання: обручі діаметром 1 метр, бубон.

Мовленнєвий матеріал:

Знають в нас малята всі:
Люди їздять на таксі.
Будемо в таксі ми грати –
Один одного катати.

(Ю. Рібцун)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дітям покататися на таксі, допомагає розбитися на пари. Одна дитина – водій таксі, друга – пасажир. Діти стають в середину великого обруча, тримають його в опущених руках, бігають по групі (доріжці). Зустрічаючи інше таксі, водії сигналять, промовляючи *бі-бі-бі*.

За сигналом учителя-логопеда (удар в бубон) діти зупиняються і міняються ролями. Вчитель-логопед сліdkує за тим, щоб “машини” не зіштовхувалися.

Покоти м'яч

Мета: Уточнення правильної вимови звука [e].

Обладнання: м'ячі.

Мовленнєвий матеріал:

М'яч тихенько покотився,
Біля тебе зупинився.
М'яч тепер мені коти,
“Е-е-е” протяжно говори.

(Ю. Рібцун)

Опис вправи:

Вчитель-логопед допомагає дітям розбитися на пари, розташуватися один навпроти одного. Діти сідають на підлогу, розводять ноги в сторони. У однієї дитини м'яч. Вона штовхає його у напрямку партнера. Поки м'яч котиться, дитина протяжно вимовляє звук *е-е-е*.

Кольорові стрічки

Мета: Уточнення правильної вимови звука [к].

Обладнання: 2 стояки, мотузок, яскрава коробка, різнокольорові стрічки.

Словникова робота: пояснення значення слів “стрічки”, “різнокольорові”.

Опис ігрового завдання:

Стрічки висять на мотузку на такій висоті, щоб дитина могла дотягнутись до них, тільки ставши навшпиньки.

Вчитель-логопед розповідає, що різнокольорові квіти попросили вітерець, щоб він приніс для наших ляльок стрічки. Але вітерець впустив їх і повисли вони на гілочках. Педагог пропонує допомогти лялькам дістати стрічки:

Ми навшпиньки станемо,
Стрічечки дістанемо.
Будуть ляльки всі радіти,
Скажуть: “Дякуємо, діти!”.

(Ю. Рібцун)

Дитина, ставши навшпиньки, тягнеться за стрічкою, промовляючи звук [к]. Знявши стрічку, кладе її в коробку.

Вчитель-логопед у присутності дітей влітає у кіски ляльок стрічки, зав'язує їм бантики.

Морозець

Мета: Уточнення правильної вимови звука [х].

Обладнання: шапка та рукавиці для Мороза.

Словникова робота: пояснення значення слова “щебетали”, “стріха”, “забитися”.

Мовленнєвий матеріал: пояснення багатозначності слова “щипати” (Мороз щипає, рак щипає, гусак щипає, козеня щипає траву).

Ти, Морозе, Морозець,
Дуже вправний молодець.
Не щипай малят за щічки,
Не залазь їм в рукавички.
Не боятися тебе діти –
Вони вміють ручки гріти.

(Ю. Рібцун)

Підготовча робота: бесіда про зиму та зимові явища, читання художньої літератури, спостереження в природі.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед пропонує дітям стати в коло. По центру стає ховачка – Морозець у шапці та рукавицях. Учитель-логопед пояснює, що діти повинні виставити вперед відкриті долоні, а Морозець буде ходити по колу і намагатиметься торкнутися їх.

Педагог наголошує, що діти повинні вчасно ховати ручки від Мороза, адже він холодний і може ручки заморозити. Чий ручки

заморозив Морозець, той може їх зігріти – скласти долоні разом ківшиком і дихати на них зі звуком х-х-х. Рух вихователя по колу супроводжується читанням вірша вчителем-логопедом.

Будуть чистими малята

Мета: Автоматизація правильної вимови звука [с'].

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед читає вірш, водночас імітуючи процес вмивання. Діти повторюють рухи за вчителем-логопедом, у кінці кожного віршованого рядка домовляючи звук [с'].

Вранці кран відкриємо: “Сь-сь-сь...”,

(Кругові рухи кистями рук)

Потече водичка: “Сь-сь-сь...”,

(Рухи кистями рук зверху вниз)

Носик ми помиємо: “Сь-сь-сь...”

(Кругові рухи навколо носика)

І чоло, і щічки: “Сь-сь-сь...”.

(Кругові рухи навколо обличчя)

Стануть чисті від водички: “Сь-сь-сь...”

(Рухи кистями рук зверху вниз)

Ручки і рум'яне личко: “Сь-сь-сь...”.

(Посміхнутись)

(Ю. Рібцун)

Зайці на галявці

Мета: Уточнення правильної вимови звука [д].

Опис ігрового завдання:

Діти сидять у колі посередині групи. Вчитель-логопед промовляє слова, а діти виконують відповідні рухи за педагогом:

Білі зайчики сиділи

Та від холоду тремтіли:

Д-д-д, д-д-д –

Обхопивши плечі руками, промовляють: д-д-д.

Малим холодно сидіти,

Треба вушка їм погріти.

Діти ворухать кистями рук, піднявши їх до голови.

Змерзли зайчики, тремтять,

Під кущем давно сидять.

Д-д-д, д-д-д.

Обхопивши плечі руками, промовляють: д-д-д.

Дуже холодно сидіти,
Треба лапочки погріти.

Діти встають, по чергово злегка б'ють по руках.

Холодно зайцям стояти,
Вони стали знов дрижати.
Д-д-д, д-д-д.

Обхопивши плечі руками, промовляють: д-д-д.

Якщо холодно стояти,
Дружно будемо стрибати.

Діти підстрибують на обох ногах.

Зайченята, поспішайте!
Вовк за деревом – тікайте!

Діти розбігаються.

(Ю. Рібцун)

Піймаємо комара

Мета: Уточнення правильної вимови звука [т].

Обладнання: паличка, на кінці якої прив'язана нитка з комариком.

Мовленнєвий матеріал:

Ось комарик прилетів –
З нами грати він схотів.
Будем високо стрибати,
Щоб комарика впіймати.

(Ю. Рібцун)

Опис ігрового завдання:

Діти стоять по колу обличчям до центру на відстані витягнутих рук один від одного. Вчитель-логопед стоїть у середині кола. В руках у нього паличка, на кінці якої на нитці прив'язаний комар. Педагог робить рухи, що імітують політ комара над головами дітей. Діти підстрибують, намагаючись упіймати комара, плескають в долоні, одночасно промовляючи звук [т].

М'ячик – наш веселий друг

Мета: Уточнення правильної вимови звука [ф'].

Підготовча робота: стрибки на двох ногах.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед на прогулянці показує, як можна грати м'ячем, відбиваючи його від землі, пропонує дитині, яку найбільше зацікавила ця гра, стати м'ячиком. Звертається до дитини у формі вірша:

М'ячику, веселий друже, —
Ти швидкий, яскравий дуже!
Вмієш гарно ти стрибати.
Будеш ти зі мною грати?

(Ю. Рібицун)

Для цього потрібно підстрибувати так, щоб дістати головою до долоні вчителя-логопеда, вимовляючи при цьому звук [ф'].

Педагог тримає руку над головою дитини на невеликій відстані. Якщо малюк підстрибує до долоні без утруднень, учитель-логопед може підняти її вище.

Павучок

Мета: Автоматизація правильної вимови звука [з].

Обладнання: нагрудник павука, довгий мотузок.

Попередня робота: спостереження у природі за павучками, розгляд павутиння.

Словникова робота: пояснення значень слів "павук", "павутина".

Мовленнєвий матеріал:

Де на стовбурі сучок —
Причаївся павучок.
Виплів сітку між гілля.
Гетьте, мухи, звідтіля:
Бо отам он, де сучок,
Вас піймає павучок.

(В. Гринько)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед викладає мотузок великим колом. Це — павутина. В центрі кола — педагог у нагруднику павука, він "спить". Діти — мухи — літають навколо нього, розмахуючи руками, промовляючи звук [з]. "Павучок" просинається, "мухи" тікають від "павучка", вистрибуючи з павутиння.

Коник-стрибунець

Мета: Автоматизація правильної вимови звука [ч].

Обладнання: 4–5 килимочків у вигляді квітів.

Мовленнєвий матеріал:

Сонце весело іскриться,
Діткам вдома не сидиться.
На лужок всі вибігають,

Ніби коники стрибають
З квіточки на квіточку –
Раді сонцю діточки.

(Ю. Рібцун)

Сидить коник у траві
І співа тобі й мені:
– Ч-ч-ч!

(А. Костецький)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед запрошує дітей на прогулянку на веселий лужок. Вона розповідає, що на лужку можна зустріти бджілок, метеликів, коників. Педагог акцентує, що метелики і бджілки перелітають з квіточки на квіточку, а коники-стрибунці стрибають і пісеньку співають: ч-ч-ч. Показує, як стрибають та співають коники.

Діти-коники стрибають з квіточки на квіточку. Виконавши стрибок, промовляють: ч-ч-ч.

Пузир

Мета: Автоматизація правильної вимови звука [ш].

Опис ігрового завдання:

Діти разом з учителем-логопедом беруться за руки і, стоячи близько один до одного, утворюють невеличкий кружечок. Педагог промовляє:

Роздувайся, пузир,
Роздувайся великий,
Залишайся таким і не лопайся.

Гравці відходять назад і тримаються за руки до тих пір, поки вчитель-логопед не скаже: “Луснув пузир!”. Тоді діти рухаються до центру кола, вимовляючи звук ш-ш-ш (повітря виходить).

Потім діти знову надувають пузир, відходять назад, утворюючи велике коло.

Веселий жук

Мета: Автоматизація правильної вимови звука [ж].

Обладнання: іграшковий жук.

Мовленнєвий матеріал:

Я веселий добрий жук,
Я ніколи не тужу.
Жваво крильця розправляю
І відважно скрізь літаю.

Ж-ж-ж – покружу,
Крильця склав і вже сиджу.

(Ю. Рібцун)

Опис вправи:

Вчитель-логопед демонструє дітям іграшкового жука, пропонує розглянути його, пограти разом з ним. Педагог розповідає дітям, що улюбленою пісенькою жука є *ж-ж-ж*, пропонує потанцювати та заспівати разом з жучком.

Вчитель-логопед читає вірш. Діти розводять руки в сторони угору і опускають їх трьома пружинними махами. На кожний рядок вірша нахилиються вперед і промовляють *ж-ж-ж*.

Діти і ведмідь

Мета: Автоматизація правильної вимови звука [ц].

Обладнання: наголівник ведмедя.

Мовленнєвий матеріал:

I куплет	Хто це спить під дубком, Ще й накрився кожушком?
II куплет	Ой, діти, не будить, Бо то, може, спить ведмідь!
III куплет	Ой, тікайте, бо той гість, Як проснеться, всіх поїсть!

(слова і музика В. Верховинця)

Опис ігрового завдання:

Діти сидять півколом. Вихователь у наголівнику ведмедя сідає навпроти та робить вигляд, що спить.

Вчитель-логопед проспівує перший куплет. Діти навшпиньки підходять до ведмедя. По закінченню першого куплету вони зупиняються, прикладають палець до губ і тихенько кажуть: *ц-ц-ц*.

Під спів другого куплету діти, взявшись за руки, водять хоровод навколо ведмедя. Потім зупиняються і знову кажуть: *ц-ц-ц*.

По закінченні пісні діти вигукують: “*Ой, ведмідь!*”, тікають на свої місця. Ведмідь прокидається і біжить за дітьми. Гра триває.

Щебетали горобці

Мета: Вправляння дітей у правильній вимові складу *ці*.

Обладнання: сюжетна картинка із зображенням сільської хати, під стріхою якої сидять горобчики, наголівник собачки.

Словникова робота: пояснення значення слова “щебетали”, “стріха”, “забитися”.

Мовленнєвий матеріал:

Щебетали горобці:
— Гей, ми хлопці-молодці!
Ці-ці-ці, ці-ці-ці.
Хоч тепла давно нема,
Не лякає нас зима.
Ці-ці-ці, ці-ці-ці.
Як насипле снігу,
Заб'ємось під стріху.
Ці-ці-ці, ці-ці-ці.
А коли весна прийде,
Наша пісня оживе:
Ці-ці-ці, ці-ці-ці.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає, що взимку горобчикам холодно і вони ховаються під стріху (показ сюжетної картинки), читає закличку:

Станем, дітоньки, кружком.
(Діти стають у коло)
Хто з вас буде псом Дружком?
Може, ти? Може, ти?
Ні, Дружком станеш ти.

(Вчитель-логопед одягає наголівник Дружка. Вибрана дитина “спить” в середині кола)

Ну, а ви, мої малята,
Горобцями згодні стати?

(Ю. Рібцун)

Горобчики стають одне біля одного в коло, присідають та, стукаючи пальчиком об підлогу, продовжують віршовані рядки, промовляючи *ці-ці-ці*. По закінченні тексту горобчики піднімаються і тричі плескають у долоні. Почувши плескання в долоні, вибігає Дружок. Сполохані горобчики розлітаються на всі боки. Собака наздоганяє їх. Той, кого він упіймає, стає Дружком. Гра триває.

Веселі бджілки

Мета: Автоматизація правильної вимови звука [дж].

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розповідає дітям, що бджілки на лузі літають та з квітів медок збирають.

Педагог-пасічник звертається до бджіл:

Бджоли, бджоли, бджоленята,
Вилітайте погуляти!
Ясне сонечко зійшло,
Все у лузі розцвіло.

(Ю. Рібун)

Бджоли літають, змахуючи крильцями, промовляючи: “Дж-дж-дж!”

Учитель-логопед слідкує за тим, щоб “бджоли” літали по всій кімнаті, не натикалися одна на одну.

Педагог промовляє слова:

Бджоли, бджоли, бджоленята,
Повертайтеся до хати!
Хмарка насувається,
Дощик починається!

(Ю. Рібун)

Бджоли повертаються додому.

Запаслива білочка

Мета: Автоматизація правильної вимови звукосполучення (шч).

Обладнання: спортивна лавка (висота 10–12 см), кружечок із зеленого ковровину (діаметр 30–35 см), пластмасові грибочки, кошук, наголівники білок.

Підготовча робота: бесіда про білчині турботи в підготовці до зими.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед ставить лаву (гілка дерева), біля неї – кошук, а в кінці лави кладе на підлогу кружечок (галявинка). За кружечком “ростуть” грибочки. Педагог читає вірш:

Високо по гілочках
Білочка гуляє.
А в траві грибок побачить –
На землю стрибає.

(Ю. Рібун)

Вчитель-логопед пропонує дітям стати білочками, одягає наголівники. Педагог запрошує дітей пройти по лаві так, як ходить білочка по гілочці, – обережно, щоб не впасти додолу. В кінці лави слід зупинитися і зістрибнути у кружечок на обидві ноги, сказавши *шч*. Взяти до рук грибочок і віднести його в кошук.

Літак

Мета: Автоматизація правильної вимови звука [л].

Опис вправи:

Вчитель-логопед пропонує дитині стати льотчиком. Дитина за зразком педагога обертає руками перед грудьми з одночасним промовлянням *л-л-л*.

Змайстрували ми літак,
Щоб літав він, наче птах.
— *Л-л-л* — завівсь моторчик.
Нині Богдан (*ім'я дитини*) — льотчик.
Буде в небі він літати,
Всіх нас зможе покатати.

Дитина, промовляючи звук “л”, може розвести руки в сторони, утворивши крила.

Використання кількох звуконаслідувань

Комахи і квіти

Мета: Вправлення дітей у правильній вимові звуків [ж], [з], [дж].

Обладнання: квіти, вирізані з кольорового картону.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед розкладає на підлозі квіти:

— Я запрошую тебе на прогулянку на зелений лужок. Подивись, які тут чудові квіти! До них прилітають жучки, комарики, бджілки, п'ють солодкий нектар і кожен співає свою пісеньку. Бджілки співають: “*Дж-дж!*”, жучки: “*Ж-ж-ж!*”, комарі: “*З-з-з!*”.

Комарик (бджілка, жучок) веселий
На луг полетів.
На червону квіточку
Комарик присів.

(Ю. Рібцун)

Дитина-комарик співає свою пісеньку, летить до червоної квітки, присідає біля неї.

На початкових етапах доцільно використовувати 2–3 квітки, потім їх кількість збільшувати. Можна використовувати квіти різної величини.

Маленькі шофери

Мета: Вправлення дітей у правильній вимові звуків [с], [д], складів *бі-бі-і-і*, *тук-тук-тук*, *бж-бж-бж*.

Обладнання: кермо (за кількістю дітей).

Словникова робота: пояснення значення слів “шофер”, “шина”, “гальма”, “накачувати”.

Опис вправи:

Вчитель-логопед пропонує дітям покататися на машинах. Для цього потрібно підготуватися – накачати шини. Щоб накачати шини, треба взяти насос.

Діти, наслідуючи вчителя-логопеда, імітують накачування шини, виконуючи нахили вперед з одночасним вимовлянням звука *с-с-с*.

Учитель-логопед пропонує дітям перевірити гальма. Діти, нахилившись вперед, стукають кулачками по колінах, промовляючи звуконаслідування *тук-тук-тук*.

Кожна дитина бере кермо і починає повільно рухатися по колу за вчителем-логопедом, промовляючи *ж-ж-ж*. Після пропозиції вчителя-логопеда рухатись швидше, діти прискорюють біг, промовляючи *бі-бі-і-і*.

Вчитель-логопед попереджує дітей, що дорога далі нерівна. Машина рухається, підстрибуючи. Діти стрибають на двох ногах, просуючись вперед, промовляючи *бж-бж-бж*.

Поїзд

Мета: Вправлення дітей у правильній вимові звуконаслідувань з одночасним виконанням ритмічних рухів.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед запрошує дитину здійснити незвичайну подорож на чарівному поїзді.

Їде поїзд:

“Чах-чах-чах, чух-чух-чух!”

І колеса відбивають:

“Бух-бух-бух, бух-бух-бух!”.

Ми віконце підіймаєм,

і у нього визираєм.

Там на лузі гусенята:

“Га-га-га! Га-га-га!”

Біля річки каченята:

“Кря-кря-кря! Кря-кря-кря!”

У калюжі жабенята:

“Ква-ква-ква! Ква-ква-ква!”.

А ми разом заспіваймо:

“Ля-ля-ля! Ля-ля-ля!”.

Та ось вечір надійшов,

Пішло спати сонце.

Відпочити час настав,
Зачиним віконця.

(Ю. Рібцун)

Дитина разом з учителем-логопедом повторює звуконаслідування.
Після багаторазового повторення дитина доповнює вірш звуконаслідуваннями самостійно.

Весела пісенька

Мета: Вправлення дітей у правильній вимові звуконаслідувань з одночасним виконанням ритмічних рухів.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед читає вірш, дитина запам'ятовує відповідні звуконаслідування, намагається повторити рухи.

В годинника пісня така:

– **Тік-тік!**

*Синхронні рухи рук
праворуч—ліворуч.*

У пташки-синички така:

– **Пік-пек!**

*Великий палець ритмічно
притискувати до інших,
складених разом.*

У поросяти – така:

– **Рюх-рюх!**

*Пальці рук утворюють кільце.
Ритмічно роз'єднувати та
з'єднувати його.*

У їжачка – така:

– **Плюх-плюх!**

*З'єднати долоні з
розчепіреними пальцями.
Виконувати ними
поперемінно кругові рухи.*

Вірш повторити кілька разів.

На веселому лужку

Мета: Вправлення дітей у правильній вимові звуконаслідувань з одночасним виконанням ритмічних рухів.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед починає вірш, дитина продовжує, дібравши відповідні звуконаслідування та повторюючи рухи.

Загубились цуценята,
кличуть маму, кличуть тата. Як?

Гав-гав-гав!

*Підклавши кулачки під підборіддя, обертати тулуб
ліворуч-праворуч.*

А у киці дітки чемні,
Розмовляють так приємно. Як?

Няв-няв-няв!

*Підняти руки кулачками назовні до плечей і злегка
кивнути головою.*

Поросятко кличе друзів,
 щоб погратися на лузі. Як?
Хрю-хрю-хрю! *Виконувати закличні жести руками.*
 А малята наші знають,
 як горобчики співають. Як?
Жив-жив! *Легенько підстрибувати на місці.*
 А тепер, синочки й доні,
 ми поплескаєм в долоні. Як?
Так-так-так! *Плескати у долоні.*
 Кошенята ми маленькі,
Няв, няв, няв.
 Наші лапочки м'якенькі,
Няв, няв, няв. *Обертати долоньки.*
 Біжимо ми тишком-нишком,
Няв, няв, няв.
 Не почує навіть мишка,
Няв, няв, няв. *Злегка нахилившись, м'яко ступити кілька кроків.*
 Як захочемо ми грати,
Так, так, так!
 Почнемо усі стрибати.
Так, так, так! *Стрибати на обох ногах.*
 Потанцюємо гарненько,
Ля-ля-ля!
 Покружляємо легенько,
Ля-ля-ля! *Кружляти на місці.*
 Заховались кошенята,
Ой-ой-ой!
 Бо прибігло цуценятко,
Ой-ой-ой! *Накрити голову руками.*
 Гавкає, когось шукає,
Гав-гав-гав!
 Ой, ховайтесь, бо впіймає,
Гав-гав, гав! *Дитина біжить, педагог доганяє її.*

(Н. Вересокіна)

На початкових етапах учитель-логопед допомагає дитині виконувати рухи.

**Розвиток вміння відчувати ритмічний малюнок
складової структури слова
Веселий дощик**

Мета: Закріплення у дітей вміння відчувати швидкість та ритм звукових сигналів.

Обладнання: аудіозапис легкої музики, музичний трикутник.

Опис вправи:

Вчитель-логопед запрошує дітей на прогулянку. Під тихеньку музику вони вільно рухаються по кімнаті, виконують довільні рухи. За сигналом – ритмічного звучання музичного трикутника – діти зупиняються. Вчитель-логопед читає вірш, діти виконують відповідні рухи:

Крапля – раз, крапля – два,

Дощ повільно накрапа:

Крап-крап.

(повільні сплески в долоні)

Швидше дощик враз полив,

Крапельками стукотів:

Крап-крап, крап-крап.

(частіші сплески)

Парасольку ми відкриємо,

Від дощу себе закриємо!

(Діти підіймають руки вгору, зображуючи парасольку).

(Ю. Рібцун)

Підкажи словечко

Мета: Розвиток ритмічності мовлення.

Формування правильної складової структури слів.

Обладнання: лялька Олюся, предметні картинки (риба, зайчик, чашка, барабан, колобок, машина).

Мовленнєвий матеріал:

Ця Олюся ще мала –

Ні слівця не вимовля.

Вона слово починає,

Як закінчити – не знає.

(Ю. Рібцун)

Лялька я маленька,

Гарна, чепурненька.

“Ма-ма”, – вмю вимовляти,
Всіх запрошую пограти.

(Ю. Бардакова)

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дітям ляльку-пупсика Олюсю, говорить, що вона ще дуже маленька і мало що вмєє. Олюся поки що вмєє говорити лише початок слова. Вчитель-логопед спонукає дітей домовити останній склад у словах, початок яких він промовляє від імені ляльки.

Здійснення прогнозування на фонологічному рівні Зіпсований телевізор

Мета: Формування операції ймовірного прогнозування на фонологічному рівні шляхом називання з опорою на картинки слів, що починаються на заданий склад.

Обладнання: площинний телевізор зі змінним екраном, “екран” із зображенням 4 предметів, два з яких починається на певний склад (*машина, мама, муха, мишка; котик, коза, курка, кубик; поросля, поїзд, півник, пташка*).

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед показує дітям телевізор і читає вірш:

Телевізор є у нас,
Та псується він весь час.
Що робити? Як нам бути?
Видно все – погано чути.

(Ю. Рібцун)

Педагог уточнює, що телевізор зіпсувався: зображення є, а слова вимовляються не повністю – чути тільки перший склад. Педагог просить дітей допомогти йому полагодити телевізор. Дитина з представлених зображень має вибрати два таких, які починаються на однаковий склад, і назвати їх.

5.5. Розвиток зв’язного мовлення

Передай іншому

Мета: Формування у дітей елементарного супровідного мовлення шляхом виконання одно- та двоскладових інструкцій.

Обладнання: м’яч, машина, лялька.

Опис ігрового завдання:

За столом сидить 3–4 дитини. На столі розкладені іграшки. Вчитель-логопед просить кожного малюка назвати вказану іграшку.

Потім педагог бере м'яч і, звертаючись до одного з дітей, говорить: “Вово, попроси м'яч, скажи: *дай м'яч*”. У відповідь на прохання вчитель-логопед простягає іграшку і говорить: “Вово, *на м'яч*”. Педагог звертається до іншої дитини: “Ніно, попроси у Вови м'яч. Скажи: Вово, *дай м'яч*”. Вова у відповідь на прохання простягає м'яч дівчинці і самостійно чи повторюючи за вчителем-логопедом, промовляє: “Ніно, *на м'яч*”. Так іграшка переходить по колу від однієї дитини до іншої. Вчитель-логопед слідкує за тим, щоб діти свої дії супроводжували мовленням. Таким чином обігрується і решта іграшок.

Кімната для Олі

Мета: Формування у дітей діалогічного мовлення шляхом відповідей на запитання педагога за змістом виконання реальних дій.

Обладнання: лялька і відповідні її розміру меблі (стіл, стілець, ліжка з постільною білизною, шафа), машина.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед повідомляє, що до нас прийшла лялька Оля, розповідає, що ляльці у нас дуже сподобалось, і вона хоче тут жити. Звертається до дитини: “Наталочко, *це* лялька Оля”, перепитує: “Як звати ляльку?”. Дитина називає ім'я ляльки. Педагог садить ляльку на стіл на певній відстані від дитини. На протилежний край столу вчитель-логопед ставить машину: “Наталочко, *що це?*”. Дитина називає предмет. Дорослий везе машину, промовляючи: “*Машина їде*”. Дитина повторює.

Машину з меблями педагог ставить перед дитиною: “Машина зупинилась. Подивимось, що в машині лежить”. Дитина разом з учителем-логопедом по чергово виймає та розглядає іграшки, що знаходяться в машині, і за проханням педагога самостійно чи з його допомогою називає їх.

“Наталочко, *візьми* стіл і *постав* його ось сюди”, – говорить вчитель-логопед і показує дитині, куди потрібно поставити стіл. Після виконання дитиною інструкції вчитель-логопед запитує: “Наталочко, *що ти зробила?*”, домагаючись від дитини відповіді: “*Поставила стіл*”. Так само обігрується стілець, ліжечко, шафа.

Після того, як дитина розставить меблі, вчитель-логопед говорить: “Наталочко, *посади* ляльку Олю на стілець”. Дитина виконує вказану інструкцію. “Наталочко, *що робить* Оля?” – запитує вчитель-логопед, прагнучи отримати відповідь: “Оля *сидить*”.

“Лялька Оля втомилася, хоче спати. Візьми Олю, *поклади* її в ліжечко”, – каже вчитель-логопед. Коли дитина виконає інструкцію,

вчитель-логопед пропонує їй укрити ляльку, потім запитує: “Наталочко, що робить Оля?”, – “Оля спить”, – відповідає дитина.

Маленька грядочка

Мета: Формування у дітей діалогічного мовлення шляхом виконання інструкцій педагога та коментування власних дій.

Обладнання: площинні двобічні силуетні зображення овочів (капуста, морква, цибуля, буряк, картопля, огірки, помідори), набірні полотна формату А-4 темно-сірого (чорного) кольору – грядки.

Опис ігрового завдання:

Перед кожною дитиною вчитель-логопед викладає ті овочі, назви яких він хоче закріпити в її активному словнику. Педагог виставляє “грядку”, читає вірш:

Люблю працювати,
Городець я маю.
Капусту, картоплю
На ньому саджаю.
Малі огірочки
Сховались від мене:
Присіли рядочком
Під листя зелене.
А це солоденькі
Стручечки гороху.
Підходьте швиденько,
Усім дам потроху.

(за Г. Чернобицькою)

Вчитель-логопед почергово показує овочі, наголошуючи: “*Ось що виростила дівчинка! Що це?*”. Отримавши відповідь, показує наступний овоч, просить назвати його. Таким чином діти називають усі овочі.

Педагог пропонує дітям розглянути грядку і посадити на ній різні овочі: “*Я посаджу цибулю.* (Показ, як потрібно “саджати”) – Вово, візьми капусту і посади її на грядку”. Дитина “саджає” капусту. “Вово, що ти посадив?” – “*Я посадив капусту*”. Після того, як діти посадять всі овочі, вчитель-логопед говорить: “*А тепер я зірву з грядки цибулю, – виймає із прорізі грядки цибулю. – Поклади її в кошик*” (Показ) Звертається до хлопчика: “Миколко, зірви огірок”. Дитина виймає з прорізі грядки овоч. “*Що ти зірвав?*” – “*Я зірвав огірок*” – “*Поклади огірок в кошик. Куди ти поклав огірок?*” –

“В кошик”. Таким чином кожна дитина обіграє овочі.

Педагог пригощає дітей овочевим соком.

Розкажу і покажу

Мета: Формування у дітей діалогічного мовлення шляхом відповідей на запитання педагога з опорою на предметні малюнки.

Обладнання: фланелеграф, предметні картинки.

Опис ігрового завдання:

Вчитель-логопед читає оповідання, виставляючи на фланелеграфі предметні картинки відповідно до його змісту.

Можливі варіанти текстів:

- 1) Ігор ще маленький. (Хлопчик) Санчата возити не може.
(Санчата) Ігоря покатає Ліза. (Дівчинка)

Запитання:

- Як звали хлопчика?
- Як звали дівчинку?
- Хто буде катати Ігоря?
- Хто буде сидіти на санчатах?

- 2) Півник співає. (Півник) Курку з курчатами кличе. (Курка з курчатами) Півник зернятка знайшов. (Зернятка) Сам не з’їв – курчаткам віддав. (Курчатка)

Запитання:

- Хто знайшов зернятка?
- Кого покликав півник?
- Кому півник віддав зернятка?
- Хто з’їв зернятка?

- 3) Діти знайшли кошеня. (Кошеня) Воно було голодне. Діти принесли кошеня додому. (Будиночок) Дали кошеняті молочка. (Блюдце з молочком) Кошеня радісно сказало: “Няв!”.

Запитання:

- Кого знайшли діти?
- Хто голодний?
- Кому дали молочка?

- 4) Ось наша кухня. (Стіл, посуд, плита) На плиті – чайник. (Чайник) В ньому кипить вода. Будемо пити чай.

Запитання:

- В чому кипить вода?
- Що будемо пити?

Книжечка-малятко

Мета: Формування у дітей діалогічного мовлення шляхом відповідей на запитання педагога за змістом простих сюжетних малярюнкв.

Обладнання: сюжетні картинки.

Опис вправи:

Вчитель-логопед показує дітям сюжетну картинку, читає текст. Діти уважно слухають. Після прослуховування вчитель-логопед задає питання до кожного речення. Діти відповідають.

Можливі варіанти текстів:

- 1) Була у Олі лялька. Оля звала ляльку донечкою. Мама пошла для Олиної ляльки трусики, платтячко, спідничку, штанці.
- 2) У хлопчика Антона був собачка Гав. Одного разу покликав Антон Гава: “Гав, Гав, йди-но сюди! Я тобі м’яса приніс!”. А Гава нема. Став Антон шукати собаку. Ніде нема Гава. А Гав заліз під ліжку і там заснув.
- 3) Тато купив Олегу кораблика. Взяв Олег велику миску, налив води і пустив кораблика плавати. В кораблик він посадив зайчика. Раптом кораблик перекинувся і зайчик впав у воду. Олег витяг зайчика з води і посадив на сонечко сохнути.
- 4) Бабуся хотіла погодувати курочок. “Ціпу-ціпу!”, – кличе бабуся курочок – хоче дати їм зерна. Почули курочки, біжать до бабусі. Біжать і курчата, і півні біжать – всі їсти хочуть.
- 5) “Му-му-му!”. Хто це мукає у дворі? Мукає корівка. Це вона своє телятко кличе. А телятко гуляти на вулицю пішло. Корівка його не бачить.

ДОДАТКИ

А. Структурний опис рівнів загального недорозвитку мовлення у дошкільників

ЗНМ		
<i>I рівень</i>	<i>II рівень</i>	<i>III рівень</i>
<i>Назва рівня</i>		
Відсутність загальноновживаного мовлення	Зародження загальноновживаного мовлення	Розгорнуте мовлення з частковим фонетико-фонематичним та лексико-граматичним недорозвитком
<i>Загальне звучання, розбірливість мовлення</i>		
<p>Мовлення недосконале за своєю структурно-семантичною організацією, супроводжується паралінгвістичними засобами (насичене мімікою і жестами (<i>нітя</i> – так дитина відмовляється спати, насупивши брови і заперечливо хитаючи головою). Мовлення складається із різноманітних, переважно незрозумілих для оточуючих звуконаслідувань, звукосполучень та звукокомплексів. Воно лепетне і насичене так званими дифузними словами, аналоги яких не зустрічаються у рідній мові (<i>мі – рука, рукавичка</i>), та певною мірою зрозумілими словами з нестійким звуковим оформленням (<i>сіна, біка – машина</i>)</p>	<p>Спостерігається більша мовленнєва активність, зростає чіткість і правильність мовленнєвих висловлювань</p>	<p>Мовлення в цілому зрозуміле оточуючим</p>

Фонетико-фонематична складова мовлення		
<i>Звукова складова мовлення</i>		
Фонетично не оформлена. Спостерігається нестійка артикуляція звуків (це стосується як приголосних, так і голосних) та низькі можливості їх слухового розпізнавання, що зумовлює дифузний характер звуковимови дошкільників (<i>бу, уня, ля – бабуся</i>). У вимові наявні протиставлення лише голосних–приголосних, ротових–носових, деяких <i>п р о р и в н и х - ф р и - кативних</i> . Навіть загальнозживані слова у мовленні дітей мають спотворене звукове оформлення (<i>ацік, тая, тіб – зайчик</i>)	Кількість дефектних звуків досягає 16–20, навіть голосні артикуються нечітко	Зустрічаються незначні помилки, причому один звук може замінювати водночас два і більше звуків такої ж або близької фонематичної групи (<i>с'</i> замінює <i>ш, ч, ц</i> у словах “ <i>сяльф</i> ”, “ <i>соба</i> ”, “ <i>сяйник</i> ”, “ <i>сібулька</i> ”). Помітна заміна складних за артикуляцією звуків простішими. Найчастіше це стосується сонорів і африкат. Спостерігаються нестабільні заміни, змішування звуків, тим часом як ізольовано звук дитина вимовляє правильно (йотовані та задньоязикові звуки). Помітна спотворена артикуляція звуків (міжзубна, шипляча, свистяча, гаркава вимова та ін.). Проявляється дисоціація між здатністю правильно вимовляти звуки в ізольованому положенні та їх вживанням у спонтанному мовленні
<i>Складова структура</i>		
Відсутність здатності сприймати та відтворювати складову структуру слів. Переважають одно- та дво-складові утворення з	Спостерігаються елізії, перестановки, додавання (<i>ка – мишка, аней – мліціонер, пеліка – білка</i>) порушена звуконаповненість слів	У самостійному мовленні діти здатні повторити три-чотири-складові слова, але припускаються помилки і скорочують

Продовження таблиці

<p>помітною тенденцією до скорочування складів (<i>ті – киця, сі – машина</i>), спостерігаються перестановки, додавання, порушена звуконаповнюваність слів (<i>сіка – киця, вавоа – ворона, ска – тарілка</i>)</p>		<p>кількість складів, представляють, уподібнюють їх, додають зайві, скорочують склади під час збігу приголосних (<i>селіпед – велосипед, кукалеківає – кукурікає, ват – фотоапарат</i>)</p>
<p>Фонематичні процеси</p>		
<p>Знаходяться у зародковому стані і характеризуються нестійкістю. Дошкільники переважно мають збережений сенсорний та недостатньо сформований перцептивний рівень фонематичного сприймання. Через недосконалість слухової уваги та слухового контролю за власним мовленням фонематичні уявлення у дітей відповідають власній неправильній вимові</p>	<p>Грубо порушені. Діти не підготовлені до оволодіння звуковим аналізом і синтезом</p>	<p>Особливо порушене фонематичне сприймання. Визначається несформованість процесів диференціації звуків, які відрізняються тонкими акустикоартикуляційними ознаками, а це затримує процес оволодіння звуковим аналізом та синтезом</p>
<p>Лексико-граматична складова мовлення</p>		
<p>Пасивний словник</p>		
<p><i>I рівень</i></p>	<p><i>I та II рівень</i></p>	
<p>Значно ширший за активний, але діти часто взагалі не розуміють лексичного значення багатьох слів (<i>не знаю</i>). Розуміння категоріального значення слів, контекстуально зумовлених лексичних узагальнень,</p>	<p>Продовжує бути значно ширшим за активний, тому діти часто не можуть назвати слів, але розуміють їх значення. Дошкільники неправильно використовують слова в мовному контексті. Так, назва частин предмета замінюється назвою цілого і навпаки (<i>масіна – колесо</i>), назви дій замінюються близькими за ситуацією (<i>шисе – плете, вишиває</i>) чи зовнішніми ознаками (<i>кеся – диван</i>). У словнику мало узагальнюючих слів. Переважають іменники, дієслова, але слів, які</p>	

<p>тривалий час не формується достатній рівень засвоєння лексичної сполучуваності слів, розуміння найпростіших видо-родових понять. Дошкільникам важко встановлювати семантичні зв'язки, що лежать в основі понятійної співвіднесеності слова. Розуміння мовлення часто можливе лише у певній ситуації. Під час сприймання зверненого мовлення домінуючим є лексичне значення, на граматичне значення діти зовсім не звертають уваги</p>	<p>означають назви якостей, ознак, стан предметів, недостатньо. Спостерігається необізнаність в окремих словах, виразах, змішування смислових значень слів, близьких за звучанням. З'являється потреба у використанні прийменників, відбувається їх підбір. Характерне неточне вживання багатьох лексичних значень. Діти не використовують у мовленні синоніми, антоніми, багатозначні слова, не розуміють їх значення. У дітей порушена лексична з'єднуваність. Вони не розуміють і не можуть назвати деякі дії. Не знають назв кольорів більш широкого спектра, погано розрізняють форму предметів</p>	
<i>Активний словник</i>		
<p>Вкрай обмежений і знаходиться у зародковому стані (<i>ба – братик, бабуся, собака, бантик; ма – мама, мало, молоко, м'яч, нема</i>), але поступово починає збагачуватись іменниками та дієсловами, проте прикметники у дитячому мовленні майже відсутні (<i>айося – хороший, буй – поганій, злий</i>). Номінативний та предикативний словник представлений обмеженою кількістю побутових слів, найбільш близьких мовному</p>	<p>Поступово збагачується іменниками, дієсловами, але прикметники майже відсутні. Діти користуються особливими займенниками, лише іноді простими прийменниками і сполучниками, замінюють одні слова іншими, близькими за значенням. Дошкільники починають вживати слова, які позначають не тільки предмети, а і якості, дії (<i>айося – хороший, татіть – стоїть</i>). Відзначається заміна дієслів</p>	<p>У кількісному та якісному відношенні нижчий за вікову норму</p>

<p>досвіду дітей (<i>спати, одягтися, бігати, їсти</i> і т. д.). Диференційоване позначення предметів та дій є майже відсутнім (<i>пі (пити), буй (буль-буль, вказівний жест до рота) – пакетик соку, пляшка води, акваріум; х-х (жест складеними долонями до вуха), бай (спати) – ліжко, піжама, книжка казок</i>).</p> <p>Атрибутивний словник дітей обмежується кількома словами, наприклад, <i>великий, маленький, хороший, поганий</i>. Мовлення дошкільників поступово збагачується особливими займенниками, але зрідка простими прийменниками і сполучниками. Діти об'єднують предмети за схожістю окремих ознак (<i>ті – кішка, кролик, курча</i> – все, що м'яке та пухнасте), за ознаками функціонального призначення (<i>тя – чашка, склянка, банка, чайник</i>); узагальнюючі поняття замінюють словами конкретного значення (<i>ять, мня (м'яч)</i> замість <i>іграшки</i>). Вербальні парафазії проявляються й у тому, що назви дій</p>	<p>минулого часу інфінітивом, змішування чоловічого та жіночого роду іменників (<i>місі овіт – кіт зловив мишу, папа купія – тато купив</i>). Одні слова замінюються іншими з часткою <i>не</i>, назви дій – назвами предметів і навпаки (<i>яблуко не – помідор, їде – автобус, хіб – ріже хліб</i>).</p> <p>Діти не знають слів, що позначають назви частин тіла, тварин та їхніх дитинчат, професій, одягу, меблів. Спостерігається обмеженість у називанні кольорів, розмірів, форм</p>	
---	---	--

<p>замінюються назвами предметів і навпаки (<i>тяка – пити, ням – ложка, їде – машина, каася – ріже ковбасу</i>), одні слова замінюються іншими з часткою <i>не</i> (<i>пісін, пісін не – лимон</i>). Орієнтуючись на зовнішню схожість, дошкільники часто один предмет у різних ситуаціях називають різними словами (<i>жука називають кусь, як (рак), муха, теля (бджола)</i>). Визначається заміна дієслів минулого часу інфінітивом, змішування чоловічого та жіночого роду іменників (<i>місі бізав – мишка бігла, мама пішол – мама прийшла</i>)</p>		
<i>Граматична будова мовлення</i>		
<p>Характерна наявність імпресивного та експресивного аграматизму, хоча діти й намагаються підібрати правильні граматичні форми (<i>да сів – дві сливи, моотам – молотком, іса – мишку, така не – без шапки</i>). Відсутні здатність розрізнити граматичні форми числа та роду іменників, дієслова минулого часу, розуміння значення прийменників, використання слів</p>	<p>Характерне намагання дітей знайти правильну граматичну форму, тобто спостерігається початковий етап завоювання морфемної системи мови. У дітей з'являються спроби словозміни, але всі ці намагання невдалі. Наявність дуже грубих помилок у використанні ряду граматичних конструкцій, неправильного використання відмінкових форм, плутання родів.</p>	<p>Характерна наявність значної кількості помилок, які носять стійкий характер. Вони проявляються при узгодженні іменників з прикметниками та числівниками в роді, числі, відмінку (<i>дядя хайося – хороший дядя, пат ніга – п'ять книг</i>). Діти неправильно вживають часові і видові форми дієслів, складні прийменники (<i>я буду іглав – я буду гратися</i>).</p>

<p>з флексіями. Проте у цей період розвитку мовлення вже починається елементарний етап засвоєння морфемної системи мови, за рахунок чого розвивається розуміння дітьми зверненого мовлення. Часто виявляється, що та чи інша морфема у слові випускається взагалі і залишається лише його коренева частина. Характерний значний розрив між рівнем сформованості граматичної складової імпресивного та експресивного мовлення</p>	<p>Відсутнє узгодження прикметників та числівників з іменниками (<i>ді туй – два стільця, пат іцьов – п'ять олівців</i>). Часто прийменники опускаються взагалі, а іменники при цьому вживаються у початковій формі (<i>ніге ітін той – книга лежить на столі, мя на туйм – м'яч під столом</i>). Можливою є і заміна прийменників. У дітей наявний експресивний аграматизм. Все ж за рахунок розрізнення деяких граматичних форм значно розвивається розуміння зверненого мовлення. Діти можуть орієнтуватися на морфологічні елементи, які набувають для них смислорозрізнавального значення. Це відноситься до розрізнення та розуміння форм однини та множини іменників та дієслів, форм чоловічого та жіночого роду дієслів минулого часу. Такі ж труднощі стосуються і розуміння форм числа і роду прикметників. Діти розрізняють лише в добре знайомій ситуації. Засвоєння граматичних закономірностей мовлення відбувається так, як за нормального онтогенезу</p>	<p>У їхньому мовленні спостерігаються грубі помилки при словотворенні. Їм важко утворювати іменники за допомогою суфіксів, прикметники від іменників та дієслова за допомогою префіксів. Майже неможливим є утворення слів за аналогією та однокореневих слів (<i>делев'яшний – дерев'яний, текольосі – триколісний, пухіна – пухова</i>)</p>
--	---	---

Зв'язне мовлення		
<p>Знаходиться у зародковомустані. Речення граматично та фонетично не оформлені. Іноді з метою спілкування дошкільники використовують лепетні речення (<i>Ваїа – У Вані машина</i>). Мовлення можна частково зрозуміти лише в конкретній ситуації чи контексті (<i>Ма та. Нема, виразна жестикуляція – Мама пішла. Немає мамі</i>), адже дитина часто просто перераховує окремі предмети або дії, що зумовлено вузьким колом її уявлень про навколишній світ. Дошкільники ще не в змозі створити цілісної зв'язної розповіді, що зумовлено порушенням аналізу семантичної складової висловлювань (<i>Кольобок. Тут вок. Я сєм. Іся сєля – Колобок. Тут вок. Я з'їм. Лисиця з'їла</i>). Вони використовують двослівну або трислівну фразу тільки за допомогою навідних запитань дорослого. Навіть після довготривалого навчання мовлення дітей із ЗНМ не стає повноцінним засобом спілкування</p>	<p>Тільки-но починає з'являтися, але речення, якими користуються діти, граматично і фонетично не оформлені. Зв'язне мовлення характеризується недостатньою передачею деяких смислових відношень та може виглядати як просте перерахування побачених подій і предметів. Дошкільники можуть розповісти про себе, свою сім'ю, дати відповіді на запитання, скласти примітивну розповідь за малюнком. Вони користуються лише простими, дво- чи трислівними реченнями (<i>Ясе. Зоте. Миса бізя. Уна! – Яйце. Золоте. Мишка бігла. Впало!</i>)</p>	<p>Діти розуміють логічну послідовність, але під час самостійного складання оповідання за малюнками лише перераховують дії, предмети. Під час перерахування вони пропускають окремі ланки розповіді, гублять дійових осіб, іноді змінюють логічну послідовність подій. Скласти описову розповідь дітям майже не доступно. Частина їх у змозі відповісти лише на запитання. У мовленні діти використовують переважно прості речення, але при їх поширенні виникають утруднення. Діти не можуть будувати складносурядні і складнопідрядні речення, а повторюють лише підрядне (<i>Тому сьо цюбіт поватий – Тому що цюбіт порватий</i>)</p>

Б. Віршований матеріал для формування правильної звуковимови дітей четвертого року життя із ЗНМ

У спеціальній логопедичній літературі широко представлений мовленнєвий матеріал з формування правильної звуковимови (О. Л. Жильцова, С. К. Макарова, А. Я. Малярчук, Л. Д. Плюшова, Л. О. Федорович та ін.). Однак він часто виявляється досить складним для сприймання дітьми молодшого дошкільного віку із ЗНМ. Запропоновані нижче віршовані мініатюри є простішими за своїм звуковим оформленням та доступнішими за смисловим навантаженням для цієї категорії дітей.

Запропонований мовленнєвий матеріал охоплює всі звуки рідної мови. На кожен звук представлено три віршовані мініатюри. Звуки, що вивчаються (ставляться, автоматизуються), виділені жирним курсивом. Вірші підібрані як українською, так і російською мовами, адже у практиці зустрічаються як україномовні, так і російськомовні діти. Вчитель-логопед зможе використати віршований матеріал з урахуванням індивідуальних мовленнєвих особливостей кожного дошкільника групи.

[А]

<p>Алла, Галя і Андрійко Дуже люблять <i>а</i>пельсинки. Апельсинка <i>а</i>пашина Тане в ротіку <i>а</i>ма.</p>	<p>Ведмеж<i>а</i>ток я взяла, Посадила до стола, Стала медом <i>а</i>чувувати: — Пригошайтесь, ведмеж<i>а</i>та! <i>(Г. Бойко)</i></p>	<p>Полягали <i>а</i>лдки На подушку спатки. Снилась <i>а</i>ллкам <i>а</i>та, Курочка <i>а</i>чубата. <i>(А. М'ятківський)</i></p>
<p>— <i>А-а-а!</i> — заплакала <i>А</i>ленка. — <i>На-а-а,</i> — сказала ей сестренка. <i>А</i>лтий цвітик сорвала И <i>А</i>ленушке дала. <i>(Е. Благинина)</i></p>	<p>Дівочка <i>А</i>лла Мама допомогала. Пришила к <i>а</i>ртуку <i>а</i>рман, Постирила <i>а</i>рафан.</p>	<p>Я теленочка <i>а</i>скала, Был он <i>а</i>ленький, Свежей <i>а</i>травкой угош<i>а</i>ла У <i>а</i>валинки.</p>

[О]

<p>Оля, Толя і Марина Обірвали всю <i>о</i>жину... Поприносили додому Лиш по <i>о</i>шкику пустому. <i>(Г. Чубач)</i></p>	<p><i>О</i>чі в <i>о</i>слика сумні: <i>Х</i>оче <i>о</i>слик знати, <i>Ч</i>ом не <i>о</i>можуть, як орли, <i>О</i>слики літати? <i>(О. Лещак)</i></p>	<p><i>О</i>лівці-малювці В <i>о</i>шиті танцюють: <i>О</i>гірок і садок, <i>О</i>кунця і ставок <i>О</i>ленці малюють. <i>(Г. Король)</i></p>
<p>Мать-медведица с <i>о</i>рзиной Собралася за малиной. Уходя, сказала строго: — Не шалите, дети, <i>м</i>ного. Не <i>х</i>одите далеко. Вы заблудитесь легко.</p>	<p><i>О</i>дуванчик, <i>д</i>о чого ж Ты на <i>о</i>блачко <i>п</i>охож. Страшно даже и взглянуть: Как бы <i>о</i>блачко не сдуть. <i>(Г. Виеру)</i></p>	<p><i>М</i>олоко, <i>м</i>олоко Вывивається легко, А <i>т</i>ворог, а <i>т</i>ворог <i>П</i>роскочить никак не <i>м</i>ог. Мы <i>п</i>омазали медком — <i>П</i>роскочил и он легко. <i>(И. Осеева)</i></p>

[У]

<p>Рано-вранці на лужку Пастушок: "Туру-ду-ду!" А корівки в тон йому Затягнули: "Му-му-му!" (з народного)</p>	<p>Прилетіла зозуленька З темного лісочку. Сіла, сіла – закувала: – Ку-ку-ку! Ку-ку! (з народного)</p>	<p>Люлі, люлі, Улечко, Дамо тобі бубличка. А тобі, Андрієчку, – Із бублика дірочку, Щоб із хати не втівав, Нащу Улю коливав. (Ф. Петров)</p>
<p>Ой, ду-ду, ду-ду, ду-ду, Потерял пастух дуду. А я дудочку нашла, Пастушку отдала. (народное творчество)</p>	<p>Утенка с рожденья учили купаться. Умел он и плавать, умел и нырять. И каждое утро бежал умываться, А днем на прогулке учился летать. (Ю. Раевский)</p>	<p>У пруда утенок- крошка В страхе кличет утку- мать: «Ой, боюсь! Укусит мошка, Помоги мне убежать!» (Ф. Бобылев)</p>

[М]

<p>Малювали малюки Мамі цей малюнок: Мальви, маки, васильки – Гарний подарунок. (Н. Становська)</p>	<p>Мавпенятко мовить: – Мамо, Масла, моркви, маку мало! Миска, мамочко, мілка – Мало містить молока.</p>	<p>Миля милитись не вмiла, Миля миля з рук не змиля. Мама милила умiло, Мама змиля з Миля милю. (Г. Бойко)</p>
<p>Бедный Мишка заболел – Мишка много меду ел. Мишка плачет и кричит: «У меня живот болит!» (Ф. Бобылев)</p>	<p>Наши руки были в мыле. Мы посуду сами мыли. Мы посуду мыли сами – Помогали нашей маме. (Г. Вьеру)</p>	<p>Мама Милу с мылом мыла. Миле в глаз попало мыло. Мама Миле говорила: – Не сердись, дочурка Миля! – Не сержусь, – сказала Миля, – Я выплакиваю мыло. (И. Демьянов)</p>

[Ш]

<p>Лавлінка посуд перемила, Підлогу підмела сама. Лавлінку мама похвалила, Бо скрізь порядок навела.</p>	<p>Півдня працював павучок, Наткав павутини пучок. Почав помаленьку привчати Панчішки плести павучаток. (М. Заєць)</p>	<p>Поля прибирала в спальні. Пилосос працює правно. Він працює, поспішає, Ні пилінки не лишає. (Ю. Рібіцун)</p>
<p>Пету́ха просили діти: — Почему зовут вас Петей? Так відповів Петя дітям: — Хоро́шо умею петь я! (И. Коньков)</p>	<p>Наша остра пила — Не пила, а пела. Не пила, не ела, Ни разу не присяла. (Я. Аким)</p>	<p>Просто прелесть эти пони — — Папа, пони то же кони? Правда? (Е. Благинина)</p>

[Б]

<p>Білка бігала багато, Бо шукала в лісі брата: Брат на дереві сидів І смачні горішки їв. (Г. Чубач)</p>	<p>Бігли берегом ягнята, Без матусі і без тата. Заблудилося одне Й стало плакати воно: “Бе-е-е!” (О. Радущинська)</p>	<p>Проти сонечка бичок Білий виставив бочок: — Я не буду більш брикати: Краще буду засмагати. (В. Каменчук)</p>
<p>Барабан Боднул баран Бух! — і лопнул Барабан. (Г. Виеру)</p>	<p>Был у бабушки баран, Бил он бойко в барабан. И плясали бабочки Под окном у бабушки. (Г. Сагир)</p>	<p>Баиньки, баиньки, Купим сыну валенки. Останутся пятаки, Купим сыну бублики. (народное творчество)</p>

[Ц] / [И]

<p>У квітник побіля хати Збіглись півники чубаті, Через ті чубки, мабуть, Їх і півниками звуть. (В. Лучук)</p>	<p>Івасик іграшками грався, А по двору ішов індик. Івась побачив і злякався І від індика в дім утік. (Н. Забіла)</p>	<p>Ой смачні, ой смачні Бублики у Тані: Медяні, запашні, З маком, ще й рум'яні. (Г. Бойко)</p>
<p>Індюк из города идет, Игрушку нову́ю везет. Игрушка не проста́я — Индюшка распу́сная. (Г. Сагир)</p>	<p>Индюку И лучший друг Честно скажет: «Ты — индюк!» (Б. Заходер)</p>	<p>Иголка и итка — Больше дружки. Смотри, получились Какие стежки! (Е. Благинина)</p>

[Е]/[Э]

<p>– Ой, розумне дуже, татку, Наше біле козенятко. У садочку каже: – Ме-е-е! Хочу пастися саме-е-е. <i>(Л. Куліш-Зінків)</i></p>	<p>Таке мале, таке смішне, Пухнате, біле, бородате, – Навмисне перейме мене, Огляне, обійде, нюхне, Брикне, ображене неначе, Заплаче: – Ме-е-е-е! <i>(О. Павленко)</i></p>	<p>Вітерець веселий налетів, Звеселити дерева хотів. Вітерецьві дерева зрадили – Листочками весело зашелестіли. <i>(Ю. Рібцун)</i></p>
<p>– Мама! – слышится с холма. Эхо тоже крикнет: «Ма-а-а!» Это маму звал малыш. – Эхо, ты кому кричишь? <i>(Г. Виеру)</i></p>	<p>Эхо слышно тут и там – Эхо ходит по горам. – Эхо, спустишься сюда? Эхо тихо скажет: «Да-а-а!»</p>	<p>Электричество в домах, Свет горит на этажах, Экономить надо свет. Ты запомнил или нет?</p>

[И]/[Ы]

<p>Пив Тарасик лимонад, Як ішов гуляти в сад. Як прийшов із саду, Знов просить лимонаду. <i>(Г. Чубач)</i></p>	<p>Килим Петрик бив, бив. Три пилинки вибив. А як сік вишневий пив – Аж три склянки випив.</p>	<p>Один, два, три, чотири, Кицю грамоти учили: Не читати, не писати, А за мишками ганяти. <i>(лічилка)</i></p>
<p>– Кто же вымоет тарелку? – Вы, конечно, вы, вы, вы. – Почему же мы, мы, мы? – Может, лучше ты, ты, ты?</p>	<p>Жили-были прыгуны. – Мы допрыгнем до Луны! Ввысь их вышвырнул батут – – Где вы, прыгуны? – Мы тут! <i>(В. Берестов)</i></p>	<p>Бык мычит две буквы: – Му! – Мяу! – кот сказал ему. Слышал? Значит мы, коты, Знаем больше букв, чем ты! <i>(Г. Виеру)</i></p>

[К]

<p>Ой ти кіт, ти воржіт, На віконечко скік. А з віконця в хижку. Піймав котик мишку.</p>	<p>У нашого хлоп'ятонька Блакитні оченятонька, Волоссячко м'якесеньке, А личенько білесеньке. (<i>О. Олень</i>)</p>	<p>Тут картопелька, крупинки, Смачний супчик для Маринки. Глянь, на руки лізе котик, Відкриває також ротик.</p>
<p>Пошел котик на торжок, Купил котик пирожок. Пошел котик на улочку, Купил котик булочку.</p>	<p>— Ква-ква-ква! — кричить квакушка. — Ку-ку-ку! — кричить кукушка. Только слышно по леску: — Ква-ква-ква! да — Ку-ку-ку!</p>	<p>Я куклу Катюшу Катаю в коляске. В кровать уложу — И закроются глазки. (<i>по А. Барто</i>)</p>

[Г]

<p>Гава всілася на ганку І сиділа там до ранку. Вранці гуси прибігали, Гаву з ганку проганяли. (<i>Г. Чубач</i>)</p>	<p>Гава гаву запитала: — Ти на ганок не літала? — Не літала я на ганок, Бо прогавила б сніданок. Гава на ганку прогавила гавеня.</p>	<p>Гава з гавенятами В гру веселу грають: Крила пробують малі, Гулі набивають. (<i>Н. Становська</i>)</p>
--	--	--

[Г]

<p>Гуси, гуси, гусенята! Гусенят багато в Гната. — Гей, гиля! — Гнатко гука, Відганяє гусака.</p>	<p>Га-га-га, — збирає мати Гусеняток під вікном. Поведе не став купати Із татусем-гусаком. (<i>Р. Котик-Маховська</i>)</p>	<p>Гойда, гойда, гойдашечки, У гніздечку дві пташечки. Просьть вітер прилітати, Пташеняток погойдати. (<i>А. Камінчук</i>)</p>
<p>Белые гуси К ручейку идут. Белые гуси Гусяток ведут. Белые гуси Вышли на луга. Крикнули гуси: — Га-га-га-га! (<i>Н. Клокова</i>)</p>	<p>Гусь гуляет по дорожке, Гусь играет на гармошке, И гордится гармонист: «Я, га-га-га-голосист». (<i>Г. Сангур</i>)</p>	<p>Мне уже четыре года. Я одеться сам могу. Если теплая погода, Без пальто во двор бегу. (<i>В. Зайцев</i>)</p>

[X]

<p>Хом'ячок наш захворів – Хтось холодним напоїв. Хом'ячкові нудно в ліжку – Ходить в гості сіра мишка. (О. Кононенко)</p>	<p>Похвалився хлопчик Стах Петрику-сусіду: – Завтра я на ковзанах падати поїду. (П. Король)</p>	<p>В лісі тихо-тихо, Золота пора. Хто збира горіхи, Хто гриби збира. (О. Орач)</p>
<p>Хомка, хомка, хомячок, Полосатенький бочок. Подметає хомка хатку И выходит на зарядку.</p>	<p>Хохлатые хохотушки Хохотали: «Ха-ха-ха!» Харитон все ходит, ходит, Места, что ли, не находит?</p>	<p>Пароходик, пароход. Тихо-тихо он плывет. Попрошу-ка пароходик, Пусть меня с собой возьмет. (Ю. Рыбцун)</p>

[Н]

<p>Незабудки – наче небо, Нагідки – мов сонечка, Поливає, доглядає Їх Настуня – донечка. (Л. Біленька)</p>	<p>На довгу нитку намистини Настуся хоче нализать. Вона, напевно, буде нині На нашім святі виступать. (Н. Забіла)</p>	<p>Каченя, каченя, Де твоя рідня? – Вся рідня на ставку, А я тут, в дитсадку! (І. Кульська)</p>
<p>Нарядили ножки В новые сапожки. Вы шагайте, ножки, Прямо по дорожке.</p>	<p>Нам ни к чему такие шутки! Кто ночью срезал незабудки? На грядке отпечатки ног. Наверно, это – носорог. (Г. Сагир)</p>	<p>Няня на ночь Нину мыла, Нина мыла не любила. Но не ныла Нина – Нина – молодчина.</p>

[Д]

<p>Ой ладусі, ладки, ладки! Із сніжку у нас оладки. Прийде сонце – добрий гість – І оладки всі поїсть. (М. Заєць)</p>	<p>Грає півник на дуду Під черешнею в саду. Я до півника піду Разом грати на дуду. (П. Король)</p>	<p>Дід Денис дарує дітям Дуже гарні дудочки. Вміє з дерева зробити – Діти грають залюбки. (Ю. Рибцун)</p>
<p>Добрый дятел занят делом: Ремонтирует дупло. Дверь починит он умело, Будет в домике тепло. (Ю. Раевский)</p>	<p>Дождь идет И не проходит. Дождь, дождь... Дождь идет, Хотя не ходит. Дождь, дождь... (А. Барто)</p>	<p>– Дождик, дождик, не дожди! Дождик, дождик, подожди! Дай дойти до дому Дедушке седому! (Е. Благинина)</p>

[Т]

<p>Тато сильний, тато дужий, І малятко любить дуже. Треба швидше підростати, Щоб таким, як тато, стати.</p>	<p>Темнота, темнота! Три тривоги у кота: Треба мишку ізловити, Треба лапки гарно вмити, Треба тихо вуркотати – Темноти не налякати. (Г. Чубач)</p>	<p>Сяйте, сяйте, оченятка, Любить вас і мама й татко, Мама й татко широ люблять, Донечку свою голублять. (Г. Ісаєнко)</p>
<p>Уходи с дороги кот! Наша Танечка идет. Наша Танечка идет – Ни за что не упадет. (Н. Френкель)</p>	<p>Топали ми, топали, Дотопали до тополя. До тополя дотопали, Да ноги оттопали.</p>	<p>Только Таня утром встанет, Танцевать Танюшку тянет. Что тут объяснят! – Таня любит танцевать!</p>

[Ф]

<p>Фаня в новім сарафані, В кофточці гарненькій. Ну а Федя у футболці І туфлях новеньких. (Ю. Рібцун)</p>	<p>– Фу-фу-фу! – Фуркоче млин – Вас багато, я один. Федя грає у футбол, Забиває Федя гол.</p>	<p>Фарби Фросенька взяла, малювати фарбами почала. Фіолетові фіалки, фіолетовий фонтан... Фіолетовим зробився у Фросинки сарафан. (Ю. Рібцун)</p>
<p>Федя полез за конфетой В буфет – Факт, что не будет В буфете конфет. (В. Лунин)</p>	<p>Сказала тетя: – Фи, футбол! Сестра сказала: – Ну, футбол... А я ответил: – Во, футбол! (Г. Сангур)</p>	<p>Фокусник во фрак одет, Факел превратил в букет, Фея высочит оттуда. Фокус это или чудо? (В. Берестов)</p>

[В]

<p>Віє вітер з-під воріт, У воротях – сірий кіт. Вітер сірому котові Чеше вусики шовкові. (М. Рильський)</p>	<p>Вміло Валя в ушко мила, Не взяла води і мила. Що робити – вона знає, Адже кішка так вмиває. (О. Радущинська)</p>	<p>Вітер в лісі повіває – Він вербу стару гойдає. Вибіг вовчик на поляну І на вітер косо глянув. Вітер вовчика злякався І в дуплю верби сховався.</p>
<p>Взял бумажку Левочка, Привязал к веревочке, Водит перед кошкой: – Поиграй немножко. (А. Барто)</p>	<p>Волк-волчок Овцу волок – Вова волку Вилы в бок.</p>	<p>В поле волк-волчище едет На своєм велосипеде. Обогнал сегодня он Воробья и двух ворон. (Г. Сангур)</p>

[I]

<p>Йогурт схожий на кефір, Але схожості не вір. Йогурт – солоденький, А кефір – кисленький.</p>	<p>Куй, куй чобіток! Подай, бабо, молоток. Треба коней підкувати Та й Андрійка погойдати. Байда-да, гойда-да, Добра в коника хода. <i>(І. Гончаренко)</i></p>	<p>Любить йогурт малий йорж І не хоче їсти борщ. Йорж старий його повчає: „Що корисно – мама знає”.</p>
<p>Йод хороший, Йод не злой, Зря кричишь ты: «Ой-ой-ой!» <i>(В. Лунин)</i></p>	<p>Поиграй-ка, зайка, Поиграй со мной! Отвечает зайка: – Не могу, больной! <i>(Е. Благинина)</i></p>	<p>– Ой-ой-ой! – сказав Ой-ой. – Я, мой друг, совсем больной! – Ты пойди-ка погуляй! Все пройдет! – сказав Ай-Ай. <i>(Г. Вуеру)</i></p>

[С]

<p>Поглянь на сірих совенят: Вони тихесенько сидять. Коли не сплять – вони їдять, Коли їдять – вони не сплять. <i>(С. Маршак)</i></p>	<p>Ранесенько Ганнусенька – Диви, яка прудка! – Жене на пашу гусеньки В долину до ставка. <i>(Г. Різник)</i></p>	<p>Тосі, тосі, Коні в горосі, Телята в капусті, А Вася на грушці. <i>(з народного)</i></p>
<p>Расти, коса, до пояса, Не вирони ни волоса. Расти, косонька, до пят – Все волосики в ряд. <i>(народное творчество)</i></p>	<p>До свідання сад, сад, Все осинки спят, спят. И мы сами спать пойдём, Только песенку споем.</p>	<p>Жили у бабуси Два веселых гуся, Один белый, другой серый – С еня и Маруся.</p>

[З]

<p>Зіна в зарості пішла, Зіна зайчика знайшла. Заховала у корзинку, Зверху кинула хустинку. <i>(Г. Чубач)</i></p>	<p>Зажурився заєць-тато – Знов розбіглись зайченята! А зухвалий лис близенько – Зайченята, в дім хуленько! <i>(О. Кононенко)</i></p>	<p>Вліз на пліт гарбуз без рук, Зачепився там за сук. Йому б на землю сісти, Та назад не може злізти. <i>(В. Лучук)</i></p>
<p>Все злее, злее, злее На улице мороз. И каждый потеплее Закутывает нос. <i>(В. Орлов)</i></p>	<p>Зайке холодно зимою, Зайке голодно зимою. Зубки зайкины стучат, Так капусточки хотят.</p>	<p>Зачем у маленькой хозяйки Зеленый зонтик взяли зайки? Затем, чтоб прятаться от волка Под этим зонтиком из шелка. <i>(Г. Сагуп)</i></p>

[Ч]

<p>Розплакалось хлопча: Я хочу калача. Та он же калачі, – Візьми їх у печі! Не хочу, їж сама! Я думав, їх нема!</p>	<p>Посадило сонечко Для своєї донечки – Для малої зірочки – Три чарівних квіточки. <i>(О. Радущинська)</i></p>	<p>Ой, чук-чуки, чуки-чок, Пішли діти в садочок, Там нарвали квіточок. Там нарвали квіточок, Спелели доні віночок.</p>
<p>В бочке – водичка, На бочке – синичка. Пьют птичка-синичка Из бочки водичку.</p>	<p>Ручеек, ручеек, Дай водички на чаек. Мы чаек горячий Будем пить на даче.</p>	<p>Наша Таня громко плачет, Уронила в речку мячик. – Тише, Танечка, не плачь, Не утонет в речке мяч! <i>(А. Барто)</i></p>

[Ш]

<p>Наша Маша Вчилась їсти кашу... Тільки в рота каші Не попало Маші. <i>(Г. Січовик)</i></p>	<p>Мишка раз прийшла До кішки, Уклонила кішці В ніжки. <i>(Г. Бойко)</i></p>	<p>Шие, Шура, вишиває, Шубку ляльці дошиває, Шубку, шарф і шаровари Шити мама помагає. <i>(Л. Лужецька)</i></p>
<p>Вяжет Мише бабушка Тепленькие варежки, Чтобы греть ладошки Мишутке-крошке.</p>	<p>Теплую шубку Наденем на Мишутку. В шубке наш малышка Как медвежонок Мишка.</p>	<p>У Шуры шапка новая И шарфик шерстяной. У Шуры шубка теплая – Ему тепло зимой.</p>

[Ж]

<p>Пиріжечки, пиріжки, Має кожен два ріжки. Надкушу один ріжок... Ой, смачненький пиріжок! (А. М'ястківський)</p>	<p>Жук журився: „Жу-жу-жу”. На доріжці посиджу, Бо болять у мене ніжки: Відпочити треба трішки. (Н. Становська)</p>	<p>У малого жабеняти Та й болить животик. Принесли йому ожини, У відрах компотик.</p>
<p>Не знали медведжата, Что колотяться ежата. И давай с ежатами Играть, как с медведжатами. (Э. Котляр)</p>	<p>О чем поют воробышки В последний день зимы? — Мы выжили! Мы дожили! — Мы живы! Живы мы! (В. Берестов)</p>	<p>Ель на ежика похожа, Ель в иголках, ежик тоже. Лежєбока рыжий кот Отлежал себе живот.</p>

[Ц]

<p>Киця кицю вчила, Щоб та капці шила, Щоб на кожній лапці Були в киці капці. (Л. Куліш-Зіньків)</p>	<p>Гарна хатка в киці, В хатці три віконця. Грають кошенята У промінні сонця. (Д. Гілка)</p>	<p>Киця любить як по спинці Гладжу киценьку свою, Як дарую їй гостинці, Кашку, молочко даю. (М. Познанська)</p>
<p>Цветет у птичника цвєток — Цветет на паре тонких ног. Цвєток пушист і звонок... — Цвєток, ты кто? — Цыпленок! (В. Лунин)</p>	<p>Цыплята и курица Цєлый день на улице. Цыплята у курицы, Цыплята на курице, Цыплята под курицей.</p>	<p>Любовалась цыплятами курица: — Что ни цыпленок — то умница! Молодец, удалец, Очень ценный птенец!</p>

[ДЗ]

<p>Дзвоник дзвоника спитав: — Чом дзвонити перестав? Дзвоник тихо відповів: — Я спочити захотів. (М. Пономаренко)</p>	<p>Дзвіночок дзвонить: — Дзень, дзень, дзень! Вже білий день! — Дзелень—дзелень!</p>	<p>Під кущами цілий день: Дзень-дзелень! Дзень- дзелень... То дзвіночки лісові Вчать співаночки малі. (П. Король)</p>
---	--	---

[ДЖ]

<p>Джеміль гуде: — Джу-джеу-джеу! Я над квіткою кружу. Бджілка весело літає: — Джу-джеу-джеу! Для всіх співає.</p>	<p>Як і Джон, усі малята Вміють речі свої прати: Джинси, джемпер, со- рочки, Виперуть все залюбки.</p>	<p>Прилетіла бджілка, Затремтіла гілка. Довго чулось поблизу: — Джу—джеу—джеу та Джеу—джеу—джеу!</p>
--	--	--

[Л]

<p>Гуля-гуля, голубок Залетів у наш садок. Я сипну йому пшона: – Голубочок, на! (за І. Кульською)</p>	<p>Лобик гладенький, Лапки ласкаві – Котик Лапанчик Муркоче на лаві. (Л. Пшенична)</p>	<p>Я маюю клена: Листячко зелене, Гіллячко густе. Чом він не росте? (І. Гуцак)</p>
<p>Плясала, плясала По дому метла. Полы подмела От угла до угла.</p>	<p>Лопата копала, Копала, копала. Потом улеглась – Видно, очень устала.</p>	<p>Дочка Лола заболела, Ни пила она, ни ела. Целый день она молчала, Книжек новых не читала. Кажется, она забыла, Как звук «Л» произносила.</p>

[Р]

<p>Рачата й справжні раки В тихій нашій річці. Рака я вночі піймаю В зоряній водичці. (Й. Лада)</p>	<p>Мурка муркоче – Морозива хоче. Мурка руденька – Замерзнеш, дурненька. (Г. Бойко)</p>	<p>Рости, моя моркво, Красива рости! Я знаю, потрібна Для борщику ти! (П. Ребро)</p>
<p>Посмотрите на Иринку: Ест Иринка мандаринку. Съест Иринка мандаринку – Бросит корочки в корзинку. (А. Стародубова)</p>	<p>Как большой, сидит Андрюшка На ковре перед крыльцом. У него в руках игрушка – Погремушка с бубенцом. (А. Барто)</p>	<p>Матросская шапка, Веревка в руке. Тяну я кораблик По быстрой реке. (А. Барто)</p>

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Законодавчі та нормативні документи

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні: [затв. рішенням Колегії М-ва освіти України та Президії Акад. пед. наук України] / розроб. О. Л. Кононко, Л. Ю. Корміліцина; брали участь: А. М. Богущ, Є. С. Вільчковський [таін.] // Дошкіл. виховання. – 1999. – № 1. – С. 6–19.
2. Декларація прав дитини : [проголош. Генеральною Асамблеєю ООН 20 листоп. 1959 р.] // Зб. законодавчих актів і нормативних документів з питань соціально-правового захисту дітей. / упоряд. та голов. ред. С. Р. Станік. – К. : АТ «Вид-во «Столиця», 1998. – С. 8–10.
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») : [розд. «Дошкіл. виховання» : затв. Постановою Каб. Міністрів України № 896 від 3 листоп. 1993 р.] // Дошкіл. виховання. – 1994. – № 2. – С. 2–3.
4. Державні санітарні правила і норми безпеки іграшок та ігор для здоров'я дітей : [прийнятий 30 груд. 1998 р.] // Держав. санітарно-епідеміологіч. служба України, Мін-во охорони здоров'я України. – (Державні санітарні правила і норми ДСанПІН 5.5.6012-98 № 12).
5. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. – Вип. 80. Соціальні послуги. – К., 2006.
6. Інструкція про ділову документацію в дошкільних закладах : [затв. наказом М-ва освіти України від 30 січ. 1998 р. за № 32] // Дошкіл. виховання. – 1998. – № 11/12. – С. 4–6.
7. Конвенція про права дитини : [прийнята та відкрита для підписання, ратифікації та приєднання резолюцією 44/25 Генеральної асамблеї 20 листоп. 1989 р.] // Зб. законодавчих актів і нормативних документів з питань соціально-правового захисту дітей. / упоряд. та голов. ред. С. Р. Станік. – К. : АТ «Вид-во «Столиця», 1998. – С. 10–35.
8. Конституція України : [прийнята на 5-ій сесії Верхов. Ради України 28 черв. 1996 р.] // Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, А. Гужій та ін. – К. : Навч. книга, 2004. – С. 355–390. – Дод.: Конституція України.
9. Підбір та використання іграшок для дітей раннього віку у дошкільних навчальних закладах : метод. рек. (від 27 серп. 2004 р. — № 1/9–438) // Дошкіл. виховання. – 2004. – № 10. – С. 5–7.
10. Положення про дошкільний навчальний заклад : постанова Каб. Міністрів України від 12 берез. 2003 р. № 305 // Дошкіл. виховання. – 2003. – № 5. – С. 3–6 : іл. ; Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2003. – № 8. – С. 15–26.

11. Положення про логопедичні пункти системи освіти // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 1993. – № 20 (1–32). – С. 13–19.
12. Положення про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти : затв. Наказом М-ва освіти і науки України від 19 жовт. 2001 р. № 691 // Дошкіл. виховання. – 2002. – № 1. – С. 10–11.
13. Положення про психологічну службу в системі освіти України // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 1993. – № 20 (1–32). – С. 8–12.
14. Про дошкільну освіту : Закон України : за станом на 25 листоп. 2005 р. / Верхов. Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2005. – 32 с. – (Серія «Закони України»).
15. Про затвердження Нормативів наповнюваності груп дошкільних навчальних закладів (ясел-садків) компенсуючого типу, класів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), груп подовженого дня і виховних груп загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів та Порядку поділу класів на групи при вивченні окремих предметів у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ М-ва освіти і науки України від 20 лют. 2002 р. № 128 // Практика упр. закл. освіти. – 2006. – № 5. – С. 100–104 : табл.
16. Про затвердження Порядку комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу : наказ М-ва освіти і науки України, М-ва охорони здоров'я України від 27 берез. 2006 р. № 240/165 // Дошкіл. виховання. – 2006. – № 15. – С. 3–10; Практика управл. закл. освіти. – 2006. – № 1. – С. 97–102. – Дод.: Порядок комплектування дошкіл. навч. закладів (груп) компенсуючого типу.
17. Про організацію роботи та комплектацію дошкільних виховних закладів компенсуючого типу : міжвід. інстр. : затв. наказом М-ва освіти України, М-ва охорони здоров'я України від 12 серп. 1994 р. № 250/149 // Дошкіл. виховання. – 1994. – № 12. – С. 4–7 : іл.
18. Про освіту : Закон України : за станом на 8 груд. 2006 р. / Верхов. Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2006. – 40 с. – (Серія «Закони України»). – Із змісту: Ст. 33 : Дошкільна освіта. – С. 17 ; Ст. 34 : Дошкільні навчальні заклади. – С. 18.
19. Про охорону дитинства : Закон України : за станом на 5 трав. 2005 р. / Верхов. Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2005. – 23, [1] с. – (Серія «Закони України»).
20. Типовий перелік обов'язкового обладнання, навчально-наочних посібників та іграшок дошкільного навчального закладу : [затв. наказом М-ва освіти і науки України від 11 верес. 2002 р. № 509] : (2-ге вид., доповн.) // Дошкіл. виховання. – 2002. – № 10. – С. 29–31 : табл. ; № 11. – С. 28–31 : табл.

2. Наукова педагогіко-психологічна література

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України ; наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. — К. : Світич, 2008. — 430 с.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія / А. М. Богуш. — К. : Слово, 2004. — 376 с.
3. Валявко С. М. Особенности мотивации старших дошкольников с общим недоразвитием речи : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : специальность 19.00.10 «Коррекц. психология» / С. М. Валявко. — М., 2006. — 24 с.
4. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку : прогр. та метод. рек. / уклад. А. М. Богуш. — К. : ІЗМН, 1997. — 112 с.
5. Дитина : прогр. виховання і навчання дітей від 3 до 7 років. — К. : Богдана, 2003. — 327 с.
6. Кононенко П. П. Програма виховання дітей дошкільного віку “Українотворець” / П. П. Кононенко, Л. Г. Касян, О. В. Семенюченко. — К. : Українське агентство інформації та друку «РАДА». — 2008. — 28 с.
7. Крутій К. Л. Перспективне планування роботи з дітьми молодшого дошкільного віку / К. Л. Крутій. — Запоріжжя : ТОВ “ЛПРС” ЛТД, 2001. — 220 с.
8. Малятко : прогр. виховання дітей дошкільного віку / наук. кер. авт. кол. та передм. З. П. Плохій. — 2-е вид. доопрац. і доповн. — К. : Педагогічна думка, 1999. — 287 с.
9. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. — СПб. : Детство-Пресс, 2001. — 350 с.
10. Пат. 44366 Україна, МПК: А 61 Н 1/00 А 61 М 21/00. Спосіб відновлення вимовної функції у дошкільнят з порушеннями фонетико-фонематичної сторони мовлення / Рібцун Ю. В. — № u200908240; заявл. 04.08.2009; опубл. 25.09.2009, Бюл. № 18.
11. Рібцун Ю. В. Вплив ендогенних та екзогенних факторів на становлення мовленнєвої діяльності молодших дошкільників із ЗНМ [Електронний ресурс] / Юлія Рібцун // Народна освіта. — 2010. — Вип. № 2 (11). — Режим доступу до вид. : www.kristti.com.ua.
12. Рібцун Ю. В. Мовленнєва картка обстеження / Ю. В. Рібцун. — К. : Освіта України, 2010. — 12 с.
13. Рібцун Ю. В. Формування усного мовлення у дітей молодшого дошкільного віку із загальним мовленнєвим недорозвитком: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : у 2 т. / Рібцун Юлія Валентинівна. — К., 2010. — Т. 1. — 214 с. — Т. 2. — 207 с.
14. Соботович Є. Ф. Концепція стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку / Є. Ф. Соботович // Дефектологія. — 2002. — № 1. — С. 2—7.

15. Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у його лексичній ланці) на різних вікових етапах / Є. Ф. Соботович // Дефектологія. – 2003. – № 2. – С. 2–7.
16. Соботович Є. Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його граматичній ланці) дитини дошкільного віку / Є. Ф. Соботович // Дефектологія. – 2003. – № 2. – С. 7–11.
17. Трофименко Л. І. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення : дис. ...канд. пед. наук. – К., 2004. – 196 с.
18. Усанова О. Н., Шаховская С. Н. К проблеме психолого-педагогического изучения детей / О. Н. Усанова, С. Н. Шаховская // Дефектология. – 1995. – № 3. – С. 76–81.
19. <http://www.logoped.in.ua/>

3. Спеціальна методична література

1. Громова О. Е., Соломатина Г. Н. Лексические темы по развитию речи детей 3–4 лет : методическое пособие / О. Е. Громова, Г. Н. Соломатина – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.
2. Дидактичні та сюжетно-рольові ігри. 3–4 роки життя / упоряд. Т. Г. Тристапшон. – Х. : Вид. група “Основа”, 2007. – 112 с.
3. Ігрові заняття з розвитку мовлення. 1–2 молодші групи. / упоряд. В. Л. Сухар. – Х. : Ранок-НТ, 2008. – 192 с.
4. Картушина М. Ю. Логоритмика для малышей. Сценарии занятий с детьми 3–4 лет. – М. : Творческий Центр «Сфера», 2005. – 142 с.
5. Крутій К. Л. Конспекти занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку / К. Л. Крутій, Л. М. Письменна, Л. І. Щербань. – Запоріжжя : ТОВ “ЛІПС” ЛТД, 2006. – 192 с.
6. Крутій К. Л. Вчимося мови та розмови, або українська разом з матусею / К. Л. Крутій, Н. А. Лопатинська, Н. В. Маковецька. – Запоріжжя : Просвіта, 1999. – 336 с.
7. Мовленнєве спілкування. Друга молодша група / укл. Л. П. Голян. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 64 с.
8. Орієнтовно-тематичне планування навчально-виховного процесу з дітьми молодшої групи : навч.-метод. посібник / укл. О. Ф. Кондратьєва. – Чернівці : вид-во ПП Кондратьєва, 2005. – 168 с.
9. Петрова Т. И., Петрова Е. С. Игры и занятия по развитию речи дошкольников. Кн. 1. Младшая и средняя группы / Т. И. Петрова, Е. С. Петрова. – М. : Школьная Пресса, 2004. – 128 с.
10. Піроженко Т. О. Мовленнєве зростання дошкільника / Т. О. Піроженко. – К. : Грайлик, 1999. – 39 с.
11. Рібцун Ю. В. Вивчення моторної функції молодших дошкільників із ЗНМ / Ю. В. Рібцун // Дефектологія. – 2006. – № 1. – С. 44–48.

12. Рібцун Ю. В. Методика вивчення невербального інтелекту у молодших дошкільників із ЗНМ / Ю. В. Рібцун // Теорія і практика сучасної логопедії : зб. наук. пр. — К., 2005. — Вип. 2. — С. 82–94.
13. Рібцун Ю. В. Мовленнєві намистинки для маленької дитинки : навч.-метод. посіб. / Ю. В. Рібцун. — К. : Літера, 2010. — 160 с.
14. Рібцун Ю. В. Обстеження лексичної сторони імпресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ / Ю. В. Рібцун // Теорія і практика сучасної логопедії : зб. наук. пр. — К., 2007. — Вип. 4. — С. 95–103.
15. Рібцун Ю. В. Предметно-розвивальне середовище у молодшій логопедичній групі для дітей із ЗНМ : навч.-метод. посіб. / Ю. В. Рібцун. — К. : Освіта України, 2010. — 50 с.
16. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) : пособ. для воспитателей дет. садов. / Е. И. Тихеева. — Изд. 5-е. — М. : Просвещение, 1981. — 157 с.
17. Тищенко В. В. Як навчити дитину правильно розмовляти : від народження до 5 років. Поради батькам / В. В. Тищенко, Ю. В. Рібцун. — К. : Літера ЛТД, 2006. — 128 с.
18. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение : учеб.-метод. пособ. / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. — М. : Гном-Пресс, 1999. — 80 с.

4. Дитяча художня література

1. Відгадай! Загадки, прислів'я, приказки та скоромовки у дитячому садку / упоряд. Л. В. Гураш, Г. Г. Ключєва, А. М. Богущ. — К. : Рад. школа, 1981. — 142 с.
2. Друга молодша група // Книга для читання в дитячому садку / Упоряд. Т. І. Житнікова, Г. Ф. Лоза. — К. : Рад. школа, 1971. — С. 19–30.
3. Друга молодша група // Книга для читання в дошкільних закладах / упоряд. В. Д. Бойко, Є. І. Жицький, Г. А. Карнаух, Л. В. Кремсал, Г. Ф. Лоза / заг. ред. В. Д. Бойко. — К. : Рад. школа, 1976. — С. 22–53.
4. Золотий колосок. Збірка фольклорних та літературних творів для роботи з дітьми у дошкільних закладах за програмою “Дитина” / упоряд. Н. Я. Дзюбишина-Мельник. — К. : Освіта, 1994. — 623 с.
5. Криничка. Збірка творів для читання наймолодшим / упоряд.: Л. А. Грицюк, М. І. Катаєва. — Тернопіль : Мандрівець, 2008. — 160 с.
6. Малятам-дошкільнятам : Книга для читання дітям четвертого року життя / А. А. Ємець та ін.; заг. ред. О. В. Джебелей. — Х. : Вид. група “Основа”, 2007. — 176 с.
7. Мої улюблені вірші / уклад.: В. І. Паронова. — Тернопіль : Підручники і посібники, 2005. — 336 с.

8. Молодша група // Дошкочлятко: хрестоматія. Вірші, казки, скоро-мовки, лічилки, загадки / упоряд. Г. Ю. Рогінська. – Х. : Ранок-НТ, 2007. – С. 5–52.
9. Свашенко А. О. 500 загадок для занять із дітьми. – Х. : Веста: Вид-во “Ранок”, 2007. – 96 с.
10. Слово до слова – буде розмова: хрестоматія. Друга молодша група / упоряд. С. І. Якименко, Л. П. Голян. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. – 68 с.
11. Український садочок: Читанка: У 3 кн. / упоряд.: Д. Чередниченко, Г. Кирпа. – К. : Смолоскип, 1997.

Навчально-методичне видання

Рібцун Юлія Валентинівна

**КОРЕКЦІЙНЕ НАВЧАННЯ
З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ**

Програмно-методичний комплекс

Із запитаннями та пропозиціями звертатися:
www.logoped.in.ua

Головний редактор *Наталія Перинська*
Комп'ютерна верстка *Тарас Гудименко*
Дизайн обкладинки *Ігор Максимчук*

Підписано до друку 30.11.2010. Формат 60x84/16
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 17. Наклад 2 000 прим.

Видавництво «Освіта України»,
04214, м. Київ, вул. Героїв Дніпра 63, к. 40

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців
ДК № 1957 від 27.09.2004 р.
Тел/факс (044) 411-43-97, 228-81-29, 237-59-92
E-mail: osvita2005@gmail.com; www.rambook.ru.

Охороняється Законом про авторське право.
Передрук, копіювання, публікація в електронному вигляді
без письмового дозволу автора заборонені.



Рібцун Юлія Валентинівна,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробіт-
ник лабораторії логопедії Ін-
ституту спеціальної педагогіки
НАПН України, вчитель-логопед,
учитель-дефектолог, психолог-
психотерапевт, автор понад 50
науково-методичних публікацій і
навчально-методичних посібни-

ків з питань діагностики та корекції мовленнєвих вад
у дошкільників, у т. ч. запатентованої корисної моде-
лі «Спосіб відновлення вимовної функції
у дошкільнят з порушеннями фонетико-фонематичної
сторони мовлення».

Авторський сайт www.logoped.in.ua

«Освіта України»

ISBN 978-966-188-187-6



9 789661 881876 >