

**Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра педагогіки та психології дошкільної освіти**

Використання ігор та вправ в автоматизації та диференціації звуків дітей дошкільного віку

**Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий(магістерський)**

Виконала:
студентка 6 курсу, 608 групи
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Гнатюк Марія Олегівна

Керівник:
Доктор педагогічних наук, професор
Олійник М.І.

До захисту допущено:
Протокол засідання кафедри № _____
від «_____» _____ 2022 р.
зав.кафедри _____ проф.Олійник М.І.

Чернівці – 2022

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ТА ВПРАВ В АВТОМАТИЗАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІЗАЦІЇ ЗВУКІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	7
1.1. Особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку.....	7
1.2. Ігрові методи та вправи при автоматизації та диференціації звуків дітей дошкільного віку.....	11
1.3. Діагностика мовних розладів у дітей дошкільного віку.....	14
1.3.1. Діагностика фонематичної сторони мови.....	15
1.3.2. Діагностика лексичної сторони мовлення.....	19
1.3.3. Діагностика граматичних сторін мови.....	27
1.3.4. Діагностика зв'язної мови.....	32
1.4. Корекція фонематичної сторони мови.....	33
1.5. Модифікація лексичного аспекту мови.....	37
1.6. Модифікація граматичного аспекту мови.....	45
1.7. Послідовна корекція голосу.....	47
Висновки до першого розділу.....	49
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ТА ВПРАВ В АВТОМАТИЗАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗВУКІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	52
2.1. Опис процедури дослідження.....	52
2.2. Аналіз результатів констатуючого етапу дослідження.....	58
Висновки до другого розділу.....	62
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ТА ВПРАВ В АВТОМАТИЗАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗВУКІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	62
3.1. Проведення формуючого етапу дослідження.....	63

3.2. Аналіз результатів контрольного етапу дослідження.....	64
Висновки до третього розділу.....	66
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ.....	75

АНОТАЦІЯ

Гнатюк М.О. **Використання ігор та вправ в автоматизації та диференціації звуків дітей дошкільного віку.**- Магістерська робота

Порушення мовлення тою чи іншою мірою негативно впливає на весь психічний розвиток дитини, відображаються на її діяльності, поведінці. Важкі порушення мовлення можуть впливати на розумову діяльність дитини, що обумовлено тісним взаємозв'язком мовлення й мислення й обмеженістю в соціальних, зокрема, мовленнєвих контактах, в процесі яких здійснюється пізнання дитиною навколишньої дійсності.

Порушення мовлення, обмеженість мовленнєвого спілкування можуть негативно впливати на повноцінність всебічного розвитку дитини, викликати всебічні нашарування, специфічні особливості емоційно-вольової сфери, сприяти розвитку негативних рис характеру (сором'язливості, нерішучості, почуття неповноцінності).

Все це негативно впливає на опанування грамотою, на успішність в цілому, на вибір професії. Аби допомогти дитині подолати мовленнєві порушення необхідна допомога з боку батьків, педагога, і, за необхідності, лікарів.

Ключові слова: порушення мовлення, мовленнєві контакти, розвиток, розумова діяльність, спілкування.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Серйозні труднощі, що доводиться долати дитині з порушенням мовлення, напряду пов'язана із формуванням її особистості.

Порушення мовлення тою чи іншою мірою негативно впливає на весь психічний розвиток дитини, відображаються на її діяльності, поведінці. Важкі порушення мовлення можуть впливати на розумову діяльність дитини, що обумовлено тісним взаємозв'язком мовлення й мислення й обмеженістю в соціальних, зокрема, мовленнєвих контактах, в процесі яких здійснюється пізнання дитиною навколишньої дійсності.

Порушення мовлення, обмеженість мовленнєвого спілкування можуть негативно впливати на повноцінність всебічного розвитку дитини, викликати всебічні нашарування, специфічні особливості емоційно-вольової сфери, сприяти розвитку негативних рис характеру (сором'язливості, нерішучості, почуття неповноцінності).

Все це негативно впливає на опанування грамотою, на успішність в цілому, на вибір професії. Аби допомогти дитині подолати мовленнєві порушення необхідна допомога з боку батьків, педагога, і, за необхідності, лікарів.

Значущість такої роботи підвищується у зв'язку із тим, що і розумово, і психічно нормально розвинуті діти відчують труднощі в оволодінні мовленням. Щоб допомогти дитині попередити й подолати їх шляхом виховання й навчання, потрібен тісний контакт батьків і логопеда.

Об'єкт дослідження: діти дошкільного віку із порушеннями звуковимови.

Предмет дослідження: автоматизація звуків у дітей дошкільного віку шляхом автоматизації та диференціації звуків.

Мета дослідження: формування вмій і навичок правильної вимови звуків шляхом дидактичних ігор та відповідних вправ.

Мета дослідження: формування вмій і навичок автоматизації та правильної диференціації звуків за допомогою дидактичних ігор і вправ.

Завдання дослідження:

- ✓ теоретичний розгляд проблеми в психолого-педагогічній та логопедичній літературі;
- ✓ вивчення сутності та особливості звуковимови у дітей дошкільного віку;
- ✓ емпіричне дослідження використання дидактичних ігор та вправ в роботі з автоматизації та диференціації звуків з дітьми дошкільного віку, що мають недоліки у вимові звуків;
- ✓ узагальнення й систематизація отриманих результатів.

Методи дослідження:

- ✓ теоретичні: вивчення та аналіз психолого-педагогічної та логопедичної літератури з даного питання;
- ✓ емпіричні: діагностика, метод індивідуального експерименту, педагогічного спостереження;
- ✓ аналітичні: підрахунок результатів діагностики, побудова таблиць, діаграм.

Практичне значення дослідження: результати дослідно-експериментальної роботи з використанням у роботі дидактичних ігор та вправ з автоматизації та диференціації звуків у дітей дошкільного віку можуть бути корисними вихователям та логопедам дошкільних навчальних закладів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ТА ВПРАВ В АВТОМАТИЗАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІЗАЦІЇ ЗВУКІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку

Мовлення надто складна і спеціально організована форма психічної діяльності людини. Воно бере участь в мисленневих процесах і є регулятором людської поведінки. Оволодіння рідною мовою як засобом і способом спілкування й пізнання є один із найважливіших надбань итини в дошкільному віці.

Слово має фундаментальне значення й займає центральне місце у формуванні людської свідомості.

Психологами, педагогами й лінгвістами проведено значна кількість досліджень. Присвячених вивченню різноманітних параметрів мовленнєвої діяльності різного віку, з метою оновлення методичних прийомів, всебічного вдосконалення їх мовлення [7, с. 140].

Мовлення як «канал розвитку інтелекту» буде діяти лише за умови наявності матеріалу – слова різноманітної семантико-граматичної природи. За словами Л. С. Виготського, «мовлення є процес перетворення думки в слово, матеріалізація думки» [7, с. 141]. Мовлення – це великий дарунок природи, завдяки якому люди отримують широкі можливості у спілкуванні один з одним.

Але на появу й становлення мови природа відводить людині дуже мало часу – ранній і дошкільний вік. У цей період створюються сприятливі умови для розвитку мовлення, закладається фундамент для писемних форм мовлення – читання письма, і наступного мовленнєвого та мовного розвитку дитини.

Роль розвитку мовлення дитини в дошкільному віці важко переоцінити. Оволодіння мовленням перебудовують процеси сприйняття, пам'яті, мислення, викристовують всі види дитячої діяльності й «соціалізацію» дитини.

У психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних дослідженнях дитячого мовлення таких вчених як Виготський Л.С., Запорожець А. В., Лисина М. І., Шахнарович А. М., Жукова Н. С., було доведено, що будь-яке порушення у перебігу розвитку мовлення відображається на діяльності й поведінці дітей [12, с. 15].

Мовлення дитини формується під впливом мовлення дорослих, а у більшому ступені залежить від достатньої мовленнєвої практики, нормального мовленнєвого оточення й від виховання й навчання, яке починається з перших днів життя.

Мовлення не є вродженою здібністю, а розвивається в процесі онтогенеза (розвитку) паралельно з фізичним й розумовим розвитком дитини й служить показником її загального розвитку. Засвоєння дитиною рідної мови проходить із суворою закономірністю й характеризується низкою рис, спільних для всіх дітей. Для того, об зрозуміти патологію мовлення, необхідно чітко уявляти весь шлях послідовного мовленнєвого розвитку дітей в нормі, знати закономірності цього процесу й умови, від яких залежить його успішний перебіг [39, с. 14].

Крім того, необхідно чітко уявляти кожен етап мовленнєвого розвитку дитини, кожен «якісний стрибок», щоб вчасно помітити ті чи інші відхилення в цьому процесі. Наприклад, якщо малюк у рік та чотири місяці ще не говорить. Зробити висновок: нормальне це явище чи ні, педагог може лише тільки в тому випадку, якщо знає, коли за умови нормального розвитку мають бути вимовлені перші слова [39, с. 17].

Знання закономірного мовленнєвого розвитку дітей необхідні також для правильної діагностики порушення мовлення. Так деякі спеціалісти часом направляють трирічних дітей до логопеда для усунення недоліків вимови звуків. Постає питання: а чи є це доцільним і правильним? Звичайно. ні. А все тому, що навіть за умови нормального мовленнєвого розвитку у цьому віці дитина «має право» неправильно вимовляти деякі звуки. Це явище називають «фізіологічною

недорікуватістю», і обумовлено воно ще недостатньою сформованістю артикуляційного апарата [39, с. 17].

Врешті-решт, знання законів розвитку мовлення дітей в процесі онтогенезу (розвитку) необхідні ще й для того, щоб правильно будувати всю корекційно-виховну роботу з визначення й усунення мовленнєвої патології. Наприклад, під час навчання неговорюючих дітей (алаліків), вкрай необхідно знати, що первинно у будь-якої дитини розвивається розуміння мовлення, і лише в процесі цього вона починає оволодівати активним мовленням. Відповідно, якщо за таких обставин одразу розпочати активну роботу з розвитку мовлення, то це не дасть бажаного ефекту [40].

Основними етапами становлення мовленнєвого розвитку дитини є:

- ✓ перший – підготовчий етап: з моменту народження до одного року;
- ✓ другий – переддошкільний етап: попереднє оволодіння мовленням від одного до трьох років;
- ✓ третій – дошкільний етап: від трьох до семи років;
- ✓ четвертий – шкільний етап [40].

Розглянемо характеристику етапів.

Перший підготовчий етап (з моменту народження дитини до одного року) характеризується тим, що в цей час відбувається підготовка дитини до опанування мовленням.

З моменту народження у дитини з'являються голосові реакції: крик і плач. Щоправда, вони ще не нагадують звуки людського мовлення. Але і крик, і плач сприяють розвитку тонких та різноманітних рухів трьох відділів мовленнєвого апарату. За два тижні можна вже помітити, що дитина починає реагувати на голос говорючого: перестає плакати, прислухається, коли до неї звертаються. До кінця першого місяця його вже можна заспокоїти колисковою. Потім він починає повертати голівку в бік говорючого або слідкувати за ним очима. Невдовзі малюк вже реагує на інтонацію: на ласкаву – оживлюється, на різку – плаче [40].

Близько двох місяців з'являється гуління і на початок третього – лепет (агу-угу, тя-тя, ба-ба тощо). Лепет – сполучення звуків, що не розрізняються артикуляційно [40].

З п'ятого місяця дитина чує звуки, бачить у тих, хто її оточує, рухи губ й намагається наслідувати. Багаторазові повтори якогось певного руху веде до закріплення рухових артикуляційних навичок.

З шостого місяця дитина шляхом наслідування починає вимовляти певні окремі склади: «ма-ма-ма, ба-ба-ба, па-па-па» тощо.

У подальшому наслідуванні дитина переймає поступово всі елементи мовлення, що чує: не лише форми, але й тон, темп, ритм, мелодику, інтонацію.

У другому півріччі малюк сприймає окремі звукосполучення й пов'язує їх із предметами або діями (тік-так, дай-дай, бух тощо). Але в цей час він ще реагує на весь комплекс впливу: ситуацію, інтонацію, слова. Все це допомагає утворенню часових зв'язків – запам'ятовування слів та реакція на них.

У віці від семи до дев'яти місяців дитина починає повторювати за дорослими все більш різноманітні сполучення звуків.

З десяти-одинадцяти місяців з'являються реакції на самі слова (вже незалежно від ситуації та інтонації говорючого). У цей час особливо важливого значення набувають умови, в яких формується мовлення дитини (правильне мовлення оточуючих, наслідування дорослих тощо).

До кінця першого року життя вимовляються перші слова [40].

Другий етап – переддошкільний період (від одного року до трьох років).

З появою у вимові дитини перших слів закінчується підготовчий етап і починається етап становлення активного мовлення. У цей час у дитини з'являється особлива увага до артикуляції оточуючих. Вона багато й охоче повторює за говорючим й сама вимовляє слова. При цьому малюк плутає звуки, переставляє їх місцями, спотворює, опускає.

Перші слова дитини носять узагальнено-смісловий характер. Одним звукосполученням вона може позначати і предмет, і прохання, і почуття.

Наприклад, слово «каша» може позначати в різні моменти таке: «ось каша», «дай кашу», «гаряча каша». Або слово «тато»: «немає тата», «є тато» тощо. Зрозуміти малюка можна лише за умови тієї ситуації в якій або з приводу якої і з дорослими. Тому таке мовлення називається ситуативним. Ситуативне мовлення дитина супроводжує жестами.

З періоду півтора року слово набуває узагальненого характеру. З'являється можливість розуміння словесного пояснення дорослого, засвоєння знань, накопичення нових слів.

Протягом другого-третього року життя у дитини відбувається значне накопичення словника. Слід зауважити, що різні дослідники (як вітчизняні, так і зарубіжні) наводять різні кількісні дані про збільшення словникового запасу дітей. Наведемо найбільш розповсюджені дані про бурхливий розвиток словникового запасу дітей у передшкільному періоді: один рік шість місяців – 10-15 слів; до кінця другого року – 300 слів (протягом шести місяців накопичення складає близько 300 слів); до трьох років – близько тисячі слів (тобто за рік накопичення складає близько семисот слів). При цьому значення слів стає все більш визначеним.

Спочатку дитина висловлює свої бажання, прохання одним словом. Згодом – примітивними фразами без узгодження. Згодом поступово з'являються елементи узгодження й співвідкорення слів у реченні.

У цей час розуміння мовлення дорослого значно перевищує мовленнєві можливості [40].

Третій етап – дошкільний (від трьох до семи років).

На дошкільному етапі у більшості дітей ще спостерігається неправильна вимова звук [40].

1.2. Ігрові методи та вправи при автоматизації та диференціації звуків дітей дошкільного віку

Перш, ніж говорити про ігрові методи та вправи для розвитку автоматизації та диференціації звуків дітей дошкільного віку, слід розглянути основні етапи в роботі із звуковимовляння.

Існують чотири основні етапи:

- ✓ підготовчий;
- ✓ етап безпосередньої постанови звука;
- ✓ автоматизація;
- ✓ диференціація звуків [5, с. 54].

Кожен етап має свої завдання й методи роботи, які спрямовані на розвиток уваги, самоконтролю, тобто на все те, що дитині в подальшому знадобиться для навчання. Оскільки будь-які навички не вимагають остаточного закріплення, на кожному етапі одночасно із засвоєнням з новим матеріалом передбачається повторення попереднього.

Підготовчий. Мета його – підготовка мовленнєвого апарату та аналізаторів до сприйняття й відтворення звуків. На цьому етапі робота просувається за такими напрямками:

- ✓ вправи для формування органів артикуляційного апарату;
- ✓ спрямована робота моторики рук [5, с. 54].

Формування рухів артикуляційного апарату відбувається в основному за допомогою артикуляційної гімнастики, яка складається із вправ на рухливість його органів, відпрацювання навичок розташування губ, язика, як для правильної вимови звуків, так і для диференційованої вимови того чи іншого звука. Вправи мають мати цілеспрямований характер: важлива не їх кількість, а правильність та якість виконання.

Так, при вимові звука [с] край язика щільно примикають до корінних зубів. Якщо ж у дитини, наприклад, він опускається й пропускає струм повітря, логопед має підібрати вправи для зміцнення язикових м'язів.

У вправах всі органи артикуляційного апарату мають працювати послідовно, і на кожному етапі вправи має бути контроль, аби дитина могла

відчутти, усвідомити й запам'ятати відчуття. Спочатку їх треба виконувати в повільному темпі перед дзеркалом з метою досягнення кінцевого результату – зорового. Після того, як виконання перед дзеркалом дало свій результат, його прибирають і контролюють власні відчуття самостійно (розташування органів артикуляційного апарату). Але тут важливі навідні питання на кшталт: де відчуває язиком, де язик, який він (вузький, широкий, напружений тощо).

✓ Це дає можливість робити першв «відкриття», викликає інтерес до такого виду роботи, а, відповідно підвищує інтерес до такого навчання [5, с. 56].

✓ Етап безпосередньої постановки звука. До нього переходять лише тоді, коли дитина навчилася досить довільно й правильно виконувати рухи артикуляційним апаратом. Мета його – досягти ізольованої вимови. Зміст роботи: за допомогою відпрацьованих на підготовчому етапі рухів органів артикуляційного апарату навчитися вимовляти ізольовані звуки [5, с. 57].

✓ Етап автоматизації. До нього переходять тоді, коли за вимогою дорослого легко, без попередньої підготовки відбувається вимовляння необхідного звука. Зміст роботи: поступова, послідовна постановка вимови звука в складах, словах, у невеличких реченнях. До речі, автоматизація звука – це робота, що вимагає довготривалого тренування [5, с. 58].

Етап диференціації. Мета даного етапу – навчити дитину змішувати звуки та використовувати їх в мовленні. Зміст роботи: поступове, послідовне змішування звуків за їх акустичними характеристиками. Спочатку – в складах, словах; потім – в словосполученнях, реченнях, скоромовках, невеличких віршах; і лише згодом – у самостійному мовленні.

Гра як форма діяльності дитини сприяє гармонійному розвитку психологічних процесів, особистих рис, інтелекту.

Низка досліджень доводить, що формування перелічених вище якостей в грі у дитини реалізується набагато швидше, невіж за умови використання традиційних навчальних прийомів. Доведено, що гра в системі дошкільних навчальних закладів має велике значення для фізичного, інтелектуального та

психічного розвитку, для становлення індивідуальності дитини й формування дитячого колективу. Панівним видом діяльності гра є також і для дітей із порушенням мовлення. Знання особливостей ігрової діяльності із дітьми з порушенням мовлення дозволить більш доцільно використовувати можливості гри для корекційної роботи.

Гра є основним видом діяльності дитини дошкільного віку. А тому логопедична робота вимагає різноманітних прийомів корекції, при яких враховуються індивідуальні особливості дітей із порушенням мовлення. У грі вдосконалюється фізичний, розумовий і моральний розвиток дитини, поглиблюються її пізнавальні процеси: сприйняття, пам'ять, увага, логічне мислення і, звичайно мовлення. Застосування дидактичних ігор та ігрових вправ на різні етапах із корекції мовленнєвих порушень набувають великого теоретичного й практичного значення.

✓ Потреба в грі закладена в дитині самою природою. Авторські ігри залучають дитину дошкільного віку до практичної діяльності, метою якої є розвиток фонематичних вмінь, а також пробудження потреби постійного спілкування із звуком та бажання в подальшому вдосконалювати правильну звуковимову. І хоча мовленнєві ігри вимагають великого напруження сил, концентрації уваги, витримки, швидкості реакції, що зумовлена інструкцією, діти вважають, що грати в них абсолютно неважко. Саме тому вони вступають в неї без страху та обережності, захоплюючись красою предметних картинок; грають, не звертаючи уваги на час і ймовірну втому[5, с. 58].

1.3. Діагностика мовних розладів у дітей дошкільного віку

Діагностика мовних розладів у дітей дошкільного віку спрямована на виявлення специфічних патологічних особливостей лексичної, морфологічної, фонематичної фонемі, синтаксичної сторони, формування зв'язного мовлення. Методика діагностики мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку враховує

складну структуру та психологічні механізми загального мовного розвитку, особливості їх подолання в умовах спеціальних установ.

Для виявлення порушень мовного розвитку дітей дошкільного віку необхідні діагностичні дослідження особливостей розвитку всіх мовних систем, таких як лексика, граматики, фонетики, зв'язна мова [3].

Для отримання об'єктивних даних про рівень розвитку та вихованості вищезазначених показників мовлення дітей доцільно використовувати різні методи, зокрема психолого-вікове педагогічне та логопедичне обстеження дітей; функції, пов'язані з розвитком; спостереження за дітьми в ігровій та навчальній діяльності; бесіди з педагогами (логопедами, вихователями, психологами, батьками).

Враховуючи особливості сімейного виховання, вважаємо, що обстеження дітей необхідно проводити тією мовою, якою вони спілкуються в сім'ї (російською чи українською), особливо якщо дитина вступає до дошкільного навчального закладу. Вперше під увагу потрапляє рання освіта. Це важливо для належної підготовки дитини до спілкування та отримання достовірних і точних результатів роботи та тестів.

Тому дані, отримані при вивченні особливостей мовного розвитку дітей, дозволяють не тільки об'єктивно і повно оцінити стан мовлення, а й розвивають напрямок необхідної корекційної роботи, забезпечуючи більш високий і якісний рівень, розвиток мови на наступному етапі навчання.

Психолінгвістичний аналіз мовного розвитку дитини дає змогу виявити й оцінити лексико-семантичний компонент мовної діяльності не лише з кількісної, а й якісної точки зору та формування розумових операцій, засвоєння яких забезпечується лексичними одиницями (Є.Ф. Соботович). Автори наголошують на необхідності враховувати, що експресивність і імпресивний рівень мови можуть не співвідноситися при поданні діагностичних даних і аналізі відповідей дітей з важкими порушеннями мови (моторна дисфорія, артроз, дизартрія). Для дітей, які не можуть відповісти словесно, необхідно подати матеріал так, щоб

дитина могла вибрати або показати необхідні зображення під час виконання тесту [8].

1.3.1. Діагностика фонематичної сторони мови

Наявні в логопедичній літературі дані про рівень функціонування звукотворчої складової мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку, свідчать про те, що недостатня підготовка або порушення мовленнєво-моторних навичок призводить до порушень мовленнєвої сторони, в якій накладаються фонематичні порушення. Стан залежить від типу порушення мовлення та загального рівня розвитку дитини.

Причиною виявленого порушення є несформованість психологічних механізмів, що визначають оволодіння фонологічною системою.

У загальній нерозвиненій структурі мовлення одним із компонентів є фонематичні процеси, які перешкоджають недостатній сформованості мовленнєвих сторін дитини, тобто своєчасному формуванню передумов для набуття практичних навичок аналізу та синтезу фонематичних складів. Це явище серйозно ускладнює навчання дітей грамоті, засвоєння принципів письма і подальше вивчення мови як шкільного предмета [23].

Вивчення стану фонематичної системи мовлення передбачає виявлення фонем і звукових структур слів, стану сформованості фонематичних процесів (сприйняття, уявлення, аналізу) і причин їх порушень.

Вивчаючи звукові сторони мовлення, слід звертати увагу на специфіку мовлення дітей, на звукову побудову слів, чи правильно вимовляються всі звуки, чи немає їх пропусків, замін голосу, спотворень, стійкості чи нестійкості, характер порушення. При цьому необхідно виявити причини цих порушень і механізми, що лежать в їх основі, такі як дисторсія (недосконалість артикуляційного апарату) і змішування (порушення фонематичної диференціації, сприйняття, контролю, фонематичного уявлення).

При неправильному відтворенні вокальної сторони голосу слід перевірити на артикуляційну практику анатомію мовного апарату, імітацію заданих рухів губ і язика при виконанні. На фоні звукової артикуляції необхідно перевірити: правильно чи неправильно дитина вимовляє звуки, чи сформовані рухи язика, який їх характер, наявність чи відсутність асиметрії, стан прикусу тощо.

Далі діти повинні виконати ряд завдань.

Завдання 1. Дитині пропонується назвати картинки із заданими звуками в різних місцях слова. Якщо дитина неправильно вимовляє звук, учитель пропонує вимовити його окремо.

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

Завдання 3. Повторіть окремі слова: акваріум, поліцейський, настрій, портфель, тролейбус, гімнастик, контролер, хокеїст [44].

Завдання 4. Повторіть ряд речень. Бібліотекар роздає книги. Спортсмени їздять на змагання. Інспектор перевіряє квиток.

Діагностика включає виявлення стану дитини та можливість переконатися в рівні розвитку фонематичних процесів, слухових процесів та їх сформованості.

Першим кроком у вивченні сприйняття фонем є диференціація звуків за артикуляційними ознаками на сенсорному рівні. Щоб визначити цей рівень, учитель вимовляє слово і просить дитину взяти червону картку, якщо вона чує в слові звук с, або зелену картку, якщо вона чує звук ш.

На перцептивному рівні звуки виділяються за узагальненими та семантично відмінними акустичними артикуляційними ознаками. Перевірте матеріал на наявність звуку, який дитина вимовляє неправильно і плутає вимову. Це робиться шляхом розрізнення синонімів. Спочатку їх перевіряють на звуки, які не змішувалися з голосом і були далекі від артикуляції (вухо-вуса, дзвоник-дзвінок, сорока-сорочка, кот-рот), а потім змішані звуки (біт-баклажан, шука-коза, рак-лак, мишка-миска, шолом - шлейка, ріг - різка). Учитель вимовляє слово і просить дитину показати відповідну картинку. Слід заздалегідь перевірити, чи знає дитина всі назви картинок. Зображення спочатку подаються

парами, а потім розкидані. Це сприяє зосередженню, контролю і розвитку спостережливості дітей за зміною значення слів у зв'язку з утворенням звуків [2].

Оскільки у дітей розвивається слухова акомодация, необхідно ідентифікувати фонематичні уявлення за допомогою акомодаций, які включають опорні компоненти. Покажіть дитині зображення рака та запитайте: Це лак?

Для перевірки рівня розвитку фонематичного розбору (на реальному рівні) дітям пропонується виконати серію завдань (з використанням правильної вимови) на основі слухового сприйняття вчителем опорної мови і в необхідному обсязі.

1. Визначте ізольований шум серед інших шумів:

- голосні під приголосними;

- приголосні між звуками, подібними за акустично-артикуляційними характеристиками.

2. Виявлення звуку на тлі композиції.

- голосні на початку складу;

- голосні в кінці складів.

3. Визначити наявність звуків у словах. Спочатку виконується на матеріалі звуку, який дитина вимовляє правильно, потім початок слова, слово, кінець слова:

- голосні на початку слова в наголошеному положенні;

- голосні на початку слів у ненаголошеній позиції [10].

4. Визначення розташування окремих приголосних звуків у словах у різних позиціях. У цей момент ваша дитина повинна правильно вимовляти заданий звук. Більш складним рівнем фонематичного аналізу є визначення звукового порядку і кількості слів у словах на основі слухового сприйняття. Для цього дошкільникам пропонуються слова (з малюнками): сом, риба, слива, деревина.

5. Визначення рівня розвитку фонематичного розбору слів на основі слухового сприймання на основі фонематичного уявлення. Мета – визначити вміння порівнювати слова, що містять співвідносні звуки (с – ш, с – з, р – л тощо)

у різних позиціях. Дитині пропонується гра «Розклади картинки». Інструкція: розмістіть картинку зі звуком с з одного боку, а картинку зі звуком ш з іншого. При цьому вихователь вимовляє слова, називає картинки, а дитина тихо їх розгортає.

6. Визначити складність фонематичного розбору слів без опори на слухове сприйняття на основі їх фонематичного представлення.

Гра подається негайно, але виконання роботи виконується внутрішньо. Дитині пропонують картинку, назва якої містить звук, який дитина змішує з мовою. Наприклад, звук с - ш. Спочатку покладіть перед дитиною дві картинки, не промовляючи, наприклад, шишки, сливи. Дитина повинна назвати і визначити перший звук цього слова. Далі надаються додаткові зображення, які містять попередньо визначені звуки в своїх назвах у різних місцях. Його слід тихенько розмістити під цим зображенням, не називаючи його.

7. Визнати здатність виконувати інформований аналіз слів, не покладаючись на слухове сприйняття. Дитині пропонують картинки, не називаючи їх, наприклад: Ліс, Жаба, Чашка, Ворона. Дитина, яка не говорить, повинна визначити порядок і кількість звуків. Це означає, що вам доведеться покладатися на власну уяву [28].

8. Для визначення рівня розвитку фонематичного розбору дітям пропонується серед інших картинок вибрати ту, у назві якої є звук.

Визначення рівня розвитку даної функції відбувається в процесі розповідання дитині казки. При цьому вчителі стежать, чи перевіряють вони мову, чи звертають увагу на вимову. Коли дитина розповідає казку, вихователь запитує: «Чи правильно я вимовив слово «голос» та інші слова?»

Щоб продемонструвати вміння розпізнавати неправильну вимову в мовленні оточуючих, дітям можна запропонувати прослухати вимовлені вчителем слова з різною звуковою конфігурацією. Викладач імітує спотворену вимову. Для ускладнення завдання вчитель може запропонувати слова з різного роду відхиленнями у фонетичному та складовому складі (заміни, пропуски,

перестановки, доповнення). Діти чують спотворені слова і запитують: «Чи правильно я вимовив це слово?» [33].

1.3.2. Діагностика лексичної сторони мовлення

Переглядаючи словники, дорослим слід звертати увагу на недоліки, затримки, особливості виконання завдань, відповіді дітей на запитання тощо. Визначте кількісні та якісні характеристики. Якщо виявилось, що дитині важко виконувати ті чи інші завдання, можна під час контрольної роботи використати подібні завдання з труднощами, повторити їх кілька разів, підібрати додатковий матеріал, приділити більше уваги цьому розділу та збільшити час на виконання предмета. Розроблені та підібрані таким чином дидактичні чи мовні матеріали можна використовувати як у дитячих закладах, так і вдома.

Залежно від критеріїв оцінки лексики класифікують обсяг лексики, здатність до морфології, ступінь узагальненості синонімів, антонімів, уміння добирати спільнокореневі, наявність або відсутність у словнику метафор. Представлений навчальний матеріал мови включає аспекти перевірки та розвитку словникової системи, що характеризує словниковий запас дітей дошкільного віку, у тому числі процес словотворення. Словотвір традиційно належить до сфери граматики. Дослідження багатьох науковців (А. Богуш, Л. Бартенєва, О. Леонтєв, Є. Соботович, О. Шахнарович, Т. Ушакова та ін.) свідчать про велику роль словотвору в засвоєнні словникового запасу носіїв мови. діти. На відміну від усталених традиційних методик, у запропонованій системі підтверджувально-коригувального впливу словотворення включено до розділу словникового завдання, і цей процес розглядається як один із психологічних механізмів збагачення словникового запасу [56].

Діагностика порушень розвитку лексичної сторони мови включає такі компоненти:

- вивчення словникового значення слів;

- визначте наявність необхідних фраз у вражаючому та виразному словнику;
- дослідження особливостей розуміння та засвоєння узагальненого лексичного значення слів;
- розуміння контекстуального значення слова (пряме значення слова в контексті).

Значна кількість слів у мові стосується не конкретних явищ середовища, а значення, а загальних сторін і властивостей, станів і емоцій. Наприклад, прикметники, що описують особистісні якості (жадібний, добрий, бідний, хитрий, дурний, хоробрий), та іменники, що описують людей із характерними рисами (лінивий, гордий, героїчний). Діти неправильно розуміють такі слова, оскільки в різних контекстах вони можуть набувати різних (змінних) значень або відтінків. Ці слова представляють складні поняття, які поступово формуються в міру накопичення знань і соціального досвіду.

Розуміння дитиною загального значення певного слова може свідчити про здатність дитини виділяти постійне (інваріантне) значення слова від багатьох різновидів конкретного значення, на основі якого формується загальне лексичне значення слова. Оволодіння узагальненим лексичним значенням слів є показником готовності дитини до оволодіння узагальненими мовними функціями, а потім до оволодіння поняттями про абстрактні уявлення про предметний світ. Це особливо важливо в школі, де діти вивчають мову як предмет і як предмет мовного циклу [34].

Розуміння прямого значення слів перевіряється прослуховуванням конкретних текстів — віршів, оповідань, казок. Дитина читає текст, який містить певне слово, виражене іменником, прикметником або дієсловом, і пропонує відповіді: «Про кого і чому можна говорити? Що це слово означає?»

Оскільки в текстах використовуються слова без об'єктивного контексту, розуміння значення слів вимагає від дітей узагальнень вищого рівня накопичення значень слів.

Після того, як дитина прослухає певний текст і пояснить значення слів, учитель запитує: «Що означає це слово? Кого ще можна так назвати?».

Якщо дитина не справляється із завданням або має певні труднощі, їй можна запропонувати прослухати інший текст, у якому немає вказаних слів, але якості та дії якого описані в сюжетному конфлікті. Перенесення значення окремого слова на схожі властивості, стани, дії свідчить про набуття дітьми узагальнених значень, які не завжди можна пояснити.

Етап формування лексичної системи (предмета) характеризується сприйняттям дитиною подібності окремих елементів ситуації та закріпленням лексики за тематичними групами. Побудова тематичних груп слів веде до розвитку лексичних антонімів (великий – малий, гарячий – холодний). Характерною рисою наступного етапу розвитку лексичної системи є поява синонімів. Вивчення блоків синонімів є дуже важливим. Діти вчать думати про значення вжитих слів, складати семантично правильні словосполучення та вибирати найбільш правильні, оскільки подальша повторна робота допоможе їм правильно зрозуміти різні значення слів. Точні слова, які слід використовувати, і яких слід уникати повторень у мові [23].

Для уточнення, систематизації та активізації словника дітей, розвитку вміння розрізняти та поєднувати істотні ознаки різних предметів рекомендується використовувати різноманітні види логічних вправ. Рушійними силами тут є розумові маніпуляції порівняння, зіставлення та узагальнення, а критерієм оцінки словникового запасу дитини — рівень розвитку.

Одним із поширених способів визначити, як дитина розуміє значення слова, є підбір синонімів і антонімів.

Перевірка розуміння та вміння підбирати синоніми та антоніми до певного слова проводиться шляхом прослуховування тексту та пояснення дитині значення слова. Пояснюючи значення багатозначного слова в реченні, дитині пропонують замінити подане слово іншим словом зі схожим значенням. Свіжий хліб (м'який, ароматний, смачний і теплий).

Щоб із запропонованого набору слів і словосполучень правильно дібрати синоніми, запитайте у дитини: Як правильно сказати: подушечка м'яка пухнаста, котик м'який пухнастий?

Вивчення розуміння і вживання антонімів можна організувати в рамках виконання спеціально підібраних завдань і вправ для виявлення пасивного та активного словника дітей. Ви можете запропонувати дитині зіграти протилежні слова. Дорослі розмовляють іменниками, прикметниками, дієсловами, прислівниками. Дитина добирає слова з протилежним значенням. Великий - ..., Сміх - ..., Розмова - ..., Темний - ..., День - ... і т.д [15].

Для вивчення розуміння і вживання однойменного значення слова дитині показують картинку, на якій зображена коса дівчинки, якою косили траву, ключ від замка, відкритий ключ, ключ від крана, водопровідний кран. Дитині пропонують показати, де коса, де ключ.

Після того, як дітям показують і вибирають відповідні картинки, їм пропонують пояснити, що вони означають. Щоб показати розуміння сенсу, попросіть дитину назвати «Що це?». Наприклад, це коса і це коса: «Вони однакові? Чому? Як ти це розумієш?»

Ряд досліджень показує, що розуміння багатозначності є результатом розвитку лексичного значення слів, а отже, показником рівня розвитку словникового запасу дитини. Багатозначність характеризується наявністю прямого і переносного значень. Пряме й основне значення вирвано з контексту (золотий перстень, глибока криниця). Переносне можна зрозуміти лише в контексті (золоті руки, глибока ніч).

Під час тесту дитина читає відповідний контекст і має відповісти, як розуміти те чи інше слово. Розмовний матеріал слід підбирати таким чином, щоб уточнити розуміння дитиною основного змісту та його відтінків. Наприклад, полісиноніми, що входять до словосполучення теплий (теплий дім, теплий день, тепле пальто, теплі руки); свіжий (свіжий суп, свіжі сорочки, свіжі квіти, свіже

повітря); йде (дощ, сніг, йдуть люди, їдуть потяги); ніжки (Ворошні ніжки, Смачні ніжки) та ін. [44].

Дитина повинна виконати такі завдання (згідно візуалізації):

- відповіді на питання: "Іде сніг, іде дощ, їде потяг, годинник цокає. Ти знаєш? У тебе є ноги? Що це означає?"

- знаки та назви;

- дайте відповідь на питання. Що означає: теплий день, тепле пальто, теплий погляд?

- поясніть, що означає глибока тарілка. Як це розуміти? Як глибока криниця, глибока ніч?

Щоб вказати на розуміння метафоричного значення слова, запитайте дитину: «Що це означає: горить весь ліс (золоті руки, сірі дні, гарячі серця)?».

Оволодіння узагальнюючою функцією мови вимагає також формування абстрактних значень слів та їх понятійного призначення. У дошкільному віці це виявляється в умінні об'єднувати слова за звучанням в різні смислові або тематичні групи, що відображають пред'явлені образи, що представляють різні предмети або логічний зв'язок слів. Групи слів утворюються для позначення фруктів, меблів, одягу, посуду, тварин тощо. Діти різних типів дошкільних навчальних закладів постійно практикують групування зазначених тематичних об'єднань і роблять це, як правило, в рамках тематичних принципів подачі матеріалу [21].

Для перевірки цих навичок дітям дають завдання самостійно зібрати групи цілісних тематичних об'єктів з акцентом на подібності. Наприклад, для дошкільнят – якщо потрібно згрупувати схожі між собою картинки, у них є щось спільне (узагальнююче слово не вказувати). Це можуть бути асоціації за такими характеристиками, як колір, розмір, форма, призначення, функції, особливості використання, живі та неживі предмети з урахуванням рівня інтелектуального розвитку, ступеня порушення мовленнєвих і психічних функцій. Після

завершення завдання пояснити дитині, чому вони розташували картинки, чим вони схожі і чим відрізняються від картинок інших груп.

З діагностичною метою може бути використаний новий лексичний матеріал, угруповання, які раніше не вивчалися дітьми. Приклади: джерело світла, вода; квартира; засоби комунікації; інструменти і т. д. Ці завдання складні, тому вчитель пропонує дитині допомогти. Він викладає ряди горизонтальних фігур, по одній у кожній логічній групі. Дитина повинна відповідним чином відсортувати малюнки, що залишилися під цим рядком.

Вивчення властивостей морфологічних словотвірних систем включає вивчення таких функцій і завдань:

- порівняння розуміння і значення твірних слів і похідних слів;
- уміння практично працювати зі словотвірними морфемами в процесі словотворення (аналоговими та самостійними);
- виділення практичних рівнів загальних морфем (префіксів, суфіксів) у кількох словах (морфемний розбір).

Мовленнєвий матеріал для виступу повинен складатися з іменників, прикметників і дієслів. Наприклад, іменники:

а) значення малий і пестливий (суфікси -чик-, -к-, -очк-, -ечк-, -ичк-) (дерево, мішок, машина; вікно, сонце, відерце);

б) значення недорослих (суфікси -к-, -ен-, -ат-, -ят-) (мишка, кроленя, кошеня, лисеня);

в) контейнер (суфікс -ніц-) означає (ланчбокс, цукорниця, мильниця, цукерниця);

г) значення роду діяльності (-ар-, -яр-), (лікар, пекар, кухар, перукар, друкар, муляр);

д) від дієслів;

Відносні прикметники, що складаються з іменників:

а) значення матеріалу, з якого виготовлено предмет (суфікси -ов-, -ев-, -н-), (папір, дерево, скло, гума, яблуко, молоко);

б) присвійні займенники (суфікси -ин-, -ов-, -ач-, -яч-), (мама, кролик, поросся, собака);

Використання позначених словотвірних афіксів передбачено програмовими вимогами виховання і навчання дітей у дошкільних закладах і рекомендовано в методичній літературі [35].

У дошкільному віці навчання мовлення відбувається на практичному рівні, що не передбачає сприйняття дитиною різноманітних мовних одиниць і завдань.

Відкриття розуміння та використання похідних у дітей відбувається під час гри, показу релевантних зображень і відповідей на запитання, з опорою на візуалізацію або без неї.

Дайте дітям вправи зі словами, щоб перевірити, як вони розуміють значення дієслів і здатність утворювати слова. До слова «летіти» додати: за-, ви-, під-, пере-; до слова «йшов» додати: пере-, до-, ви-, за-; до слова «бігти» додати: до-, за-, під-, ви-, пере-. Щоб допомогти, учитель може починати слова, а дитина може їх закінчувати.

Під час вивчення вміння утворювати споріднені слова використовується практичне словотворення за зразком, можуть бути засновані на запитаннях з візуалізацією або без неї.

Вивчаючи притчі, педагог наводить приклади завдань (для дошкільнят).

Демонстрація вміння реально оперувати (за аналогією та самостійно) словотвірними морфемами в процесі словотворення включає завдання на утворення слів за аналогією, що може виявити формування словотвірної діяльності на матеріалі вивчені морфеми (зразки виконання надає вчитель). Як подати: дітям пропонується виконати завдання за інструкцією. При цьому вчитель у кожному слові вимовляє одну й ту саму морфему -чік-, а дитина фактично має її підібрати та з її допомогою (перекласти) утворити нове слово.

На практичному рівні вивчення вміння виділяти загальні морфеми (префікси, суфікси) з послідовності слів (морфологічний аналіз) включає

діагностичні ігри, наприклад, вправи, в яких діти повинні завершувати слова, які починаються зі слів, які вчителі складали (на основі візуалізації) [7].

Іншим критерієм достатньої сформованості лексичного аспекту є засвоєння дітьми семантичного поля однорідних слів (сніг, сніжинка) на практичному рівні. Оволодіння вмінням добирати споріднені слова з точки зору семантики і фонетики, розпізнавати схожість і відмінність значно збагачує словниковий запас дитини, сприяє формуванню основних морфологічних узагальнень.

Діагностика рівня розвитку системи морфологічного словотвору дітей дошкільного віку виявила різноманітні порушення, серед яких:

- а) Недоліки окремих типів формування морфологічного значення;
- б) Труднощі семантичного розрізнення суфіксів;
- в) Відсутність здатності пов'язувати значення слова походження зі словом, яке від нього походить;
- г) Труднощі розуміння та використання вивчених морфологічних елементів мови в мові.

Відповідно до критеріїв об'єктивної оцінки словникового запасу дошкільників одним із показників розвитку словника є тип семантичних зв'язків, що встановлюються між словами. Серед численних психологічних і психолінгвістичних досліджень мовної функції для ідентифікації цього процесу велике діагностичне значення має виявлення мовних асоціацій. Дитині пропонується пограти з конем. Щоб зрозуміти мету гри, просимо їх назвати якесь слово, а вчитель дасть свою відповідь, яка стосується слова дитини і виражається іменником, прикметником або дієсловом. Наприклад, дитина називає слово «машина», вихователь каже «колесо» (у машини є колеса), молоко «біле» (молоко біле), хлопчик «бігає» (хлопчик біжить). Учитель подає слова-привороти, виражені різними частинами мови. Усі запропоновані слова мають бути зрозумілими для дитини та відповідати її віку та рівню розвитку. Приклад: сонце, кіт, червоний, сумний, прогулянка, їжа, високий, веселий тощо [16].

1.3.3. Діагностика граматичних сторін мови

Дослідження освітніх рівнів морфологічних словозмінних систем включають:

- ступінь засвоєння семантичної системи граматичних морфем і типів мовного позначення, що відображають різні граматичні категорії (число, рід, відмінок, відмінювання, вид, час тощо),

- твердження про їх використання в процесі розуміння і творення. Для іменників і прикметників: відмінок, число, зміна роду; для дієслів: число, рід, категорія роду.

При проведенні досліджень для диференціальної діагностики рівня мовного розвитку і мовних порушень у дітей важливо встановити, чи вміють діти змінювати основні частини мови за морфологічними розрядами, чи засвоїли вони граматичні значення. Перед початком спеціального вивчення граматичного ладу словозміну та виявлення специфіки засвоєння дітьми практичних лінгвістичних знань на морфологічному рівні (морфологічне узагальнення) і завдань з'ясуйте, який тип мовлення (експресивне, імпресіоністичний чи обидва) у дитини. і якою мірою це впливає. Щоб визначити тип тривожної мови, попросіть дитину за вказівкою вихователя показувати і (для дітей молодшого і середнього віку) називати предмети і дії за картинками або під час ігор. Дітям старшого віку можна запропонувати скласти невелику розповідь (3-4 речення) за сюжетними малюнками, прослухати текст і відповісти на запитання вчителя, щоб перевірити розуміння розказаного [52].

Якщо в результаті проведеного дослідження будуть виявлені мовні порушення у самої дитини, в подальшому будемо перевіряти розуміння ним представлених граматичних форм з урахуванням вікових можливостей дитини.

Спеціальне обстеження граматичної будови мови (словообмін і структура речень) проводиться, якщо дитина має значний і експресивний словниковий запас і здатність утворювати прості словосполучення і речення.

Ілюстрації, на яких зображені об'єкти однини та множини, представлені для вивчення розуміння та використання форм числа іменників, прикметників і дієслів у їхній рідній мові. При цьому словниковий набір повинен містити як прості, так і складні, нетипові та альтернативні форми слів. Зображення спочатку відображаються парами, а потім окремо.

Для вивчення розуміння і вживання форм родового відмінка в мовленні також використовуються картинки, на яких дитина повинна показати, де Женя взяв олівець, а де Женя не взяв олівець. Крім того, дошкільникам даються завдання, дітям старшого віку можна показати картинки із зображенням жіночих, чоловічих і нейтральних предметів одного кольору і запитати: Що це за колір?

Для вивчення розуміння і вживання видів дієслова (доконаного і недоконаного виду) дітям пропонується розглянути малюнки і показати, де дівчинка малює і не малює, хлопчик ловить і не ловить. Після цього, використовуючи цю саму картинку, ви повинні відповісти на питання «Що робить дівчинка?», «Що вона вже зробила?», «Що робить хлопчик?», «Що він робить?».

У дослідженні для оцінки вміння дошкільників вживати відмінкові форми іменника педагоги ставлять запитання про різні ситуації, зображені на малюнках. Приклад: «Кого бачили діти в зоопарку? Кому потрібні кістки? Що їсть дівчинка? Куди мама поклала хліб? Чим прибирає дівчинка? З ким діти ходять в ліс?» і т. д. У цьому випадку для правильної відповіді необхідно, щоб дитина зрозуміла зміст питання, дібрала правильне слово і граматично правильно його утворила відповідно до значення відмінка. Є. Ф. Соботович зазначає, що специфіка виконання цих речей дає підстави думати про утворення відмінкових систем (у разі правильних відповідей) або відсутність систем (у разі помилок).

Види помилок: пропуск форми, заміна прямої форми непрямою, нерозрізнення відмінкових закінчень за відмінковою зміною, використання ненормативних форм, порушення або збереження морфологічної будови слів у граматичному оформленні, неправильне представлення фонем та ін. Його дослідження також виявляють сформовані та неформовані системи подійних закінчень. Аналіз цих помилок дуже важливий для диференціальної діагностики різних мовленнєвих розладів [31].

Дослідження синтаксичних аспектів мови включає:

- розуміння смислових зв'язків між словами в реченні, засвоєння дітьми синтаксичного значення слів у реченні;
- розуміння логічної та граматичної організації.

Метою дослідження є: продемонструвати розуміння синтаксичного значення слів, визначити якісні та кількісні параметри синтаксичної побудови, якою володіє дитина, самостійне вживання вивчених значень слів у побудові речень, синтаксичну трансформацію та оволодіння синтаксичними синонімами.

Результати дослідження синтаксичної сторони мовлення є інформативними для отримання необхідних даних для характеристики варіантності процесу вибору та засвоєння дітьми програм граматичного висловлювання на синтаксичному рівні [12].

Для отримання діагностичних даних дітям пропонують різні завдання, наприклад, самостійно скласти речення за сюжетними картинками та серіями. На початковому етапі знайомства з дитиною можна пропонувати сумісні ігри, відтворення ситуацій, поведінки дитини з предметами чи іграшками. Якщо дитина має низький рівень мовного розвитку і не вміє самостійно будувати речення, їй пропонують відповісти на запитання вчителя про наочні ситуації, щоб продемонструвати розуміння смислових зв'язків між словами, реченнями, малюнками. У цьому випадку вчитель сам може складати речення і ставити запитання кожному учаснику (Хто? Що робить? Що? Де? тощо). Коли дитина правильно відповідає на питання або показує відповідні предмети і дії, це

свідчить про те, що вона розуміє ситуацію, виділяє в ній окремі смислові одиниці, розуміє синтаксичне значення відношень.

Стійке порушення сформованості функції об'єднання слів у ряди у дітей за наявності окремих слів після третього року життя характерно для дітей з деякими формами рухової невралгії. Неправильні відповіді на поставлені запитання у дітей зі збереженою слуховою функцією свідчать про недостатнє розуміння смислових зв'язків між словами, характерних для дітей з обмеженими інтелектуальними можливостями (Е.Ф. Соботович, В.В. Тищенко).

Для дошкільнят можна передбачити прості фрази. З дітьми старшого віку складніше.

Дані про особливості розвитку синтаксичних сторін мови у дітей свідчать про неправильне використання прийменників при побудові речень. Навіть найпростіші прийменники опускаються або замінюються в окремих реченнях. Бо більш складні прийменники типу з-під, між, через діти взагалі не вживають.

Інший набір завдань використовується для розкриття набору вивчених синтаксичних структур і отримання додаткових даних про природу синтаксичного навчання. Тобто повторення речень з різними синтаксичними структурами. Спосіб подання наступний. Учитель повторює речення 2-3 рази. Після цього попросить дитину повторити речення так, як воно зрозуміло і запам'яталося, і показати відповідну картинку. Для дітей дошкільного віку навіть речення з однаковою граматичною структурою повинні мати різну смислову складність і словниковий запас. У той же час дуже важливо перевірити як розуміння, так і рендеринг запропонованої структури. У такий спосіб виявляються певні особливості формування семантичної структури речень у дітей. У набір входить прямий порядок слів (Падає листя з дерева. Тато читає дітям веселу казку. Восени птахи летять зграйками на південь), зворотний (у непрямому порядку слів), пасивна будова (собаку прив'язує господар, дме сильний вітер, зриває листя), порівняльні конструкції (слони вищі за вовків. (Хто нижчий? Хто вищий?)), композиція ознаки (для старших дітей) (собака хазяїна,

хазяїн собаки, донька матері, мати доньки), висловлювання причинно-наслідкового характеру зі складними зв'язками (для старших дітей). Після повторення цієї фрази просять уточнити розуміння тексту, навіть якщо він перекладений правильно [16].

Діагностичні завдання цього типу свідчать про розуміння й усвідомлення дитиною смислового змісту і граматичних утворень істотних частин речення, труднощі в оперуванні мовним комплексом, володіння засобами синтаксичного зв'язку речень, володіння предметом, синтаксичним значенням граматичних морфем та ін.

1.3.4. Діагностика зв'язної мови

Вивчення особливостей сформованості граматичного ладу мови є інформативним для встановлення рівня розвитку самостійного і зв'язного мовлення та загального розвитку мови, в тому числі інтелектуального. Для вивчення зв'язної мови рекомендуємо використовувати такі завдання:

- дайте відповіді на запитання щодо ситуації, зображеної на малюнку.
- складіть речення за малюнком;
- скласти розповідь за сюжетною картинкою.

Дослідження здатності самостійно складати речення з серії образів окремих дій демонструють розвиток правильного граматичного побудови власних речень. Після цього добре простежити, як дитина переказує почутий текст (оповідання, казку), чи потрібна їй допомога вчителя і як вона нею користується.

Дослідники вказують на характерні помилки в побудові речень і формуванні власних висловлювань у 4-6-річних дітей з вираженою мовною недостатністю.

- пропуск прийменників, сполучників із синтаксичним значенням;
- неправильне узгодження прикметників і займенників з іменниками в роді;
- неправильний вибір форми при домінуванні іменників над дієсловами;
- пропуск пунктів (включаючи основні) [19].

Аналіз отриманих даних про формування зв'язної мови вказує на труднощі в оволодінні її основними видами: переказом, написанням розповіді на основі унаочнення, за конкретним планом. При переказі виникають труднощі із запам'ятовуванням і запам'ятовуванням логічної послідовності дій і переказу. Таким чином виявляються помітні відмінності в оволодінні дітьми зв'язним висловлюванням, що визначає специфіку висловлювання.

1.4. Корекція фонематичної сторони мови

Метою корекційної роботи з подолання недорозвинення загальної мови дошкільнят в умовах логопедичних груп дошкільних навчальних закладів є: формування правильної мовленнєвої мови, володіння композиційною будовою слова, лексико-граматичними засобами мови, розвиток зв'язного мовлення, розвиток звуковимовного допоміжного мовлення, навчання грамоти. При правильному виборі змісту та організації навчання з цими складними завданнями можна впоратися.

Важливою і необхідною умовою корекційної роботи в період навчання визначено оперативну складність. Водночас важливо зазначити, що окремі процеси формування мови мають враховувати взаємодію різноманітних мовних і когнітивних структур. Наприклад, у процесі засвоєння багатозначності слова одночасно включається робота і вправи на розвиток синонімів, формування семантичних полів, мислення, уяви тощо.

Добірка дидактичних матеріалів включає:

- дотримання програмних вимог навчання та виховання дітей у великих дошкільних закладах;

- наявність лексем у реальних або найближчих сферах розвитку дітей з урахуванням їх доступності, інтересів, ключових видів діяльності тощо. Це дозволяє врахувати як здібності кожної дитини, так і її здатність до спілкування [25].

Корекційна робота гарантує, що діти мають послідовну та граматично правильну мову, фонетичну систему та елементи грамотності мови, так що багато дітей охоче відвідують загальноосвітню школу.

Корекція порушень фонематичної сторони у дітей включає відсутність пізнього онтогенезу та правильне артикуляційне формування порушених приголосних звуків, автоматизацію та диференціацію в різних умовах мовлення. У ході корекційної роботи передбачається: слухове та слухомовне розрізнення послідовних звуків вимови, уточнення фонематичних уявлень, формування вмінь виконувати фонемний розбір і синтез складних форм (розташування звуків слів, порядок і кількість звуків); підвищувати вміння відтворювати слова різної складу (самостійно в різних фонетичних контекстах) з урахуванням поступового формування розумової діяльності (за П. Гальперінім), привчання дітей до понять «речення», «слова», «звуки», «склади»; вчатися аналізувати, уточнювати, інтегрувати (у різних ситуаціях спілкування); уміння свідомо працювати з різними інтонаційними структурами речень у виразній мові.

Формування правильної мови мовлення. Завдання полягає не тільки у формуванні правильної розмовної мови у дітей 6-7 років, а й у системі, що формує диференціальні рухові звукові образи та порівнює їх за найважливішими (корисними) ознаками, наприклад, за положенням, способом формування та ін. Відпрацювання цих знаків допоможе дитині уникнути змішування цих звуків під час звукового аналізу слів. На основі отриманих знань діти вміють читати та готові до вивчення фонетичних принципів письма, а також запобігає дислексії [29].

Інтеграція, автоматизація та диференціація правильної вимови звуків у поєднанні з розвитком дикції та інших особливостей просодичного аспекту

(наголос, логічний наголос, робота над інтонацією) дозволяє долати труднощі вимови слів зі складними звуками.

Одним із основних шляхів формування звукового образу слова на цьому етапі є участь у звуковій організації мовлення під час розвитку слухової уваги та сприйняття й маніпулювання звуковою та морфологічною організацією слів. Наприклад, виконуючи вправи на розвиток слухової уваги, дитина повинна визначити закінчення дієслова і показати відповідний образ, яким він говорить.

Звертайте увагу дитини на зміни значення слів по відношенню до інших граматичних утворень або у зв'язку з утворенням нових слів. Діти отримують завдання в процесі розвитку вміння одночасно виділяти слова і речення семантично і фонетично, а не розуміння значення граматичних форм.

Робота з розвитку фонематичного аналізу проводиться на матеріалі слів зі звуками, які дитина вимовляє правильно. Усі вправи, спрямовані на розвиток міцного розбору слів, слід проводити з поступовим переходом від слухового сприйняття мовлення вчителя, мовлення й усвідомлення власних слів до виконання цього завдання подумки [32].

Завдання фонематичного розбору і синтетичного формування передбачає вміння дитини виділяти і знаходити потрібний звук у творі, слові, реченні, відрізнити його від звуків, близьких до нього за вимовою. Логопедична робота з фонематичного розбору і синтетичного утворення проводиться в такій послідовності з урахуванням складності різних форм:

- виберіть голосний із ряду звуків;
- розпізнавання голосних у складових і односкладових словах;
- розпізнавання голосних на фоні багатоскладових слів;
- виділення приголосних із ряду різних звуків;
- розпізнавання приголосних на фоні багатоскладових слів;
- визначення місця наголошеного голосного в слові (початок, середина, кінець);

- виділення першого приголосного звуку в складових і односкладових словах;
- виділення останнього приголосного в однозвучних і багатозвучних словах;
- розташування приголосних (початок, середина, кінець).
- визначення порядку звуків: ряд голосних (ау, уа).

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

Відомо, що слухова пам'ять у дітей у середньому дошкільному віці сформована значно гірше, ніж, скажімо, зорова. В середньому із 10 акустичних об'єктів, які запам'ятовуються, дитина цього віку може відтворити лише 2-3. Однак, саме цей процес забезпечує формування у дітей фонем рідної мови та фонематичних уявлень про звуковий склад слів. Тому цей напрям роботи посідає чільне місце у процесі корекційної роботи з розвитку фонологічної сторони мовлення [44].

Розвивайте контроль над слухом, порівнюючи точність звуків вашою мовою та іноземною мовою. Таким чином дитина вчиться визначати правильну вимову звуків і слів. Педагоги можуть імітувати недоліки у вимові звуків, знайомі слова з різною фонетичною структурою. Спочатку ці слова найпростіші для сприйняття, оскільки вони мають найменшу кількість звуків, а поступово їх структура ускладнюється. Імітація відхилень у передачі фонетичної структури складу може приймати різні форми: заміни, спотворення, пропуски, перестановки, повтори. Дітям можна запропонувати прослухати власні аудіокасети з такими запитаннями: «Як ви думаєте, чи правильно я вимовив слово машина?»

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

Основним прийомом формування звукового образу слова є звуковий розбір слова, який спочатку необхідно проводити на матеріалі слова, яке дитина правильно вимовляє. Це слід зробити до цього етапу навчання.

Робота з формування фонематичних уявлень передбачає певну послідовність. Від чіткого сприйняття дітьми правильно вимовлених фонем (наприклад, п, т, к) до розрізнення звуків із суттєво відмінною артикуляційною структурою, вони поступово переходять до акустичних і артикуляційно подібних звуків (п - б, с - з, с – ш) тощо [11].

Варто провести певний аналіз, щоб зрозуміти, що конструкція таких слів містить звуки, змішані з вимовою. Всі дії виконуються зі словами, що містять альтернативні звуки (на цьому етапі ці звуки необхідно правильно вимовляти). При цьому необхідно дотримуватися такого порядку, який визначає задану тональність слова на основі:

- сприйняття на слух опорної мови вчителя;
- самостійна вимова слів вголос;
- через уяву;
- самостійний добір слів із вказаним звуком і без нього за малюнком.

Також розглядаються ідеї щодо слів, що містять альтернативні звуки. Наприклад, якщо звук «ш» замінити на звук «с», то спочатку вживається звук «с», а потім звук «ш».

Лише після виконання цих кроків формується диференційоване уявлення про те, які слова містять змішані звуки на початку вимови. Дидактичний матеріал повинен містити неправильно вимовлені раніше звуки та слова із замінами.

Зазначена система завдань для формування фонематичної сторони мови допоможе дітям засвоїти фонетичні основи письма та запобігти дислексії.

1.5. Модифікація лексичного аспекту мови

Серед численних напрямків корекційної роботи з розвитку мови розвиток дикції займає одне з найважливіших і важливих місць. Адже лексичний запас є основоположним для формування синтаксичної сторони мовлення та розвитку самостійного і зв'язного мовлення.

У дошкільних закладах проводиться робота з удосконалення словникового запасу експресивної мови, уточнення значення слів і лексичної семантизації (розкриття семантичної сторони слова не тільки через наочність, а й через уже вивчені слова). Діти вчаться вживати слова, що позначають речовини, розуміти і вживати слова з протилежним і подібним значенням, багатозначні слова та слова з переносним значенням. Формується також вміння використовувати слова, що позначають особистісні якості (чесність, доброта, хоробрість, хитрість), і слова, що позначають мотивовані значення (веселість, сум). Діти вчаться розуміти загадки, казки, зміст прислів'їв, образні вислови фразеологізмів. Процес продовжує вдосконалювати здатність свідомо використовувати слова та речення в їхньому мовному контексті, а також самостійне використання граматичних форм слів і моделей словотворення [43].

У процесі формування узагальнюючої функції слова можна виділити кілька етапів:

- категоріальне значення слова;
- контекстне значення слова (змінне лексичне значення);
- накопичення різних значень одного і того ж слова;
- переносити цінності, отримані на практиці, у подібні, але не ідентичні ситуації реального світу.

У навчальному процесі використовується метод презентації, коли дітям пропонується прослухати набір текстів (казок, віршів, речень), у яких присутні певні слова та розкривається їх значення або відтінки цього значення.

Наприклад: Він бідний, бо нічого не має. Бідний, бо потрапив у паскудні історії тощо. [5].

Після читання кожного тексту вчитель використовує запитання, щоб продемонструвати розуміння дітьми змісту, і просить їх використати прочитане, щоб пояснити, як вони розуміють значення даного слова.

Розуміння та вживання слів синонімічного та антонімічного ряду у дітей утруднене через погану орієнтацію в смислових відтінках. Певним чином під час роботи над розвитком синонімів та антонімів це свідчить про необхідність звернути увагу дитини не лише на схожість за значенням, а й на відмінності. Робота над осмисленням і засвоєнням лексико-семантичних явищ частково починається на етапі формування різних типів лексичних узагальнень і продовжується безпосередньо на спеціальних уроках із засвоєння антонімів, синонімів, полісинонімів тощо. Зовнішні та внутрішні властивості предметів, почуття, стани, способи дії, слова, виражені прикметниками, дієслова (наприклад, хороший, бідний, хитрий, свіжий, грати, ходить, горить тощо) та деякі багатозначні іменники (капелюх, нога, ручка). Таке виділення пов'язане з тим, що словесні поняття із зазначеними значеннями формуються складніше, ніж поняття з більш конкретними значеннями в лексиконі дітей [36].

Для виконання завдань заданого типу необхідна достатня кількість словників, формування семантичного поля, що містить зазначені слова, вміння виділяти в семантичній структурі слів основні диференціально-семантичні ознаки та порівнювати слова за їхнім внутрішнім значенням. Для утворення диференційованих значень слів із протилежним або близьким значенням використовуються різноманітні операції. Формування семантичної різноманітності слів (найуживаніших іменників, прикметників, дієслів) починається в молодшій групі і продовжується в середній і старшій.

Вивчення антонімів вимагає від дітей формування вміння розрізняти схожі чи несхожі предмети і явища в різних видах практичної діяльності. Виходячи з цього, діти найлегше засвоюють антоніми, що представляють контрастні

сенсорні характеристики. Наприклад, якісні прикметники чи антоніми, виражені прислівниками (м'який – твердий, високий – низький, широкий – вузький). Інші: великий і малий, жирний - худий, чистий - брудний; дієслова: сміятися - плакати, спати - грати; іменник: день – ніч; прислівники: темний-світлий, швидкий-повільний, теплий-холодний і т. д. Найбільше труднощів для дітей представляє процес засвоєння антонімів, виражених іменниками (друг-ворог, радість-печаль, печаль-весело та ін.).

Вивчення різних значень багатозначних слів є одним із напрямків логопедичної роботи щодо уточнення та розвитку контекстного значення слів. Розуміння та уточнення багатозначності слів відбувається як при визначенні значення іменників, так і при визначенні контекстуального значення прикметників, особливо дієслів. Словникову базу становлять слова, що виражають внутрішні властивості, почуття, стани та процеси поведінки предметів, слова, виражені прикметниками, дієслова (наприклад, хороший, бідний, розумний, свіжий, грає, йде, горить тощо). Деякі незрозумілі іменники (капелюх, нога) [27].

На початковому етапі обчислюється найбільш продуктивне конкретне значення слова (іде хлопець), потім менш продуктивне контекстне значення (іде поїзд), потім створюється переносне значення (іде дощ).

Щоб чіткіше зрозуміти різні відтінки багатосинонімічних іменників варто використати спеціально дібрані тексти, з яких діти виділяють подані слова.

Засвоєння мови в середньому дошкільному і пізньому шкільному віці відбувається на практичному рівні, що не передбачає усвідомлення дитиною різних мовних знаків (в даному випадку префіксів, суфіксів, основ) і пов'язаних з ними розумових маніпуляцій. У цьому контексті ефективність механізмів словотворення під час виконання дітьми завдань, спеціально підібраних для рівня їх мовного та інтелектуального розвитку, слід досліджувати виключно на практичному рівні.

Діти з нормальним мовним розвитком відчують значні труднощі у формуванні слів. Вони свідчать про те, що сюжетоутворення вживання словотвірних морфем у власній мові недостатнє, але семантичне розуміння цих морфем може частково зберегтися. Дітям з проблемами мовного розвитку важко скласти слова. Трапляються такі помилки: вживання пестливих форм слів замість утворення імен (кролик - замість заєць), поява нестандартних словотворів, а також чергування звуків кореня слова, відсутність процесу творення слів у значенні пестливості тощо. Ця закономірність характерна і для деяких дітей з нормальним мовним розвитком. При формуванні аналогій слів увага дітей не завжди звертається на звукотворення слів. Діти розуміють словотвірні функції, не пов'язуючи морфем з конкретними значеннями.

Процес словотворення у дітей з нормальним і порушеним мовним розвитком складний, діти допускають різноманітні помилки. Особливо це проявляється при утворенні слів зі значеннями присвійності, матеріальності, внутрішніх якостей тощо. Порушення складової будови слів є основною перешкодою словотворення [14].

Спеціально організоване навчання приділяє особливу увагу таким напрямкам:

- побудова системи продуктивної словотвірної моделі;
- створення різних типів морфологічних значень;
- створювати реалістичні морфологічні аналізи слів;
- утворення похідних слів за аналогією;
- зверніть увагу на граматичну будову мовлення.

Процес словотворення забезпечується розумовими маніпуляціями з фонетичними одиницями. Використання моделі словотвору розглядається великими освітніми програмами для дітей дошкільного віку і заохочується в методичній літературі. Процес засвоєння та корекції лексики передбачає правильне вживання іменників, утворених за допомогою непродуктивних суфіксів і зменшувальних прикметників за допомогою суфікса -еньк. (ий) -

маленький, зелений, молодий, відносні прикметники з основою на іменники із суфіксами -ов- малиновий, медовий, гороховий, присвійні прикметники із суфіксами -яч, -ч, -ов, зі зміною приголосних - лисячий, котячий. Особлива увага приділяється поняттям і словам, пов'язаним з навчанням. Вони утворюють ступені порівняння прикметників і прислівників (вищий — найвищий, швидше — швидший). Діти вчаться утворювати складні слова (довговухий, ковзаняр, чорноокий).

Починати роботу краще з морфологічних матеріалів, які вперше формуються в нормальному онтогенезі і легко засвоюються дітьми [5].

Завдання на формування значення дієслівних префіксів починається зі зіставлення слів із морфемами, що виражають протилежне значення. Цей прийом особливо ефективний при роботі з префіксами, що передають відтінок просторового розташування: у-, за-, ви-, при-, до-, на-, під-. Завдання — доповнити речення потрібними словами (Магазин працює вранці та ввечері-...), а за малюнком скласти речення (Хлопчик заходить і виходить з дому — ...). На словотворення подано складніші завдання. Наприклад, подане словосполучення замініть словами фруктове дерево, садівник, сад (сад, садівник, розсадник).

Однією з необхідних умов розширення, накопичення та якісного вдосконалення словника є засвоєння дошкільниками загального лексичного значення слів. Це призводить до накопичення і розширення різноманітних значень слів, встановлення єдності та парадигмальних зв'язків між словами, засвоєння основних типів лексичних значень (абстрактних, деяких переносних, синонімів, антонімів, похідних тощо). Різні форми смислових зв'язків між словотворчими словами визначають не тільки швидкість і точність виконання смислових операцій, а й значною мірою визначають рівень розвитку пізнавальної діяльності дитини в цілому [7].

У міру того, як діти продовжують розширювати і уточнювати значення слів, спостерігати за вживанням слів у різних мовних ситуаціях, порівнювати значення за схожими чи несхожими ознаками, у дітей формуються певні типи

сміслових зв'язків між словами. Характер цих зв'язків істотно змінюється з віком у процесі загального і мовного розвитку. У зв'язку з цим також систематизуються уявлення дитини про навколишню дійсність. У міру дорослішання дітей організовується семантичне поле, складається лексична система, на основі якої формується абстрактне загальне значення слів. Тому тип асоціації між словами, який переважає в тому чи іншому віці, є одним із критеріїв оцінки рівня мовленнєвого розвитку дитини.

У дітей середнього та пізнього дошкільного віку у лексиконі переважають інтегративні зв'язки між словами над зв'язками парадигми. Утворення синтагматичних типів словосполучень передбачає різні рівні синтагми: словосполучення, речення, тексти. На основі синтаксичних зв'язків слово передбачає появу іншого слова в ланцюжку, що, у свою чергу, допомагає побудувати лексичну систему.

Наступні завдання служать для перевірки усного зв'язку та процесу вичитування. Дії виконуються як з видимістю, так і без неї [9].

Завдання 1. «Хто знайде більше слів?» Виберіть якомога більше слів для відповіді на запитання:

А як щодо сонця? (жовтий, круглий, великий, теплий). Яке яблуко? Яке дерево?

Який вид трави? (Зелена, велика, товста, гладка).

Що таке м'яч? (гумовий, круглий, великий, червоний). Який помідор? Який ведмідь?

Яка вишня? (Кисла, кругла, червона, маленька). Яка рукавичка? Які лижі?

Завдання 2. Знайти назву предмета (Хто? Що?) Знайти назву завдання (Що робить?).

Завдання 3. Вгадайте, що (про кого) я вам розповім?

Жовтий, круглий, великий, теплий, м'який.

Розумний, руденький, пухнастий, великий.

Смачні, ароматні, свіжі та чорні.

Теплий, м'який і пухнастий взимку.

Завдання 4. Придумайте для дитини яскраві загадки про одяг, тварин, овочі, фрукти, іграшки тощо.

Великий, круглий, червоний, гумовий, стрибас, котиться (м'яч).

Смугастий, круглий, великий, в середині червоний, соковитий, солодкий і смачний (кавунах).

Ці завдання можуть бути покладені в основу розвитку та інтеграції процесів, що утворюють різноманітні семантичні зв'язки між словами. Додатково використовуються спеціальні завдання типу асоціативних дослідів, наведені нижче.

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

Каламбур. «Я говорю слова, а ти кажеш, хто і як переїхав».

Кролики бігають, змії повзають, сороки літають, рибки плавають, а слони ходять.

Надалі ми будемо використовувати завершені словосполучення під час написання речень, щоб увести їх у зв'язне мовлення.

Оволодіння парадигмальним типом семантичного синтаксису базується на вмінні дитини визначати подібність і групувати предмети і явища в логічні групи за різними ознаками: сенсорними (колір, розмір, форма), функціональним використанням, внутрішніми ознаками і властивостями. Рекомендується використовувати класифікаційні завдання та вправи, в яких критерії класифікації не зазначені викладачем, а також під час іспитів. Діти повинні виділити групи предметів на свій розсуд і пояснити принципи, за якими вони утворені. Якщо у дитини виникають труднощі, вчитель підкаже [16].

Завдання 6. Визначте спільні ознаки предметів.

Подивіться на малюнки і скажіть, що спільного в цих малюнках (або чому вони разом, чим вони схожі?):

- Стіл біля ліжка;
- Крісло, диван;

- Молоток, сокира, пила;
- Щипці;
- Мама, тато, бабуся, дідусь.

Узагальнення на вищому рівні концептуальні. Діти опановують цей рівень у дитячому садку та початковій школі. Дошкільники здатні оволодіти деякими простими узагальненнями на концептуальному рівні в рамках лексичних тем, що викладаються в дитячому садку.

Завдання 7. Групування за предметами. Діти можуть групувати картинки (предмети), називаючи узагальнюючі слова (поняття).

Завдання 8. Закріплення вміння класифікувати окремі слова та прив'язувати їх до тієї чи іншої логічної категорії (без наочної допомоги). «Я починаю, а ти продовжуєш» [19].

1.6. Модифікація граматичного аспекту мови

Подолання граматичних мовних помилок відбувається на основі раніше засвоєного словникового і фонетичного матеріалу. Діти вчаться слухати закінчення іменників, дієслів однини і множини, змінювати відмінки того самого слова, виконувати вправи на розрізнення і порівняння форм слів. Звертається увага на формування у дитини диференційованої системи граматичних форм, системи змінюваних граматичних слів. Тому оволодіння граматичною мовною системою передбачає набуття правильних лінгвограматичних знань, необхідних для розуміння та побудови висловлювань різної структури у формі речень.

Формування граматичного ладу дошкільників здійснюється згідно інструкції:

1. Формування граматичних значень і відношень.
2. Формування синтаксичної сторони мови.

Формування граматичних значень і відношень, виражених різними граматичними категоріями і граматичними морфемами, включає:

- засвоєння числових, видових, часових і граматичних значень різних частин мови;

- вивчіть різні типи обміну словами на практичному рівні (типи змін, групи змін, категорії наявності чи відсутності);

- володіння різними видами словосполучень і морфологічних відображень словосполучень: безперервними і підрядними зв'язками [24].

При утворенні певних форм дієслів використовуються повний і недоконаний вид (кольоровий — пофарбований).

Форми теперішнього, минулого та майбутнього часу розв'язуються на практичному рівні при формуванні категорії часу дієслів (ловить-ловив).

У граматичному творі прикметників враховуються форми жіночого, чоловічого та середнього роду словосполучень, що узгоджуються з іменниками (червона квітка — червоне яблуко — червона куля).

Словоформний поділ відбувається, коли мова й образотворчість подаються парами й розкидано.

Якщо дітям важко виконувати завдання такого типу, доцільно організувати завдання на розвиток уваги та розширити обсяг, поступово збільшуючи кількість предметів, що пред'являються одночасно, від 2 до 5-7.

Практичне засвоєння форми іменника в кличному відмінку досягається вилученням слова-звертання форми попиту з віршів, народних пісень, потішок, ігор, прислів'їв [51].

Формування синтаксичних сторін мови. Нижче представлена корекційна робота з подолання вад синтаксичної сторони роботи дошкільників:

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

У дітей формується вміння утворювати прості поширені речення, речення з однорідними членами, прості види складного і складного.

Розвиток мовного розуміння відбувається на всіх етапах спеціального навчання, особливо на початковому етапі (розуміння усної мови, виконання завдань відповідно до словесної інструкції), потім слід розуміння логіко-граматичних структур, розуміння речень з однаковою лексичною складовою частиною. організацію та порядок слів. У рамках формування імпресивного мовлення діти відповідають на запитання логопеда (на основі візуалізації), щоб розвинути вміння виявити здатність дитини встановлювати значущі зв'язки між словами.

Візуалізації (предмети, іграшки, сюжетні картинки та серії завдань) речення (зв'язне висловлювання) є комунікативними мовними одиницями, в яких виражається логічний хід думки [50].

Формуючи смислову структуру висловлювання (прості, складні, поширені речення), логопед ставить запитання до кожного слова майбутнього речення. Наприклад, на малюнку зображено хлопчика, який будує пірамідку. Питає вчитель: Хто зображений на малюнку? Що робить хлопець? З чого це зроблено? Потім діти самостійно говорять, що зображено на картинці.

Під час формування речень також вводяться вправи на збільшення та звуження обсягу речень, створених учителем, з акцентом на наочність. Якщо дітям важко виконати таке завдання, учитель безпосередньо називає і повторює утворені речення. Діти можуть повторити конструкцію зі змінами, але головна мета - не зіпсувати сенс висловлювання. На цьому етапі відбувається реалізація багатьох напрямків словотворчості (антонімів, синонімів, багатозначностей тощо). Також доцільно повторити відмінкові значення вивчених іменників на практичному рівні.

1.7. Послідовна корекція голосу

Корекційна робота з формування зв'язного мовлення дітей дошкільного віку спрямована в наступному напрямку:

- 1) Формування і розвиток імпресивної мови.
- 2) Формування і розвиток виразної мови.

Перш за все, вони повинні розв'язати подані інструкції на рівні речення, а потім виконати зв'язне висловлювання з кількох (2-3) речень.

Так само відбувається формування зв'язних контекстних висловлювань. Для цього логопед розглядає з дітьми картинку або серію розповідей і ставить запитання, щоб визначити їхнє розуміння зв'язків між елементами ситуації. На цьому етапі вчитель може вимовити початок речення, а дитина самостійно додає одне-два слова в кінці речення.

Після виконання цих вправ можна переходити до більш складних завдань на самостійне складання речень за малюнками з опорними словами. Те саме стосується й узгодженого тексту. Учитель складає невелику розповідь, а діти за запитаннями вчителя дописують потрібні речення. Потім, самостійно побудувавши розповідь за запитаннями вчителя, будують розповідь без опори на запитання. Звертається увага також на переказ прочитаного тексту: з унаочненням чи без. Уміння говорити в діалогах і монологіях розвивається під час професійних вправ у формі діалогів, запитань, прохань, причому не на спеціальних заняттях, а в ігровій формі [34].

У старшій групі дітей висуваються підвищені вимоги до мовленнєвих навичок. Діти вчаться творчому розповіданню, спираючись на свою творчу уяву, використовуючи ідеї та знання, на яких вони були навчені.

Основне завдання — розвивати вміння повно, зв'язно і систематично висловлювати думки (читати, бачити, усно переказувати й описувати пережите), спираючись на виконану роботу, відповідно до розширення й уточнення думки. Можливість диференційованого використання імпресивної та експресивної лексики мови, граматичних форм слів і моделей словотворення (крім

формування правильного мовлення та слухомоторної диференціації, засвоєння різноманітних синтаксичних структур).

При формуванні зв'язної мови діти вдосконалюють уміння переказувати описові оповідання, твори української літератури та народної творчості. Діти вчаться складати різні типи тексту, дотримуючись цілісності та зв'язності повідомлення. У той же час діти вчаться творчому розповіданню, спираючись на свою творчу уяву, використовуючи ідеї та знання, на яких вони навчалися.

Висновок до першого розділу

Використання дидактичних ігор під час занять з корегування порушення вимови звуків допомагає формуванню правильного й гарного мовлення.

Крім очевидного позитивного впливу дидактичної гри та ігрових вправ на формування правильного мовлення у дитини, ігри відіграють важливу роль в розумовому, моральному, фізичному та естетичному вихованні дитини.

Діагностика мовних розладів у дітей дошкільного віку спрямована на виявлення специфічних патологічних особливостей лексичної, морфологічної, фонематичної фонеми, синтаксичної сторони, формування зв'язного мовлення. Методика діагностики мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку враховує складну структуру та психологічні механізми загального мовного розвитку, особливості їх подолання в умовах спеціальних установ.

Для виявлення порушень мовного розвитку дітей дошкільного віку необхідні діагностичні дослідження особливостей розвитку всіх мовних систем, таких як лексика, граматики, фонеми, зв'язна мова

Основне завдання — розвивати вміння повно, зв'язно і систематично висловлювати думки (читати, бачити, усно переказувати й описувати пережите), спираючись на виконану роботу, відповідно до розширення й уточнення думки. Можливість диференційованого використання імпресивної та експресивної лексики мови, граматичних форм слів і моделей словотворення (крім формування правильного мовлення та слухомоторної диференціації, засвоєння різноманітних синтаксичних структур).

При формуванні зв'язної мови діти вдосконалюють уміння переказувати описові оповідання, твори української літератури та народної творчості. Діти вчаться складати різні типи тексту, дотримуючись цілісності та зв'язності повідомлення. У той же час діти вчаться творчому розповіданню, спираючись на свою творчу уяву, використовуючи ідеї та знання, на яких вони навчалися.

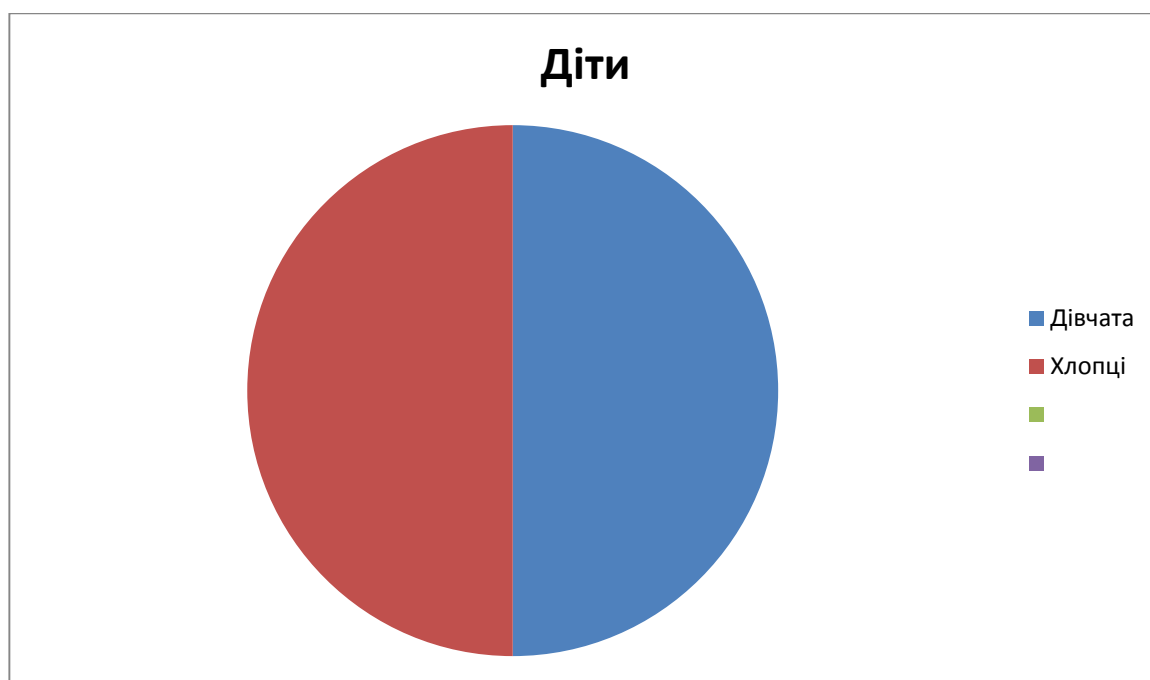
Отже, мовлення дитини дошкільного віку розвивається досить інтенсивно. Саме в цьому віці воно має найбільшу гнучкість й піддається корегуванню. Завдяки цьому впоратися із порушеннями вимови звуків набагато легше. Якщо не звернути належної уваги на мовленнєві проблеми дитини в цьому віці, то в подальшому виправити порушення звуковимови буде або складно, або абсолютно неможливо. Внаслідок цього з'являться труднощі й проблеми у навчанні дитини.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ТА ВПРАВ В АВТОМАТИЗАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗВУКІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

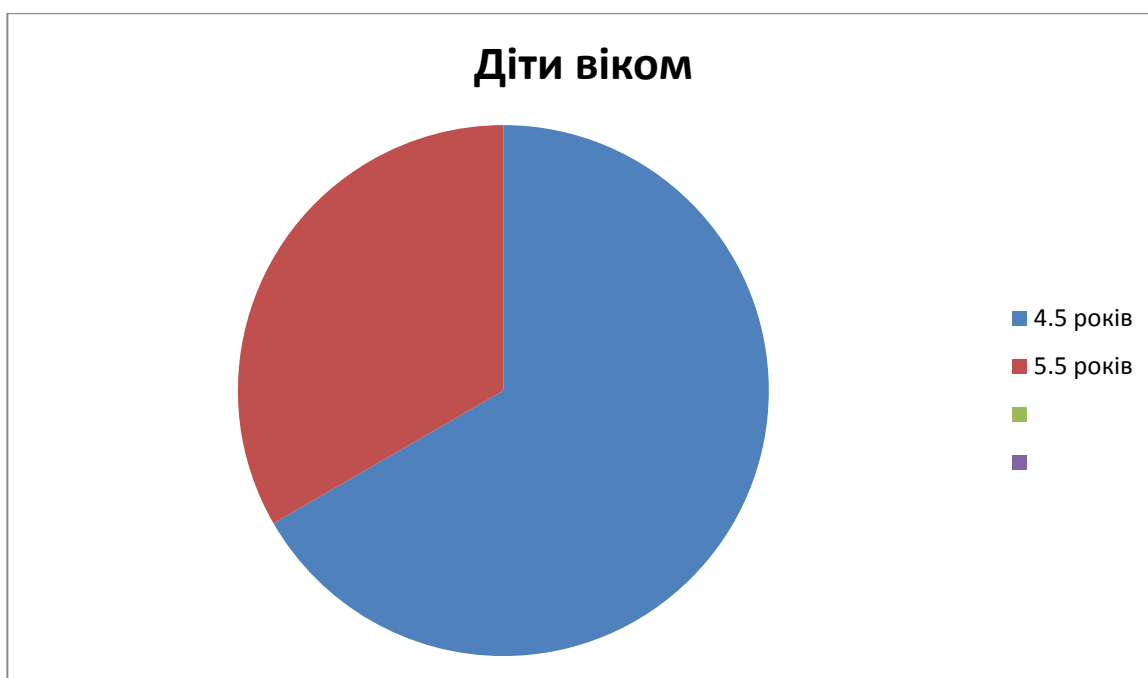
2.1. Опис процедури дослідження

Мета констатуючого експерименту: вивчення особливостей розвитку фонематичного слуху у дітей чотирьох з половиною – п'яти з половиною років із дислалією.

Екперимент проводився на базі дошкільного освітнього закладу «Дзвіночок» міста Новоселиця Чернівецької області. У дослідженні брали участь 20 вихованців у віці від чотирьох з половиною до п'яти з половиною років.



Діаграма вікового складу дітей.



Таблиця 1. Коротка характеристика досліджуваних.

Експериментальна група дітей.

Досліджуваний	Дата народження	Стисла характеристика
Марія Н.	22.05. 2017	Гіперактивна, непосидюча, неуважна.
Соня Р.	01.04.2017	Спокійна, посидюча, на заняттях активна.
Артем О.	16.09. 2018	Гіперактивна, на заняттях почасти відволікається, непосидюча.
Тимофій А.	18.11. 2017	Спокійна, посидюча, на заняттях активний
Ксенія К.	10.05. 2018	Пасивна, замкнена, важко йде на контакт, на заняттях мало активна.

Ярослава Т.	20.01. 2017	Дещо повільна, інертна, на заняттях мало активна.
Богдан М.	19.02. 2017	Надто повільний, пасивний, на заняттях мало активний.
Михайло К.	16.03. 2017	Спокійний, старанний, на заняттях активний
Олексій Т.	26.02. 2017	Емоційний, старанний, на заняттях активний
Дарина Т.	18.04. 2018	Емоційна, рухлива, на заняттях активна.

Таблиця 2.

Стисла характеристика досліджуваних.

Контрольна група дітей.

Досліджуваний	Дата народження	Стисла характеристика
Кирило Б.	05. 09.2018	Емоційний, старанний, на заняттях активний
Дарина Г.	14.06. 2017	Емоційна, старанна, на заняттях активна
Софія Н.	25. 03. 2017	Емоційна, надто рухлива, на заняттях активна
Микита К.	30.01.2017	Емоційний, старанний, надто переживає за свої успіхи й невдачі
Карина У.	26.12. 2017	Емоційна, рухлива, на заняттях досить-таки сором'язлива

Арсеній Л.	08.04. 2018	Не достатньо виявляє емоції, але старанний, намагається бути активним на заняттях
Варвара Н.	13.05. 2017	Спокійна, посидюча, на заняттях досить пасивна, потребує активізації своєї діяльності від педагога
Вікторія Н.	21.11. 2017	Спокійна, посидюча, на заняттях працює із почуття обов'язку
Станіслав Т.	19.06. 2017	Спокійний, посидючий, але на заняттях виявляє неабияку активність
Володимир З.	16.10.2018	Спокійний, посидючий, на заняттях у міру активний

Першочергово, діти були поділені на дві групи: перші десять увійшли до складу експериментальної групи, а наступні десять – до контрольної.

Констатуючий етап проводився протягом двох підетапів:

- 1) дослідження особливостей вимови звуків й визначення форми дислалії;
- 2) дослідження особливостей фонематичного слуху.

При вивченні стану вимови звуків визначалась кількість звуків, при вимові яких спостерігається порушення нормативності, при вимові яких фонетичних груп існує порушення, а також характер порушення (спотворення, відсутність, заміна, змішування) у різних фонетичних позиціях. При доборі лексичного матеріалу нами були дотримані такі вимоги:

- насиченість лексичного матеріалу певним звуком;

- різноманіття лексичного матеріалу;
- включення слів з опозиційними звуками;
- включення слів зі складною складовою структурою та звуконасиченістю.

Під час проведення констатуючого етапу експерименту вимовляння звуків застосовувалися прийоми відображеного та самостійного відтворення лексичного матеріалу.

Однією з основних вимог до лексичного матеріалу було розуміння значення слів, що пропонувалися дитині для відтворення під час обстеження рівня правильної вимови звуків.

Завдання 1.

Мета: дослідження сприйняття й диференціації ізольованих звуків.

Дитині пропонувалося прослухати ряд звуків й підняти прапорець у той час, коли вона почує певний заданий звук.

Завдання 2.

Мета: дослідження й диференціація звуків у складах

Дитині пропонувалося прослухати ряд складів й підняти прапорець у той момент, коли вона почує склад із певним заданим звуком. Дослідження проводилося на матеріалі із двох-трьох складів на кшталт «приголосний-голосний» і передбачав диференціацію складів, що містили:

- ✓ акустично схожі, але артикуляційно далекі звуки;
- ✓ одночасно акустично та артикуляційно схожі звуки;
- ✓ артикуляційно близькі, але акустично далекі звуки.

Завдання 3.

Мета: дослідити диференціацію дітьми слів-квазімонімів.

Дитині пропонувалася дві предметні картинки й ставилося перед нею завдання показати ту, яку називає дослідник.

Обстеження проводилося на матеріалі слів-квазімонімів, які містили:

- ✓ артикуляційно далекі, але акустично близькі звуки (наприклад, «миска – мишка»);
- ✓ артикуляційно близькі, але артикуляційно далекі (наприклад, «лак – рак»);
- ✓ одночасно артикуляційно та акустично близькі звуки (наприклад, «дим – дім»).

Завдання 4.

Мета: дослідження диференціації та сприйняття звуків й здатність зробити елементарний звуковий аналіз.

Дитині пропонувалося відібрати картинки із заданим певним звуком. Візуальним матеріалом стали різноманітні картинки із зображеннями предметів, що, відповідно, добре знайомі дітям.

Завдання 5.

Мета: дослідження диференціації правильно та дефектно вимовленого звука

Дитині пропонувалося на слух визначити правильно чи ні дослідник вимовляє слова. Завдання дослідника було: вимовляти слова із дефектом звуків або заміною, імітуючи їх:

- a) вимову дитини;
- b) дефекти, яких немає у вимові досліджуваної дитини;
- c) правильну вимову (повний опис методики дослідження – Додаток 1).

Виконання завдань оцінювалося в балах. Критерії оцінювання:

4 бали – абсолютно правильне виконання завдання;

3 бали – допускаються негрубі помилки;

2 бали – виконання 50% завдань є правильним%;

1 бал – правильно виконано менше 50% завдань;

0 балів – відмова або невиконання завдання.

Таким чином, загальна кількість балів дорівнює 20 балам:

- від 20 до 15 балів – високий рівень;

- від 15 до 10 балів – середній рівень;
- від 10 балів та нижче – низький рівень.

2.2. Аналіз результатів констатуючого етапу дослідження

За результатами дослідження звукової мови діти були розподілені на підгрупи з урахуванням структури дефекту й характеру порушення звуковимови. Так, мономорфна дислалія спостерігалася у двох дівчаток та одного хлопчика – у них було виявлено дефекти вимови сонорних звуків. В інших дітей порушення носили поліморфний характер й стосувалися декількох груп звуків (детальний протокол обстеження – Додаток 2).

Також враховувався вид дислалії:

- першу групу склали діти із артикуляційно-фонетичною дислалією – чотири дитини, що становить 40%;
- друга група – це діти із артикуляційно-фонематичною дислалією – дві дитини, що становить 20%;
- третя група – діти з наявністю фонетичного й фонематичного дефектів – чотири дитини, що становить 40%.

За результатами обстеження фонематичного слуху були отримані такі дані: рівень розвитку фонематичного слуху залежав від форми дислалії.

Так, у дітей експериментальної групи з артикуляційно-фонематичною дислалією в 100% визначається низький рівень розвитку фонематичного слуху.

У дітей з наявністю фонетичного та фонематичного дефекту в двох випадках – 50% визначався низький рівень і в двох відсотках (50%) – середній рівень розвитку фонематичного слуху. У дітей найбільші труднощі викликали завдання на диференціацію звуків у складах та в словах-квазімонімах, розрізнення звуків за глухістю / дзвінкістю, твердістю / м'якістю, виконання звукового аналізу.

У дітей із артикуляційно-фонетичною дислалією дві дитини показали високий рівень, що становить 50%, і дві дитини (50%) – середній рівень розвитку. Узагальнені результати дослідження представлені в таблиці (таблиця № 3).

Таблиця 3.

Рівень розвитку	Кількість дітей	Дівчат а	Хлопчик и	Усього о
Високий рівень	2	1 – 20%	1 – 20%	2 – 20%
Середній рівень	4	2 – 40%	2 – 40%	4 – 40%
Низький рівень	4	2 – 40%	2 -40%	4 – 40%

Таким чином, можна констатувати, що рівень фонематичного аналізу в дітей ще розвинутий недостатньо в такому віці. Тільки дві дитини (20%) показали високий рівень. В інших дітей цей показник знаходиться на середньому та низькому рівнях. При цьому слід зауважити, що у хлопців та дівчат, що мають середній та низький рівень фонематичного аналізу однаковий (40% та 40% відповідно). Усі ці діти мали труднощі із диференціацією звуків за твердістю / м'якістю, дзвінкістю / глухістю, із складанням схем слів, оскільки подібні завдання вимагають довготривалого усвідомлення.

Отже, узагальнюючи вищесказане, ми можемо зауважити, що проведене нами комплексне дослідження дозволило визначити не лише індивідуальні особливості вимови звуків й рівня розвитку фонематичного аналізу кожної дитини, але й узагальнити отримані дані, визначивши рівень розвитку певних мовленнєвих особистостей в залежності від виду дислалії. Ці дані були узагальнені й представлені в таблиці (таблиця № 4).

Таблиця № 4.

Вид дислалії й рівень розвитку фонематичного слуху в дітей.

Експериментальна група дітей.

№	Ім'я дитини	Вид дислалії
1	Марія Н.	Артикуляційно-фонематична дислалія
2	Софія Р.	Артикуляційно-фонетична дислалія
3	Артем О.	Артикуляційно-фонетична дислалія
4	Тимофій А.	Артикуляційно-фонематична дислалія
5	Ксенія К.	Артикуляційно-фонетична дислалія
6	Ярослава Т.	Фонетико-фонематична дислалія
7	Богдан Б.	Фонетико-фонематична дислалія
8	Михайло К.	Фонетико-фонематична дислалія
9	Олексій Т.	Артикуляційно-фонетична дислалія
10	Дарина Т.	Фонетико-фонематична дислалія

Контрольна група дітей.

№	Ім'я дитини	Вид дислалії
1	Кирило Б.	Артикуляційно-фонематична дислалія
2	Дарина Г.	Артикуляційно-фонетична дислалія
3	Софія Н.	Артикуляційно-фонетична дислалія
4	Микита К.	Артикуляційно-фонематична дислалія
5	Карина У.	Артикуляційно-фонетична дислалія
6	Арсеній Л.	Фонетико-фонематична дислалія
7	Варвара Н.	Фонетико-фонематична дислалія
8	Вікторія Н.	Фонетико-фонематична дислалія
9	Станіслав Т.	Артикуляційно-фонетична дислалія
10	Володимир З.	Артикуляційно-фонетична дислалія

Висновок до другого розділу

Таким чином, провівши діагностику двадцяти дітей, з експериментальною групою протягом навчального року буде проводитися робота за допомогою дидактичних ігор та вправ з метою підвищення автоматизації та диференціації звуків у дітей із порушенням вимови звуків. У кінці року (по закінченні формуючого етапу експерименту) буде проведено контрольний етап (діагностика для двох груп дітей) і зроблено висновки про ефективність проведеної роботи.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ТА ВПРАВ В АВТОМАТИЗАЦІЇ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗВУКІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Проведення формуючого етапу дослідження

У групах дітей, про які говорилося вище, із дітьми експериментальної групи проводилася робота за допомогою дидактичних ігор та вправ з метою підвищення рівня автоматизації та диференціації звуків у дітей із порушенням вимови звуків.

Проаналізувавши результати констатуючого етапу експерименту, нами було визначено типи завдань, що безпосередньо будуть використовуватися під час формуючого етапу. Виходячи із цих результатів були визначені звуки, вимова яких вимагає корекції: [р], [л], [з], [с], [ж], [ш], [щ], [ц], [ч].

Нами було дібрано дидактичні ігри та вправи, які спрощують доволі складний для дитини процес усунення порушень вимови звуків (автоматизацію та диференціацію).

Адже, як правило, навіть поставлений вже звук, протягом достатньо довгого часу вимовляється нечітко. І доводиться вкотре знову й знову працювати над правильною вимовою звуку.

Одноразові повтори швидко втомлюють дитину. А от ігрова форма заняття допоможе активізувати увагу дитини і якомога довше підтримувати інтерес до виучуваного матеріалу протягом всього заняття.

Заняття проводилися індивідуально з кожною дитиною і в першій, і в другій половині дня.

Метою пропонованих нами ігор було формування правильної звуковимови.

Завдання, які ми поставили перед собою:

- ✓ автоматизація та диференціація звуків мовлення на рівні ізольованої, складової вимови, а також у словах та простих реченнях;
- ✓ розвиток фонематичного сприйняття;
- ✓ розвиток дрібної моторики;
- ✓ розвиток уваги, зорового сприйняття; пам'яті, мислення.

3.2. Аналіз результатів контрольного етапу дослідження

Протягом семи місяців з дітьми першої (експериментальної) групи проводилася індивідуальна робота з автоматизації та диференціації звуків. Як вже зазначалося, вона велася два рази на тиждень як в першу, так і в другу половину дня. Під час проведення роботи в дітей спостерігались зацікавленість, бажання дітей працювати.

Відвідування закладу у цей період часу було непостійним, тому у деяких дітей робота над автоматизацією та диференціацією звуків триває. Діти, що відвідували дошкільний заклад постійно, почали вимовляти звуки майже досконало, при цьому в найкоротший термін.

Нижче представлені результати, що були досягнуті з дітьми першої (експериментальної) групи:

Результати звуковимови (Додатку № 5).

Узагальнені результати формуючого етапу нашого дослідження навичок фонематичного аналізу в експериментальній групі подаємо в таблиці № 5. (Детальний аналіз подаємо в Додатку № 6).

Рівень розвитку	Кількість дітей	Дівчата	Хлопці	Усього
Високий рівень	4	2 – 20%3 - 30	2 – 20%	4 – 40%

Середній рівень	6	3 – 30%	3 – 30%	6 – 60%
Низький рівень	0	-	-	-

Узагальнені результати формуючого етапу нашого дослідження навичок фонематичного аналізу в контрольній групі подаємо в таблиці № 6. (Детальний аналіз подано в Додатку№ 6).

Рівень розвитку	Кількість дітей	Дівчата	Хлопці	Усього
Високий рівень	3	2 – 20%	1 – 10%	3 – 30%
Середній рівень	4	3 – 30%	1 – 10%	4 – 40%
Низький рівень	3	2 – 20%	1 – 10%	3 – 30%

Висновок до третього розділу

Отже, порівнявши результати, що були отримані при повторній діагностиці, можна впевнено говорити, що в групі з дітьми, з якими було використано на заняттях дидактичні ігри та вправи, спрямовані на розвиток автоматизації та диференціації звуків у дітей дошкільного віку із порушенням вимови, цей процес пройшов набагато швидше. Неабияку роль при цьому відіграло й постійність, тобто системність відвідуваних занять.

ВИСНОВКИ

Отже, повноцінний розвиток особистості дитини неможливий без розвитку у неї правильного мовлення. Однак досягнення цієї мети передбачає зіткнення з певними труднощами, що є наслідком надзвичайної складності такого явища як процес мовлення. Мовленнєвою функцією дитина оволодіває поступово, несвідомо наслідуючи вимову звуків та слів дорослих. Оволодіння правильною вимовою більшості звуків відбувається у дитини не одразу, а через проміжні (змішувані) звуки. Таке явище в логопедії отримало назву «дислалія», тобто порушення звуковимови. Дислалія у дітей залежить не лише від недосконалого розвитку фонематичного слуху, а й від нездатності координувати рухи органів мовленнєвої артикуляції.

При проведенні занять, спрямованих на усунення недоліків мовлення, педагогам доводиться стикатися із необхідністю урізноманітнювати прийоми своєї роботи. Адже в цей час важливим є не лише реалізовувати мету занять, а й протягом довгого часу утримувати увагу дітей, їх інтерес до роботи.

Саме для дітей дошкільного віку заняття з автоматизації та диференціації звуків бувають почасти надто складними. До того ж, у дітей із порушенням вимови дуже часто нестійка увага, а також вони швидко втомлюються. Тому такі заняття мають бути цікавими, емоційно-забарвленими, розвивальними та пізнавальними. Тому найдоцільніше їх проводити, використовуючи саме дидактичні ігри та вправи.

Психолого-педагогічний підхід передбачає врахування співвідношень порушень в системі мовленнєвої діяльності та їх взаємозв'язку з іншими фізіологічними та психічними процесами. Оскільки в дітей дошкільного віку вже більш-менш розвинута навчальна й пізнавальна мотивація, то на заняттях з усунення недоліків мовлення слід проводити роботу з розвитку слухової уваги та слухової пам'яті. Саме таке спрямування дозволяє досягти найбільш

ефективних результатів у розвитку фонематичного сприйняття, а, отже, й правильної вимови.

Основними напрямками роботи з усунення недорозвинення вимови звуків у дітей дошкільного віку є:

- ✓ корекційна робота із автоматизації та диференціації звуків;
- ✓ розвиток звукової культури мовлення й фонетичного сприйняття;
- ✓ розвиток лексико-граматичних уявлень;
- ✓ розвиток зв'язного мовлення.

На сьогодні використання ігрових комунікативних технологій стали активно застосовуватися в освітньому процесі. Існує безліч простих й більш складних ігор та ігрових вправ.

Пошуки й досягнення в галузі розвитку дітей із порушенням вимови звуків останнім часом дає підстави стверджувати, що роль дидактичних ігор та вправ виходить за межі традиційних методик навчання. Завдяки ним з'являється можливість мотивувати навчальну діяльність дитини, якщо ніякими іншими засобами цього зробити неможливо. Також стає можливим створення принципово нових, так би мовити, «обхідних» шляхів усунення недоліків звуковимови, проєктування й знаходження ефективних способів розв'язання традиційних «вічних» завдань спеціального навчання. І, нарешті, стає реальною перспектива розробки принципово нових способів якісної індивідуалізації навчання.

Слід зауважити, що в умовах дошкільного навчального закладу й доцільно використовувати дидактичні ігри та вправи на заняттях з усунення недоліків вимови звуків. Адже в нашій роботі проведеним експериментом ми довели, що при системній роботі, а також за умови використання ігрових методів недоліки вимови звуків можна виправити.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрусишина Л.Є. Особливості інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення: автореф. дис. ...канд. псих. наук: спец. 19.00.08 – спеціальна психологія / Л.Є. Андрусишина. – Київ, 2012. 20 с.
2. Андрусишина Л.Є. Психологічні характеристики загальнофункціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із ЗНМ / Андрусишина Л.Є. // Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: – Вип. 4. – К.: Актуальна освіта. – 2007. С.18 – 23
3. Бабаніна І. О. Діагностика та корекція нерізковираженого загального недорозвинення мовлення у дітей. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36919/Materialy%20konf_04.2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=17 (Дата звернення: 10.11.2022)
4. Бартенєва Л.І. Підготовка дітей із загальним недорозвитком мовлення старшого дошкільного віку до оволодіння орфографією: автореф. дис... канд пед. наук. 13.00.03 – коррекционная педагогика / Бартенєва Л.І. – К., 2000. 18 с.
5. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. – К.: Видавничий Дім «Словник», 2010. 374 с
- Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі. Одеса : ПНЦ АПН Україна, 2003. 335 с
6. Буду добре вимовляти. Корекційно-логопедична робота / Л. І. Шевченко. – Харків: Видавництво «Ранок», 2017. 160 с
7. Дитинство XXI століття: інноваційна освіта: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка, 25-26 жовтня 2018 року) / [редактор-упорядник: Т.В.Кулікова] – Кременчук: Методичний кабінет, 2018. С. 140- 149.

8. Дідкова Л. М. Особливості фонетичних і просодичних порушень у дітей зі стертою дизартрією. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10768/Didkova.pdf?sequence=1> (Дата звернення: 10.11.2022)
9. Жильцова О.Л., Винокур А.С. Дидактичні та ігрові матеріали в логопедичній роботі. — К.: Рад. школа, 1992. 167 С.
10. Калмикова Л.О. Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку: Монографія / Калмикова Л.О. – К.: Фенікс, 2008. – 497 с.
11. Кондратенко В. О. Особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з дизартрією. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10845/Kondratenko_Voloshyna.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Дата звернення: 11.11.2022)
12. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навч. посіб. / С.Ю.Конопляста, Т.В.Сак; за ред. М.К.Шеремет. – К.: Знання, 2010. 239 с.
13. Літала сорока по зеленім гаю : дит. та молодіж. укр. нар. ігри [текст] / упоряд. та авт. прим. Г. В. Довженок; худож. С. Г. Урбанська. – К. : Молодь, 1990. 160 С.
14. Логопедія : підручник / [авт. кол.: М. К. Шеремет, В. В. Тарасун та ін.] ; за ред. М. К. Шеремет ; М-во освіти і науки України. – 2-ге вид., переробл. та допов. – К. : Слово, 2010. 664 с.
15. Лопатіна Л.В. Диференціальна діагностика стертою дизартрії і функціональних розладів звуковимови. К.: СПб., 2000 р. 168 с.
16. Люта Ю. А. Особливості розвитку фонематичного слуху у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://khmnra.edu.ua/wp-content/uploads/2020/02/Zbirnik-tez-Vseukrayinskoyi-naukovo-praktichnoyi-konferentsiyi-Sotsialna-ta-zhittyeva-praktika-v-strukturi-profesijnoyi-pidgotovki.-Teoriya-i-praktika-17.05.2018.pdf#page=117> (Дата звернення: 10.11.2022)

17. Малярчук А. Я. Дидактичний матеріал для виправлення мовленнєвих недоліків : навч. пос. / А. Я. Малярчук. – К., 2005. – Ч. 1. – 204 с.

18. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників): Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта / Марченко І.С. – К., 2009. 133 с

19. Морозюк Т. Р. Особливості розвитку мовлення дітей дошкільного віку при дизартрії. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/34704/7/> (Дата звернення: 10.11.2022)

20. Никоненко Н. В. Використання логопедичної гри для подолання мовленнєвих порушень у дошкільників. Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали ІІІ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції; Суми, 2019. – С. 115-117.

21. Пінчук Ю.В. Основи методики виховання правильної вимови звуків при дислалії./ Хрестоматія з логопедії./ Шеремет М.К., Мартиненко І.В., Конопляста С.Ю., – К., 2006. С. 181-197.

22. Психологія мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В.; За заг. ред. Л.О.Калмикової. – К.: Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во “Фенікс”, 2008. – 104 с.

23. Рібцун Ю. В. Віршики, картинки, звуки для забави і науки. Фонетико-фонематична компетентність дошкільника (у двох частинах) [альбом для ігор-занять з дітьми 3–6 років]. – Х. : Видавнича група „Основа”, 2013. 176 с.

24. Рібцун Ю. В. Дидактична багатоваріативна гра „Чарівний будиночок” / Ю. В. Рібцун // Логопед. – 2012. – № 9 (21). – С. 33–36.

25. Рібцун Ю. В. До питання диференційної діагностики дислалії та мінімальних проявів дизартрії. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. № 21. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 226-230.

26. Рібцун Ю.В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс / Рібцун Ю.В. – К.: Освіта України, 2011. 292 с.

27. Рібцун Ю. В. Корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.-метод. посіб. / Ю. В. Рібцун. – К. : «Педагогічна думка», 2014. 238 с.

28. Рібцун, Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. – К. : Кафедра, 2013. – 284 с.

29. Рібцун Ю. В. Лісові шашки : дидактична багатоваріативна гра / Ю. В. Рібцун // Логопед. – 2012. – № 2 (14). – С. 5–6.

30. Рібцун Ю. В. Методичні аспекти організації та проведення ігор з логopedичній групі / Ю. В. Рібцун // Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі [зб. наук. ст.] / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. – Х. : ХНПУ; ХОГОКЗ, 2012. – С. 255–258.

31. Рібцун Ю. В. Організація та проведення у логopedичній групі ігор із правилами. Сучасні проблеми логopedії та реабілітації : матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Суми, 7–8 лютого 2012 р. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. С. 47–53.

32. Рібцун Ю. В. У саду і на городі : дидакт. гра / Юлія Рібцун // Дошкіль. виховання. – 2000. – № 8. – С. 25.

33. Савінова Н.В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності / автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.02. – теорія і методика навчання (українська мова) / Н.В. Савінова. – Одеса, 2005. 21 с.

34. Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови фонем у дітей. – 3-є видання, доповнене. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. 160 с

35. Семизорова В. С. Логopedія у дитячому садку. – К. : Шк. Світ, 2007. 128 с.

36. Соботович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії. – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 308 с.

37. Соботович Є.Ф. Класифікація порушень звуковимови у дітей старшого шкільного віку // Дошкільне виховання. 1997. №1. С.14-19.

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

39. Соботович Є.Ф. Порушення мовного розвитку та шляхи їх корекції: Навчально-методичний посібник. – К.: ІСДО, 1995. – 204 с

40. Соботович Є.Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. // Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип.1. – К.: Актуальна освіта, 2004. – С. 7-34.

41. Тарасун В.В. Логодидактика. Навчальний посібник. 2-е видання / Тарасун В.В. – К.:Видавничий дім «Слово», 2011. 392 с

42. Тарасун В.В. Превентивне навчання дошкільників з порушеннями мовленнєвого розвитку: Монографія / Тарасун В.В. – К., 1998. 255 с.

43. Тищенко В.В. Ієрархія фонематичних процесів в онтогенезі дитячого мовлення. / Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип.. 4. – К.: Актуальна освіта, 2007. – С. 3-18

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

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

46. Трофименко Л.І. Сучасні підходи до розвитку мовлення дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення / Трофименко Л.І. // Актуальні

проблеми сучасної логопедії: Матеріали конференції – К.: РВЦ КПДЮ, 2007. С. 21 – 24.

47. Трофименко Л.І. Формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення: дис... кандидата пед. наук: 13.00.03 / Л.І. Трофименко. – Київ, 2004. 196 с

48. Федорович Л. О. Конспекти логоритмічних занять із дітьми дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення / Л. О. Федорович, Я. О. Пищалка; Комунальний заклад "Запорізький обласний ін-т післядипломної педагогічної освіти" Запорізької обласної ради. Кафедра дошкільної та початкової освіти. – Запоріжжя: ЛПКС, 2009. – 286 с.

49. Федорович Л. О. Формування правильної вимови у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Методичні рекомендації та дидактичний матеріал для шкіл та дитячих садків. Кременчук : Християнська зоря, 2004. – 348 с

50. Фурман Н.В. Використання ігрових прийомів у подоланні тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку: Методичний посібник для вчителів-логопедів. Кам'янець-Подільський: 2017. – С. 24-25.

51. Чепка О. В. Наступність ігрових форм навчальної діяльності в умовах навчально-виховного комплексу «школа – дошкільний заклад» : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Чепка Олена Володимирівна. – Київ, 2006. – 251 с.

52. Шеремет М. К., Мартиненко І. В. Хрестоматія з логопедії. Київ: КНТ, 2006. 360 с.

53. Шеремет М.К., Ревуцька О.В. Логопедія (корекційна робота при дислалії): Навчальний посібник. – К. 2009. 244 с.

54. Шеремет М.К. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку з дизартрією до навчання в школі: Навчально-методичний посібник. / Шеремет М.К., Пахомова Н.Г. – К., 2009. 137 с.

ДОДАТКИ

Додаток 1.

Обстеження фонематичного слуху.

Завдання.

Мета: дослідження сприйняття й диференціації ізольовані звуків.

Дитині пропонується прослухати ряд звуків й підняти прапорець, чуючи певний звук.

Інструкція. Давайте пограємо у прапорці, слухайте мене уважно. Якщо ти почуєш звук [с] ([ш,] [з], [к] підійми високо прапорець.

Матеріалом для дослідження слугують ряди ізольованих звуків, які вимовляє експерт:

[н], [п], [с], [д], [з], [ш], [ч], [в], [с], [ж], [ц], [т], [ф]

[л],[к], [ш], [р], [м], [с], [щ], [ш], [л], [ч], [р], [м]

[б], [г], [ч], [м], [л], [н], [к], [р], [п], [д], [л], [т]

[ш],[х], [с], [т], [ж], [щ], [з], [ш], [ч], [п], [м], [ш]

Завдання.

Мета: дослідити сприйняття та диференціацію звуків у складах.

Дитині пропонується прослухати ряд складів та підняти прапорець, коли почує той склад, який запропонував експерт.

Інструкція. Давай пограємо у прапорці, слухай мене уважно. Якщо ти почуєш звук [с] ([ш], [з], [к]) у тих складах, які я зараз буду вимовляти, то підійми якнайвище прапорець.

Дослідження проводиться на матеріалі низки двох-трьох складів типу приголосний / голосний і вміщують в собі диференціацію складів, що містять: акустично схожі, але артикуляційно далекі звуки; акустично й артикуляційно схожі; артикуляційно схожі та акустично далекі.

Са-ша, шо-со-шо, ся-ця-ся. Зу-жу, за-жа-зя, зо-жо-зо.

Су-цу, си-зи-зи, ся-зя-ся. Ца-са-ца, са-ца-цу, си-ци-си.

Жи-жи-ши, шо-шо- жо, жу-шу-жу. Чу-щу, ча-ча-ща, щи-щи-чи, щи-щи-чи.

Па-бо-пи, бо-бо-по, ба-по-би. Го-ку-га, ка-га-ко, га-га-ка.

То-ду-ти, до-ту-та, ту-да-до. Фо-ву-фи, ви-фо-ву, фу-фо-ва.

Ра-ла-ро, ла-ло-ра, ру-ра-ла. Ца-та-та, ту-цу-ту, цу-ту-ца.

Завдання.

Мета: дослідити диференціацію слів-квазімонімів.

Перед дитиною розташовані дві-три предметні картинки і пропонують обрати ту, яку називає експерт.

Інструкція. Давай пограємо. Я буду називати слова, а ти обери картинку, на якій зображено те, що означає слово.

Дослідження проводиться на матеріалі слів-квазімонімів, в яких наявні: артикуляційно схожі, але акустично далекі звуки (наприклад, Марина - малина); артикуляційно схожі, але акустично далекі (наприклад, лак – рак); артикуляційно й акустично схожі (наприклад, дим – дім).

Ніс – ніж

лис - рис

Гра – гла

ложки – ріжки

Колобок – коробок

коза – коса

Зуб – суп

том – дом

Тачка – дачка

трава – дрова

Білка – гілка

ніч – піч

Завдання.

Мета: дослідити диференціацію та сприйняття звуків в словах й здатність дитини до елементарного звукового аналізу.

Дитині пропонується обирати картинки із загаданим експертом словом.

Інструкція. Ти бачиш картинки, ти маєш обрати лише ті, на яких зображено той предмет в назві якого є звук, який я тобі загадаю. Наприклад, [с], [ш], [ч], [б].

Матеріалом для дослідження можуть бути різноманітні картинки із зображенням предметів чи тварин. Для старшого дошкільного віку можна обрати картинки із зображенням найпростіших явищ природи або людини певної професій.

Наприклад: собака, сосна, колесо, пастух, стіл, стілець.

Зуб, замок, коза, зірка, газета.

Шапка, кішка, миша, школа, комши, шар, груша.

Жук, ніжик, піжама, абажур, пожежник.

Додаток 2.

Протокол обстеження звуковимови (констатуючий етап експерименту).

Експериментальна група.

І м'я дитини	Вимо ва свист яч. [с] [с']	Вимо ва свист яч. [з]- [з']	Вимо ва [ц]	Вимо ва [ш]	Вимо ва [ж]	Вимо ва [щ]	Вимо ва [ч]	Вимова [р]	Вимова [л]
Марія Н.	А [с]	А [с]	А [с]	З на [с]	З на [з]	З на [с']	З на [т']	З на [л]	З на [й]
Софія Р.	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	Глотко вий	Двогуб ний
Артем О.	Міжз	Міжз	Міжз	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	Глотко вий	Двогуб ний
Тимоф ій А.	Міжз	Міжз	Міжз	З на [с]	З на [с]	З на [с']	З на [т']	З на [л]	А [с]
Ксенія К.	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	Глотко вий	Двогуб ний
Яросла ва Т.	А [с]	А [с]	А [с]	З на [с]	З на [з]	З на [с']	З на [т']	Глотко вий	Двогуб ний
Богдан М.	А [с]	А [с]	А [с]	Б	Б	Б	Б	З на [л]	Двогуб ний
Михай ло К.	А [с]	А [с]	А [с]	Міжз	Міжз	Міжз	Міжз	З на [л]	А [с]

Олексій Т.	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	З на [л]	Двогубний
Дарина Т.	Міжз	Міжз	Міжз	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	глотковий	Двогубний

А – автоматизація звука у словах та реченнях

Б – бічна вимова

З – заміна звука

Міжз – міжзубна вимова.

Протокол дослідження звуковимови (констатуючий етап) експерименту.

Контрольна група

Ім'я дитини	Вимова	Вимов	Вим	Вим	Вим	Вим	Вим	Вимов	Вимова
Олексій Т.	ова свис тяч.[с]- [с']	а свистч .[з]- [з']	ова [ц]	ова [ш]	ова [ж]	ова щ]	ова [ч]	а [р]	ва[л]
Кирило Б.	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	З на [л]	З на [й]
Дарина Г.	А [с]	А [с]	А [с]	З на [с]	З на [з]	З на [с']	З на [т']	глотковий	Двогубний
Софія Н.	А [с]	А [с]	А [с]	Б	Б	Б	Б	глотковий	Двогубний
Микита К.	А [с]	А [с]	А [с]	Міжз	міжз	міжз	Міжз	З на [л]	Двогубний
Карина У.	міжз	Міжз	Міжз	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	Глотковий	Двогубний
Арсеній Л.	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	Глотковий	Двогубний

Варвара Н.	міжз	Міжз	міжз	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	З на [л]	А [с]
Вікторія Н.	міжз	Міжз	міжз	З на [с]	З на [с]	З на [с']	Міжз	З на [л]	А [с]
Станісл ав Т.	А [с]	А [с]	А [с]	З на [с]	З на [з]	З на [с']	А [с]	Глотк овий	Двогу бний
Володи мир З.	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	А [с]	З на [л]	Двогу бний

А – автоматизація звуку в словах і реченнях

Б – бічна вимова

З – заміна звуку

Міжз – міжзубна вимова.

Додаток 3

Протокол дослідження навичок фонематичного аналізу (констатуючий етап експерименту).

Експериментальна група

Ім'я дитини	Розрізнєння ізолюваних звуків	Диференціація звуків у складах	Розрізнєння слів-квазімонів	Звуковий аналіз слів	Диференціація дифектної вимови звука	Загальна кількість балів	Рівень
Марія Н	3	2	1	1	2	9	Н
Соня Р.	4	3	2	3	4	1 6	В
Артем О.	3	2	2	3	3	1 3	С
Тимофій А.	2	1	2	2	2	9	Н
Ксенія К.	3	3	2	3	3	1 4	С
Ярослава Т.	2	2	1	2	2	9	Н
Богдан М.	3	2	2	2	3	1 2	С
Михайло К.	3	1	2	2	3	1 1	С
Олексій Т.	4	2	3	2	4	1 5	В

Дарина Г.	2	2	1	2	2	9	Н
-----------	---	---	---	---	---	---	---

Протокол дослідження навичок фонематичного аналізу (констатуючого етапу експерименту).

Контрольна група

В – високий

Ім'я дитини	Розрізняє ізольованих звуків	Диференціація звуків у складах	Розрізнення слів-квазімівнів	Звуковий аналіз слів	Диференціація дифектно і вимови звука	Загальна кількість балів	Рівень
Кирило Б.	4	2	3	2	4	1 5	В
Дарина Г.	3	3	2	3	3	1 4	С
Софія Н.	2	2	1	2	2	9	Н
Микита К.	3	2	2	2	3	1 2	с
Карина У.	4	3	2	3	4	1 6	В
Арсеній Л.	3	1	2	2	3	1 1	С
Варвара Н.	2	1	2	2	2	9	Н
Вікторія Н.	2	2	1	2	2	9	Н
Станіслав Т.	3	2	1	1	2	9	Н

С – середній

Н - низький

Володими р 3.	3	2	2	3	3	1	с
						3	

Протокол дослідження звуковимови контрольного експерименту

Експериментальна група

Ім'я дитини	Ви мов а [с]- [с]	Ви мов а [з]- [з]	Вимо ва [ц]	Вимо ва [ш]	Вимо ва [ж]	Вимо ва [щ]	Вимо ва [ч]	Вимо ва [р]	Вимо ва [л]
Марія Н.	N	N	N	N	N	N	N	Ac	Міжз
Софія Р.	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Артем О.	Ac	Ac	Ac	N	N	N	N	Глотк овий	двогу бний
Тимофій А.	Ac	Ac	Ac	N	N	N	N	Ac	N
Ксенія К.	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Яролава Т.	Ac	Ac	Ac	Ac	Ac	Ac	Ac	Горло вий	N
Богдан М.	N	N	N	Ac	Ac	Ac	Ac	Ac	Ac
Михайло К.	N	N	N	Ac	Ac	Ac	Ac	Ac	N
Олексій Т.	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Дарина Т.	між з	між з	Міжз	Ac	Ac	Ac	Ac	З на [л]	N

А – автоматизація звука в словах і реченнях

Б – бічна вимова

Волдими р з.	N	N	N	N	N	N	N	Глотк овий	N
-----------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------	---

А – автоматизація звуку в словах і реченнях

Б – бічна вимова

З – заміна звуку

Міжз – міжзубна вимова

N – норма

Додаток 5.

Протокол дослідження навичок фонематичного аналізу (контрольний експеримент).

Експериментальна група.

Ім'я дитини	Розрізн ення ізолюва них звуків	Дифере нціяція звуків в складах	Розрізн ення слів- квазімо німів	Звуков ий аналіз слів	Диферен ціяція дифектно ї вимови звука	Кіл ькіс ть балі в	Ріве нь
Марія Н.	4	2	2	2	2	2	
Софія Р.	4	4	3	3	4	9	
Артем О.	4	4	4	3	3	8	
Тимофій А.	3	2	2	2	2	1	
Ксенія К.	4	4	3	3	3	7	
Ярослава Т.	3	3	2	2	2	3	
Богдан М.	4	3	2	2	3	4	
Михайло К.	4	2	3	2	3	4	
Олексій Т.	4	4	3	3	4		

Дарина Т.	2	2	2	2	2	0	
-----------	---	---	---	---	---	---	--

В – високий

С – середній

Н – низький

Критерії оцінки:

4 бали – точне виконання завдання;

3 бали – допускаються негрубі помилки;

2 бали – завдання на половину виконано правильно;

1 бал – більше половини завдання виконано неправильно;

0 балів – відмова або невиконання завдання.

Рівні розвитку фонематичного слуху як однієї з основних причин порушення вимови звуків:

Від 20 до 15 балів – високий рівень

Від 15 до 10 балів – середній рівень;

Від 10 балів та нижче – низький рівень.

Контрольна група.

Ім'я дитини	Ро зрізнення ізолюваних звуків	Диференція звуків в складах	Розрізнення слів-квазімонімів	Звуковий аналіз слів	Диференціація дифектної вимови звука	Ількість балів	Рівень
Кирил Б.	4	3	3	2	4	6	

Дарина Г.	3	3	3	3	3	5	
Софія Н.	2	2	2	2	2		
Микита К.	3	3	3	2	3	4	
Карина У.	4	3	2	3	4	6	
Арсеній Л.	4	2	2	2	3	3	
Варвара Н.	2	1	2	2	2		
Вікторія Н.	2	2	1	2	2		
Станіслав Т.	3	2	1	1	2		
Волод имир З.	4	2	2	3	3	4	

В – високий

С – середній

Н – низький

Критерії оцінки:

4 бали – точне виконання завдання;

3 бали – допускаються негрубі помилки;

2 бали – завдання на половину виконано правильно;

1 бал – більше половини завдання виконано неправильно;

0 балів – відмова або невиконання завдання.

Рівні розвитку фонематичного слуху як однієї з основних причин порушення вимови звуків:

Від 20 до 15 балів – високий рівень

Від 15 до 10 балів – середній рівень;

Від 10 балів та нижче – низький рівень.