

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут фізичної культури
Кафедра логопедії

Петрова Людмила Валеріївна

**КОРЕКЦІЙНА РОБОТА ІЗ НЕМОВЛЕННЄВИМИ ДІТЬМИ
В УМОВАХ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО ЦЕНТРУ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія)

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник
кандидат педагогічних наук, професор
_____ А. І. Кравченко

«__» _____ 20__ року

Виконавець
_____ Л. В. Петрова

«__» _____ 20__ року

Суми 2020

ЗМІСТ

| | |
|--|-----------|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З НЕМОВЛЕННЄВИМИ ДІТЬМИ | 6 |
| 1.1. Мовлення. Основі види мовленнєвої діяльності | 6 |
| 1.2. Становлення мовлення у дітей в процесі онтогенетичного розвитку | 10 |
| 1.3. Особливості мовленнєвого розвитку немовленнєвих дітей | 14 |
| Висновки до розділу 1 | 18 |
| РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ МОВЛЕННЄВИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ | 20 |
| 2.1. Методика дослідження стану сформованості | 20 |
| 2.2. Аналіз результатів дослідження рівнів сформованості мовлення дітей | 29 |
| Висновки до розділу 2 | 34 |
| РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З НЕМОВЛЕННЄВИМИ ДІТЬМИ В УМОВАХ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО ЦЕНТРУ | 36 |
| 3.1. Мета, завдання, принципи та умови реалізації формувального етапу дослідження | 36 |
| 3.2. Корекційна-розвиткова робота з немовленнєвими дітьми в умовах науково- практичного центру | 39 |
| 3.3. Результати організації корекційно-розвиткової роботи з немовленнєвими дітьми | 47 |
| Висновки до розділу 3 | 53 |
| ВИСНОВКИ | 56 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 60 |
| ДОДАТКИ | 67 |

ВСТУП

На сьогодні стрімко зростає кількість дітей, які не розмовляють. Це діти з порушенням всіх компонентів мовленнєвої системи, це дошкільники із загальним недорозвиненням мовлення різного рівня та генезу або дошкільники із затримкою мовленнєвого розвитку.

Порушення мовлення таких дітей проявляється у вигляді обмеження словникового запасу, недостатнього розуміння значень слів, оральної апраксії, порушень моторної сфери, труднощів актуалізації слів, особливостей фонематичних процесів, грубого порушення складової структури, недорозвинення граматичної будови мовлення. У таких дітей недорозвинення мовленнєвої діяльності проявляється у відсутності мовлення як такого, або у вигляді тотального обмеження засобів мовленнєвого спілкування. Складний симптомокомплекс мовленнєвих і немовленнєвих розладів чинить негативний вплив не тільки на комунікацію, але й на розвиток пізнавальної діяльності особистості.

Такі діти потребують вчасної комплексної та тривалої реабілітації з боку висококваліфікованих фахівців (логопедів, неврологів, психіатрів, ортодонтів, отоларінгологів, педіатрів). У системі реабілітації логопедична корекція займає провідне місце, оскільки є активною терапією [6].

Проблемою навчання і виховання дітей з структурно-семантичними розладами займалися О. А. Токарєва, М. Є. Хватцев, А. К. Маркова, В. І. Балаєва, Б. М. Гріншпун, Р. Є. Левіна, В. К. Орфінська, С. Ю. Штіль, Ю. В. Рібцун, В. В. Тищенко та інші.

Комплексна системна робота з дітьми, які не розмовляють, спрямована на створення механізмів мовленнєвої діяльності, формування мовлення як засобу комунікації і розвитку психічної діяльності в цілому.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та дослідити проблему розвитку мовлення в дітей, які не розмовляють, розробити систему організації корекційно-розвиткової роботи щодо запуску та активізації мовлення дітей.

Реалізації поставленої мети можна досягти шляхом вирішення наступних **завдань:**

1) проаналізувати науково-методичну літературу з проблеми дослідження;

2) вивчити рівень розуміння семантичного та емоційного змісту мовленнєвого висловлювання, рівень сформованості фонематичного слуху, готовності дитини до спілкування та до вдосконалення мовної системи;

3) створити та експериментально апробувати методику запуску та активізації мовлення дітей, які не розмовляють в умовах науково-практичного центру кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка та визначити ефективність даної методики.

Об'єкт дослідження: мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку, які не розмовляють.

Предмет дослідження: корекційна робота з немовленнєвими дітьми із застосуванням предметної діяльності в умовах науково-практичного центру.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Представлена система використання предметної діяльності дозволяє урізноманітнити та поліпшити процес запуску мовлення, формування фразового мовлення та активізації мовлення немовленнєвих дітей.

Методи дослідження.

1. Теоретичні – вивчення та аналіз науково-методичної літератури щодо проблеми дослідження.

2. Емпіричні – спостереження, бесіда, анкетування, констатувальний, формувальний і контрольний етапи дослідження.

3. Статистичні – кількісний та якісний аналіз даних констатувального і контрольних етапів дослідження.

Практичне значення одержаних результатів. Результати проведеного дослідження та запропоновані прийоми можуть бути використані в організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми дошкільного віку із загальним

недорозвиненням мовлення I рівня, із затримкою мовленнєвого розвитку для запуску мовлення, формування фразового мовлення та активізації мовлення.

Публікації. Основний зміст дипломної роботи висвітлений у публікаціях:

1) «Особливості мовленнєвої діяльності дітей, які не розмовляють» наукового збірника «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали IX Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (2020 рік, м. Суми)»;

2) «Корекційна робота з дітьми, які не розмовляють» наукового збірника «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали IX Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (2020 рік, м. Суми)»;

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота містить 8 таблиць. Загальний обсяг роботи складає 77 сторінок, з них 66 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З НЕМОВЛЕННЄВИМИ ДІТЬМИ

1.1. Мовлення. Основі види мовленнєвої діяльності

Сучасна психологія розглядає мовлення як універсальний засіб спілкування, як складну і специфічно організовану форму свідомої діяльності, в якій беруть участь два суб'єкти – той, що формує мовленнєве висловлювання і той, що сприймає його [13]. Мовлення включає процеси породження і сприйняття (прийому і аналізу) повідомлень для цілей спілкування або (в окремому випадку) для цілей регулювання та контролю власної діяльності [23].

У сучасній лінгводидактиці використовують терміни мова і мовлення. Розмежування понять мови і мовлення в лінгвістичну науку вперше ввів швейцарський вчений Фердинанд де Соссюр, тим самим він розділив соціальне (мову) від індивідуального (мовлення).

М. І. Жинкін зауважував, що не існує мови без мовлення, а мовлення – без мови. Ці структури він називав “комплементарними”, не існуючими порізно, «вони – нібито атоми однієї молекули» [24].

Мова – це:

- 1) універсальний засіб навчання і виховання людини;
- 2) енциклопедія людського досвіду;
- 3) першооснова нагромадження культурних цінностей;
- 4) один із компонентів духовної культури суспільства;
- 5) засіб координації усіх виробничих процесів;
- 6) функціонуюча система, нерозривно пов'язана з усіма галузями суспільного життя [68].

Мова є засобом творення нових мовних одиниць, підсистем, усного мовленнєвого процесу, пізнання та спілкування, прояву внутрішнього світу людини, її волі, емоційного стану, створення словесних художніх творів.

Мовлення – це:

- 1) спосіб існування і вияву мови, мовний процес у багатьох його видах і формах (слухання, читання, мовчазна розмова з самим собою, обдумування свого майбутнього повідомлення чи повідомлення, що сприйняте від інших);
- 2) прояв процесу формування думки;
- 3) прояв одиниць мови усіх рівнів і правил їх поєднання;
- 4) засіб конкретизації мовленнєвого спілкування [68].

Мовлення сприяє здійсненню процесів творення нових одиниць мовних підсистем, пізнання, здійснення та реалізації процесів спілкування, враження емоцій, творення художніх образів.

Мовлення існує на основі мови, а мова виявляє себе в мовленні тих, хто нею користується, в мовленні її носіїв. Мовлення є процесом добору і використання засобів мови для спілкування з іншими членами певного мовного колективу [70].

Мова – складна семіотична система, що розвивається, є специфічним та універсальним засобом об'єктивації змісту як індивідуальної свідомості, так і культурної традиції, забезпечуючи можливість її інтерсуб'єктивності процесуального розгортання в просторово-часових формах і осмислення рефлексії [33].

Сигеда П. І. виділяє в структурі мови п'ять рівнів.

1. Синтаксичний рівень.
2. Лексико-семантичний рівень.
3. Словотвірний рівень.
4. Морфологічний рівень.
5. Фонологічний рівень [54].

Текст (усний – говоріння або писемний – письмо) є мовленнєвим продуктом, який породжує мова.

Мова – це певний код, шифр, відомий усім представникам мовного колективу, незалежно від їх віку, статі, тембру голосу або місця проживання.

Мовлення – це послідовність знакових одиниць спілкування у конкретному мовному матеріалі в їх комунікативному використанні. Мовлення – це конкретність, у якій реалізуються одиниці мови, мовні закономірності; це конкретне говоріння, що протікає в часі і одягнене в звукову (включаючи і внутрішнє проговорювання) або письмову (буквену) форму [54].

Мовленнєва діяльність - це діяльність, що має соціальний характер, у ході якої висловлення формується і використовується для досягнення визначеної мети (спілкування, повідомлення, впливу). Психолог Л. С. Виготський характеризував мовленнєву діяльність як процес матеріалізації думки, тобто перетворення її у слово [70].

Головними параметрами, за якими види мовленнєвої діяльності відрізняються один від одного:

- а) характер вербального (мовленнєвого) спілкування;
- б) роль мовлення в вербальному спілкуванні;
- в) спрямованість мовленнєвої діяльності на прийом або видачу повідомлення;
- г) зв'язок зі способом формування і формулювання думки;
- д) характер зовнішньої виразності;
- е) характер задіяного в процесах мовленнєвої діяльності зворотного зв'язку [42].

Разом з тим для мовленнєвої діяльності в цілому і всіх її видів є ряд загальних характеристик. Згідно з концепцією І.О. Зимньої до них відносяться:

- 1) структурна організація, що включає фазову або рівневу будову і операційну структуру;
- 2) предметний (психологічний) зміст;
- 3) єдність внутрішньої і зовнішньої сторін;
- 4) єдність змісту і форми його реалізації;

5) обумовленість мовлення людини функціонуванням психічних процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви, які виступають в якості первинних психологічних механізмів мовленнєвої діяльності [26].

О. О. Леонтьєв виділяє три основні етапи моделі мовленнєвої діяльності

1. Мотив; на цьому етапі той, то говорить, має уявлення про результат, проте ще не має плану, за яким будуть здійснюватися дії для реалізації цього результату.

2. Внутрішнє програмування; на основі програмування мовним одиницям надаються ознаки, формується певна ієрархія даних одиниць, відбувається структурування висловлювання.

3. Реалізація мовлення в звуковій (говоріння) чи графічній (письмо) формі [35].

Мовленнєва діяльність реалізує функцію будучи переважно засобом і формою спілкування, за допомогою різних видів і форм мовлення. Виділяють три основних види мовлення:

1) усне мовлення: експресивне (розмовне, говоріння) мовлення та імпресивне мовлення (сприйняття і розуміння мовлення, слухання);

2) писемне мовлення: експресивне мовлення (письмо) та імпресивне мовлення (читання);

3) внутрішнє мовлення, що забезпечує і обумовлює обидва перші два види мовлення – усне та писемне

Основними формами усного експресивного мовлення є: монологічне, діалогічне і групове мовлення (полілог), які можна визначити загальним поняттям «спонтанне мовлення». Зазначені види і форми мовлення «утворюють» живе розмовне мовлення.

1.2. Становлення мовлення у дітей в процесі онтогенетичного розвитку

Дослідники виділяють різну кількість етапів у становленні мовлення дітей, дають їм різні назви і по-різному визначають вікові межі для кожного з

них. Наприклад, О. М. Гвоздєв простежує послідовність появи в мовленні різних частин мови, словосполучень, різних видів речень і на цій основі виділяє ряд етапів.

1. Однослівне речення (окремі слова, їх фрагменти, звуконаслідування, відсутність можливості об'єднати дві словесні одиниці).

2. Речення із слів-коренів (вміння поєднувати в одному висловлюванні два і більше аморфних слова при повній відсутності дієслів із закінченням третьої особи).

3. Перші форм слів або перші випадки словозміни (іменник у називному відмінку + узгоджене дієслово дійсного способу третьої особи з правильним використанням закінчення) .

4. Засвоєння флексійної системи мови (оформлення вживаних слів за допомогою закінчень; наявність аграматизмів, відсутність складних конструкцій, в яких прийменник і закінчення одночасно змінюються правильно; використання прикметників з неповними закінченнями).

5. Засвоєння службових частин мовлення – прийменників (ускладнення речень; наявність випадків правильного одночасного оформлення простого прийменника і закінчення іменника).

6. Засвоєння морфологічної системи мови (розгорнуте фразове мовлення з недоліками формування лексики, граматичної будови, фонетики) [17].

А.Н. Леонтьєв встановлює чотири етапи в становленні мовлення дітей [35].

Перший етап – народження - 1 рік – *підготовчий*. У цей час відбувається підготовка до оволодіння мовою. З моменту народження у дитини з'являються голосові реакції: крик і плач, які сприяють розвитку злагодженої роботи трьох відділів мовленнєвого апарату: дихального, голосового, артикуляційного.

Через два тижні життя дитини вже можна помітити, що дитина починає реагувати на голос того, хто говорить: перестає плакати, прислухається, коли до неї звертаються. До кінця першого місяця дитину вже можна заспокоїти мелодійною піснею (колисковою). Далі дитина починає повертати голову в бік

того, хто говорить або стежити за ним очима. Ще через тиждень малюк вже реагує на інтонацію: на ласкаву – пожвавлюється, на різку – плаче [36].

Далі розвиток мовлення відбувається у такій послідовності:

2 міс. з'являється гуління;

3-го міс. – лепет – поєднання звуків, які нечітко артикуються;

3,5 міс. дитина чує звуки, помічає артикуляційні рухи губ близького оточення і намагається наслідувати їх; з

6 міс. дитина шляхом наслідування переймає поступово фонему, тон, темп, ритм, мелодику, інтонацію;

10-11 міс. з'являються реакції на слова [37].

12 міс. – з'являються перші слова.

У нормі в дитини у віці 1 року вимовлених слів в 4-5 разів менше, ніж слів, значення яких вона розуміє. У дітей з відхиленням в мовленнєвому розвитку перші слова зазвичай з'являються до 2-2,5 років, але в той же час відбувається накопичення пасивного словника.

Другий етап – 1 рік - 3 роки – переддошкільний етап первинного оволодіння мовленням.

У цей час у дитини з'являється особлива увага до артикуляції оточуючих. Вона дуже багато і охоче повторює за мовцем і сама вимовляє слова. При цьому малюк плутає звуки, переставляє їх місцями, спотворює, опускає [44].

У дитини формується ситуативне мовлення, тому як одним і тим же словом, яке носить узагальнено-смисловий характер, або звукосполученням дитина може позначати і предмет, і прохання, і почуття, зрозуміти малюка можна тільки в ситуації, в якій або з приводу якої і відбувається його спілкування з дорослим. Ситуативне мовлення дитина супроводжує жестами, мімікою [55].

З 1,5 року слово набуває узагальненого характеру. З'являється можливість розуміти словесне пояснення дорослого, що зумовлено розвитком фонематичного слуху; засвоєння знань, накопичення нових слів.

Протягом 2-го і 3-го р життя у дитини відбувається розширення словника: до кінця 2-го року – 300 слів; до 3 р. – близько 1000 слів; до кінця 3-го року вимовляє більше 1000 слів [66].

До початку 3-го року життя у дитини починає формуватися граматична складова мовлення.

Спочатку дошкільник висловлює свої бажання, прохання одним словом, потім – примітивними фразами без узгодження. Далі поступово з'являються елементи узгодження і підпорядкування слів у реченні [22]. До 2-х років діти практично оволодівають навичками вживання форм однини і множини іменників, часу та особи дієслів, використовують деякі відмінкові закінчення.

Третій етап – 3 роки 7 років – дошкільний.

У більшості дітей ще спостерігається неправильна звуковимова.

На четвертому році життя діти користуються простим поширеним реченням, до 4 років, вони починають вживати складносурядні і складнопідрядні речення; можуть переказати знайому казку, охоче декламують вірші [18]. У цьому віці діти задають багато запитань дорослим, намагаються пояснити свої дії.

У дитини до 4 років формується фонематичний слух, від 3 до 7 років формуються фонематичні процеси, удосконалюються навички слухового контролю за власною вимовою, вміння виправляти їх в деяких випадках. [3].

У цей період спостерігається активне збагачення словникового запасу новими словами: діти правильно називають навколишні предмети і явища, володіють достатньою кількістю слів, що позначають якості предметів, дій, намагаються активно користуватися в мовленні як видовими, так і родовими поняттями, словами з протилежними значеннями, словами-синонімами [56]. У віці 3-4 років словник становить від 600 до 2000 слів; до 6 років словник досягає 3000-4000 слів.

Цей період в мовленнєвому розвитку називають періодом активного словотворення, який є важливим етапом у формуванні граматичної складової мовлення: до чотирьох років діти абсолютно вільно утворюють іменники з

різними зменшувально-пестливих суфіксами, в основному правильно вживають в самотійному мовленні всі прості прийменники (в, у, на, під, з, із, до, за, після), вільно користуються ними у своїх висловлюваннях, до п'яти років опановують всіма типами відмінювання іменників [31].

Можна визначити наступний порядок формування відмінкових закінчень у дітей з нормальним мовленнєвим розвитком:

1 рік 1 міс. – 2 роки: називний, знахідний відмінок без прийменника для позначення місця;

2 роки – 2 роки 2 міс: давальний відмінок для позначення особи, напрямки (без прийменника); орудний відмінок у значенні спрямованості дії; місцевий відмінок зі значенням місця (без прийменника);

2 роки 2 міс. – 2 роки 6 міс: родовий відмінок зі значенням напрямку із прийменниками «із», «у»;; орудний відмінок зі значенням спільності дії з прийменником; місцевий відмінок зі значенням місця з прийменником «на», «в»;

2 роки 6 міс. – 3 роки: родовий відмінок з прийменниками «для», «після»; знахідний відмінок із прийменниками «через», «під»;

Зрои – 4 роки: родовий відмінок з прийменником «до» для позначення меж, з прийменником замість [17].

В нормі у віці 3-4 років дитина правильно вимовляє приголосні і голосні звуки раннього онтогенезу. В цей час допускається пом'якшення окремих звуків мовлення. Звуки [с], [з], [ш], [ж] можуть вимовлятися недостатньо чітко. Діти можуть їх пропускати, замінювати звуками [т], [д], [ф], [в].

Ближче до чотирьох років зникає пом'якшена вимова звуків, заміни свистячих звуків, але шиплячі звуки можуть вимовлятись не чітко.

Протягом зазначеного періоду поступово формується контекстне (абстрактне, узагальнене, позбавлене наочної опори) мовлення, що з'являється спочатку під час переказу дитиною казок, оповідань, потім – опису подій з її особистого досвіду, її власних переживань, вражень.

1.3. Особливості мовленнєвого розвитку немовлених дітей.

Вплив негативних чинників на плід у першу третину вагітності може призвести до недорозвинення або ушкодження центральної нервової системи дитини, у тому числі й мовленнєвих зон кори головного мозку. Такими чинниками є: внутріутробна гіпоксія плоду; вірусні захворювання, перенесені матір'ю в період вагітності; травми, падіння і забиття матері; імунологічна несумісність крові матері і плоду; порушення термінів виношування плоду; паління, прийом алкоголю і наркотичних речовин; прийом лікарських препаратів; професійні шкідливі умови; стресові стани матері під час вагітності [64].

Л. О. Бадалян запропонував таку класифікацію провідних неврологічних порушень, що лежать в основі мовленнєвих розладів у дітей.

1. Мовленнєві розлади, пов'язані з органічним ураженням ЦНС:

алалії – системне недорозвинення мовлення в результаті поразки коркових мовних зон в домовленнєвому періоді;

афазії – розпад всіх компонентів вже сформованого мовлення в результаті ураження кіркових мовленнєвих зон;

дизартрії – порушення звуковимовної сторони мовлення в результаті порушення іннервації артикуляційного апарату.

2. Мовленнєві порушення, пов'язані з функціональними змінами ЦНС:

заїкання;

мутизм і сурдомутизм.

3. Мовленнєві порушення, пов'язані з анатомічними дефектами будови артикуляційного апарату:

механічна дислалія;

рінолалалія.

4. Затримка мовленнєвого розвитку різного походження (при недоношеності, при важких захворюваннях внутрішніх органів, педагогічної занедбаності тощо) [4].

Групу немовленнєвих дітей складають діти із загальним недорозвиненням мовлення I рівня та алалією, із затримкою мовленнєвого розвитку.

Немовленнєві діти – умовне позначення, під яким маються на увазі діти з нерозвиненим мовленням при наявності нормального слуху. Інакше кажучи, немовленнєві діти - це діти, які страждають на алалію (алалія - відсутність мовлення) або слухонімотою. Через відсутність за відсутності членороздільного мовлення такі діти не можуть навчатися в школі [34].

Найбільш виразним показником є відставання експресивного мовлення при відносно благополучному, на перший погляд, розумінні зверненого мовлення.

У дітей із загальним недорозвиненням мовлення вкрай обмежені мовленнєві засоби спілкування, діти широко використовують вказівні жести та міміку. Активний словник дітей складається з невеликої кількості нечітко вимовних повсякденних слів, звуконаслідувань і звукових комплексів, які відображають безпосередньо сприймані предмети і явища. Для мовлення дітей характерним є багатозначність вживаних слів. Лепетні слова в залежності від ситуації можна розцінити як однослівне речення, яке поза конкретної ситуації зрозумілим бути не може [67].

Дослідженням Р. В. Жаренковой показана обмеженість імпресивної сторони мовлення дітей, які не розмовляють: розуміння значень граматичних змін слова відсутнє або знаходиться в зародковому стані; за умови виключення ситуації діти не можуть розрізнити форми однини і множини іменників, минулого часу дієслова, форми чоловічого і жіночого роду, не розуміють значення прийменників.

Звукова сторона мовлення характеризується фонетичною невизначеністю. Вимова звуків носить дифузний характер, характеризується нестійкою артикуляцією і низькими можливостями їх слухового розпізнавання.

Фонематичний розвиток перебуває у зародковому стані. Відмінною рисою мовленнєвого розвитку цього рівня є обмежена здатність сприйняття й відтворення складової структури слова [14, 67].

Коли в анамнезі дитини не знаходять даних про грубе порушення ЦНС, що забезпечує більшу збереженість моторних функцій, психічних реакцій, поведінки дитини в цілому говорять про затримку мовленнєвого розвитку, коли мовленнєва діяльність відсутня за наявності таких факторів:

- емоційна або / та прцептивна депривація;
- зупинка на стадії називання предметів;
- функціональна незрілість мовленнєвих зон мозку;
- подовжені часті соматичні порушення;
- наслідки постнатальної енцефалопатії;
- вторинна затримка мовленнєвого розвитку як наслідок порушення слуху, зору, моторно-рухової сфери, психічного розвитку [14, 67].

Слова дітей із затримкою мовленнєвого розвитку недостатнього звуко-складового наповнення, діти розмовляють однослівними реченнями.

Розуміння мовлення розвинене набагато більше, ніж здібність говорити.

У випадках затримки мовленнєвого розвитку звертає на себе увагу насамперед зворотна динаміка мовленнєвої недостатності, дитина достатньо добре розуміє граматичні конструкції, значення слів, що мають схоже звучання, мовлення дітей із затримкою мовленнєвого розвитку забезпечує комунікативну функцію.

Немовленнєва дитина проходить під впливом логопеда шлях від повної або майже повної німоти до нормального оволодіння усним і письмовим мовленням. Різні етапи цього складного шляху відзначаються найрізноманітнішими проявами глибокої мовної та мовленнєвої неповноцінності. До них слід віднести крайню бідність запасу слів і понять, недостатність артикуляційного досвіду, нечіткість звукового сприйняття, аграматизми, дісграфічні і діслексічні явища, ухилення від нормального темпу і ритму мовлення. Яку б сторону мовленнєвої діяльності ми не розглядали, оволодіння нею немовленнєвими дітьми пов'язано з тими або іншими труднощами і вимагає застосування спеціальних методів і прийомів роботи [34].

Таким чином, спонтанне мовленнєвий розвиток дитини з порушеннями мовленнєвого розвитку протікає уповільнено і своєрідно, внаслідок чого різні ланки мовної системи довгий час залишаються не сформованими. Уповільнення мовленнєвого розвитку, труднощі в оволодінні словниковим запасом і граматичним ладом в сукупності з особливостями сприйняття зверненого мовлення обмежують мовленнєві контакти дитини з дорослими і однолітками, перешкоджають здійсненню повноцінної діяльності вербальною та невербального спілкування.

Для немовленнєвих дітей характерним є те, що психічний розвиток у цілому випереджує мовленнєвий розвиток. Поведінка дітей є адекватною, вони можуть розгорнути просту сюжетну гру, на достатньому рівні виконують завдання невербального характеру. У дітей із загальним недорозвиненням мовлення або затримкою мовленнєвого розвитку збережений невербальний інтелект, його розвиток відбувається диспропорційно, що пояснюється вибіркоvim порушенням кіркових функцій (складання цілого з частин, класифікація, розрізнення за основними ознаками). Основні труднощі викликають завдання, що потребують участі мовлення.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У сучасній лінгводидактиці використовують терміни мова і мовлення.

Мова – це універсальний засіб навчання і виховання людини; енциклопедія людського досвіду; першооснова нагромадження культурних цінностей; один із компонентів духовної культури суспільства; засіб координації усіх виробничих процесів; функціонуюча система, нерозривно пов'язана з усіма галузями суспільного життя.

Мовлення – це спосіб існування і вияву мови, мовний процес у багатьох його видах і форма; прояв процесу формування думки; прояв одиниць мови усіх рівнів і правил їх поєднання; засіб конкретизації мовленнєвого спілкування.

О. О. Леонтьєв виділяє три основні етапи моделі мовленнєвої діяльності: мотив; внутрішнє програмування; реалізація мовлення в звуковій (говоріння) чи графічній (письмо) формі.

Мовленнєва діяльність реалізує функцію будучи переважно засобом і формою спілкування, за допомогою різних видів і форм мовлення. Виділяють три основних види мовлення: усне мовлення; писемне мовлення; внутрішнє мовлення.

О. М. Гвоздев етапи розвитку мовлення.

1. Однослівне речення.
2. Речення із слів-коренів .
3. Перші форм слів або перші випадки словозміни.
4. Засвоєння флексійної системи мови.
5. Засвоєння службових частин мовлення – прийменників.
6. Засвоєння морфологічної системи.

О. М. Леонтьєв встановлює чотири етапи в становленні мовлення дітей:

перший етап – народження - 1 рік – підготовчий;

другий етап – 1 рік - 3 роки – переддошкільний;

третій етап – 3 роки - 7 років – дошкільний.

До 4 років у дітей формується фонематичний слух; формуються фонематичні процеси, удосконалюються навички слухового контролю за власною вимовою; спостерігається активне збагачення словникового запасу новими словами: до 6 років словник досягає 3000-4000 слів; це період є періодом активного словотворення; у більшості дітей ще спостерігається неправильна звуковимова; діти користуються простим поширеним реченням, починають вживати складносурядні і складнопідрядні речення; можуть переказати знайому казку, охоче декламують вірші; протягом зазначеного періоду поступово формується контекстне мовлення.

Групу немовленнєвих дітей складають діти із загальним недорозвиненням мовлення І рівня та алалією, із затримкою мовленнєвого розвитку.

Найбільш виразним показником є відставання експресивного мовлення при відносно благополучному розумінні зверненого мовлення. У дітей обмежені мовленнєві засоби спілкування, діти використовують вказівні жести та міміку. Активний словник дітей складається з невеликої кількості нечітко вимовних повсякденних слів, звуконаслідувань і звукових комплексів. Лепетні слова в залежності від ситуації можна розцінити як однослівне речення, яке поза конкретної ситуації зрозумілим бути не може. Розуміння значень граматичних змін слова відсутнє або знаходиться в зародковому стані. Звукова сторона мовлення характеризується фонетичною невизначеністю. Фонематичний розвиток перебуває у зародковому стані.

Для немовленнєвих дітей характерним є те, що психічний розвиток у цілому випереджує мовленнєвий розвиток. Поведінка дітей є адекватною, вони можуть розгорнути просту сюжетну гру, на достатньому рівні виконують завдання невербального характеру.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ МОВЛЕННЄВИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ, ЯКІ НЕ РОЗМОВЛЯЮТЬ

2.1. Методика дослідження стану сформованості мовленнєвих процесів у дітей, які не розмовляють.

Констатувальний етап нашого дослідження ми здійснювали на базі Науково-практичного центру кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. У дослідженні взяли участь 4 дитини, які відвідували корекційно-розвиткові заняття в центрі; вік дітей – 3-4 роки.

Вивчення дітей передбачало наступну структуру.

1. Бесіда з батьками.

Бесіди з батьками передбачала збір первинної інформації про дитину та розвиток мовлення: анкетні дані, протікання вагітності, пологів, хвороби у перший рік життя дитини, спадковість. Під час бесіди ми з'ясовували особливості фізичного розвитку дитини, умови виховання та розвитку дитини, особливості поведінки, прагнення дитини до спілкування; коли в дитини з'явилася реакція на близьких і чужих людей. До даних анамнезу, на наш погляд, треба ставитися певною мірою скептично так як більшість батьків не завжди можуть адекватно відповісти на питання щодо раннього моторного розвитку власних дітей, надати інформацію про час появи комплексу пожвавлення, агукування, гуління та лепету. Часто мами і тата або занижують, або (частіше) завищують можливості самої дитини, доказуючи фахівцю: «Раніше він говорив, а потім впав (злякався, важко перехворів) і перестав говорити». Необхідно дуже уважно аналізувати інформацію, яку надають батьки, ставити уточнюючі запитання, співставляти факти щодо наданих анамнестичних даних.

2. Вивчення медичної та / або педагогічної документації.

Батьки за нашим проханням надавали медичні картки для вивчення особливостей розвитку дитини в перші дні життя, медичні заключення (за наявності) лікарів (невролога, педіатра). Всі діти відвідували заклади дошкільної освіти, тому за нашим проханням батьки надали психолого-педагогічні характеристики.

3. Обстеження дитини.

Вивчення дітей відбувалось індивідуально, в присутності батьків.

Під час обстеження дітей ми дотримувались рекомендацій, наданих у науково-методичній літературі.

1. Пред'явлення матеріалу було організовано таким чином, щоб дитина могла реагувати на рівні, який їй доступний, та тими засобами, які їй також доступні (посмішка, жест, знак заперечення, знак згоди, фіксація погляду тощо).

2. Увагу звертали на міміку дитини, на її емоційні прояви, адекватність цих проявів, особливості спілкування з дорослим.

3. Фіксували наявність інтересу до певної діяльності, вибір іграшок, наявність звуконаслідувальних реакцій.

4. Фіксували в організованій дорослим діяльності можливість залучення дитини до індивідуальної і сумісної з дорослим ігрової, предметної, зображувальної, рухової тощо діяльності.

5. Завдання для обстеження максимально були емоційно забарвленими, викликали інтерес, позитивні враження.

6. Завдання добирались таким чином, що реакція на них з боку дитини була мінімальною.

7. Обов'язково звертали увагу на те, як дитина вступає в контакт.

Методичною основою обстеження дитини, яка не розмовляє стала схема, що запропонована О. В. Кіріловою.

Обстеження дитини ми умовно поділили на три частини.

Мета: виявити особливості фонематичного слуху, розуміння семантичного та емоційного змісту мовленнєвого висловлювання, з'ясування готовності дитини до спілкування, до вдосконалення мовної системи.

Частина 1. Вивчення розуміння мовлення, слухової уваги, фонематичного слуху.

Виявлення об'єму та точності словника.

Завдання 1. Показати іграшку («Покажи ляльку, машинку, м'яч, ведмедика, кубики, пірамідку, мозаїку»).

Матеріал: іграшки.

Задання 2. Взяти іграшку («Візьми ляльку, машинку, м'яч, ведмедика, кубики, пірамідку, мозаїку»).

Матеріал: іграшки.

Завдання 3. Подавати іграшки по чергово («Дай мені ляльку, машинку, м'яч, ведмедика, кубики, пірамідку, мозаїку»).

Матеріал: іграшки.

Завдання 4. Показати предмети, зображені на картинках («Покажи ведмедика, собаку, відро, кубики, пірамідку, м'яч, машину, штани, чашку, сукню, стілець»).

Матеріал: предметні картинки.

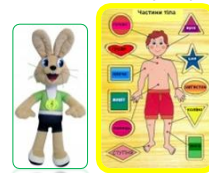


Завдання 5. Показати предмети або картинки із зображенням предметів, що об'єднані в групи («Знайди посуд, іграшки, одяг»).

Матеріал: іграшки, предмети або предметні картинки.



Завдання 6. Показати частини тіла людини та частини тіла тулуба («Покажи свою руку, пальці, око», «Покажи у хлопчика ногу, коліно», «Покажи у зайчика вушко, лапку»).



Завдання 7. Співвідносити предмети з їх призначенням («Скажи, чим ти граєшся? Чим ти чистиш зуби? Що ти їси?»).

Матеріал: предметні картинки або іграшки, предмети.



Завдання 8. Показати дії, зображені на картинках («Покажи, де хлопчик їде, біжить, малює, умивається»).



Матеріал: картинки із зображенням дій.

Завдання 9. Показати предмети за ознакою («Покажи високий будинок, покажи низький будинок; покажи товсту книгу, покажи тонку книгу; покажи коротку стрічку, покажи довгу стрічку. Покажи жовтий м'яч, синій м'яч, червоний м'яч»).



Матеріал: картки із зображенням однакових предметів з різними ознаками.

Оцінювання (кожне завдання оцінюється за трибальною системою):

3 бали – дитина виконує завдання правильно (показує іграшки та предмети, впізнає їх на картинках, показує частини тіла людини та тулуба тварин, розуміється в призначенні предметів, діях, ознаках предметів, узагальнюючих поняттях);

2 бали – дитина виконує завдання, припускаючись помилок (показує та впізнає на картинках не всі іграшки та предмети, плутає їх, частини тіла людини та тулуба тварин, не достатньо чітко орієнтується в призначенні предметів, діях, ознаках предметів, узагальнюючих поняттях);

1 бал – дитина не виконує завдання.

Максимальна кількість балів – 27 балів.

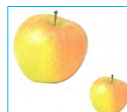
Виявлення диференціації елементарних граматичних форм.

Завдання 10. Показати один предмет і багато предметів («Покажи, де метелик, покажи, де метелики; покажи, де собака, покажи, де собаки, покажи, де тюльпан, покажи, де тюльпани»).

Матеріал: картки із зображенням різної кількості однакових предметів.



Завдання 11. Показати картинки, на яких зображені предмети великі та маленькі – розуміння зменшено-пестливих суфіксів («Покажи, де чашка, покажи, де чашечка; покажи, де яблуко, покажи, де яблучко; покажи, де квітка, покажи, де квіточка; покажи, де стілець, покажи, де стільчик»).



Завдання 12. Виконання інструкцій – розуміння прийменників, що відображають просторові відношення («Поклади кубик на стіл, під стіл, у стіл»).

Оцінювання:

3 бали – дитина виконує всі завдання правильно (розуміє однину та множину предметів, слова зі зменшувальними суфіксами, правильно розміщує предмети відповідно до названих прийменників в інструкції);

2 бали – дитина виконує завдання, припускаючись помилок (припускається помилок під час диференціації однини та множини предметів, впізнавання слів зі зменшувальними суфіксами, розміщення предметів відповідно до названих прийменників в інструкції);

1 бал – дитина не виконує завдання.

Максимальна кількість балів – 9 балів.

Розуміння речень.

Завдання 13. Виконання одноступеневих інструкцій («Принеси кубик, піднімай ніжку, погладь котика, принеси кубик, посади ведмедика на стілець»).

Матеріал: іграшки.

Завдання 14. Виконання двоступеневих інструкцій («Підійди до столу і візьми олівець; візьми кубики зі столу та поклади їх у кошик; ведмедика посади стільчик, а білку посади на диван»).

Матеріал: іграшки.

Оцінювання:

3 бали – дитина виконує одноступеневі та двоступеневі інструкції;

2 бали – дитина виконує одноступеневі інструкції;

1 бал – дитина не виконує завдання.

Максимальна кількість балів – 3 бали.

Обстеження слухового сприймання, фонематичного слуху.

Завдання 15. Визначити напрям звуку («Послухай звук дзвоника, закривай очі, покажи рукою, де звучить дзвоник»).

Матеріал: дзвоник.

Завдання 16. Впізнати музичний інструмент за звучанням («Послухай музику та покажи інструмент, який її видає»).

Матеріал: предметні картинки з зображенням музичних інструментів, запис мелодій.

Завдання 17. Впізнати звук [а] серед ряду інших голосних – не більше трьох («Слухай звуки, які я вимовлятиму, плесни в долоні, коли почуєш звук [а]»).

Оцінювання:

3 бали – дитина виконує завдання правильно (визначає напрям звуку, впізнає музичний інструмент за звучанням, визначає голосний звук серед ряду інших звуків);

2 бали – дитина виконує завдання не точно, припускається помилок під час визначення напрямку звуку (то правильно визначає напрям звуку, то ні), впізнавання музичного інструменту за звучанням (плутає, визначає інструмент неправильно, не впізнає), голосний звук серед ряду інших звуків не визначає;

1 бал – дитина не виконує завдання.

Максимальна кількість балів – 9 балів.

Нами визначені рівні розвитку розуміння мовлення, слухової уваги та сприймання, фонематичного слуху:

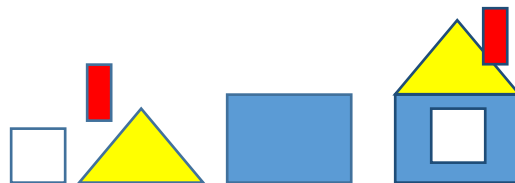
- високий рівень – 45-51 балів;
- достатній рівень – 35-44 балів;
- середній рівень – 23-34 балів;
- низький рівень – 17-22 бали.

Частина 2. Вивчення немовленнєвих функцій.

Завдання 1. Показати предмети, що знаходяться навколо («Покажи, де твоя група, вікно, музична зала, настінне дзеркало»).

Завдання 2. Сконцентрувати погляд на певному предметі («Подивись у «підзорну трубу» – згорнутий аркуш паперу – та розглянь іграшки, що стоять на столі, предмети, які знаходяться на підвіконні, на шафі»).

Завдання 3. Показати частини цілого після демонстрації з'єднання частин у ціле («Покажи, де дах, димар, вікно»).



Матеріал: Геометричні фігури – деталі, з яких можна скласти будинок.

Завдання 4. Повторити рухи за педагогом («Повтори за мною: присісти, плеснути, тупнути, стрибнути, нахилити голову»).

Завдання 5. Викласти фігуру з лічильних паличок за зразком («Подивись, який кораблик склали з лічильних паличок, зроби так само»).



Матеріал: лічильні палички, картинки зі зразком.

Завдання 6. Скласти розрізні картинки за зразком та без («Склади картинку з частин»).

Матеріал: картинки, що розрізані на 2, 3 та 4 частини.

Завдання 7. Виконати артикуляційні вправи за наслідуванням: широко відкрити рот, підняти язик вгору, опустити його, витягнути губи трубочкою, надути щоки, посміхнутися, висунути язик лопаткою, поклати язиком, як конячка («Повтори за мною, зроби, як я»).

Завдання 8. Виконання артикуляційні вправи по дві по чергово за наслідуванням: широко відкрити рот – посміхнутися, посміхнутися – витягнути губи трубочкою, надути щоки – широко відкрити рот, витягнути губи трубочкою – надути щоки піднімати язик вгору та опускати його вниз («Повтори за мною, зроби, як я»).

Завдання 9. Повторити послідовно пальчикові пози послідовно («Зроби, як я – «кулак», «окуляри», «човник», «дах», «кружечок») та по чергово («кулак – долоня», «кулак – коза»).

Оцінювання:

3 бали – дитина виконує завдання правильно (показує предмети, що знаходяться навколо, концентрує погляд на визначених предметах, показує частини цілого, повторює рухи за педагогом, викладає фігури з лічильних паличок, складає розрізні картинки з 2, 3 та 4 частин, виконує артикуляційні вправи, чергує їх, відтворює пальцеві пози);

2 бали – дитина виконує завдання не чітко, об'єм виконання недостатній (плутається під час показу предметів, що знаходяться навколо, не достатньо чітко концентрує погляд на визначених предметах, показує частини цілого з допомогою, наслідує рухи за педагогом недостатньо чітко, викладає фігури з лічильних паличок з допомогою або спотворює фігуру, складає розрізні картинки з 2 частин, артикуляційні вправи виконує нечітко, обсяг виконання рухів неповний, чергування артикуляційних вправ викладає труднощі дітям важко переключитися з однієї вправи на іншу, діти виконували частіше якусь одну із запропонованих вправ, пальцеві пози відтворює з утрудненням, з допомогою або неточно);

1 бал – дитина не виконує завдання.

Максимальна кількість балів – 27 балів.

Визначені рівні сформованості немовленнєвих процесів:

високий рівень – 25-27 балів;

достатній рівень – 20-24 бали;

середній рівень – 14-19 балів;

низький рівень – 9-13 балів.

Частина 3. Вивчення невербальних компонентів комунікації.

Завдання 1. Привітатися з дорослим («Привітайся зі мною за руку»).

Завдання 2. Вивчити реакцію дитину на незнайому людину. Створити ситуацію під час обстеження дитини, коли в кабінет заходить незнайома дитині людина та починає з нею розмовляти.

Завдання 3. Вивчити реакцію дитини на враження від чогось нового. Створити ситуацію, коли дитина заходить до кабінету, а на столі знаходиться нова яскрава іграшка.

Завдання 4. Наслідувати мімічні рухи та жести дорослого («Зроби, як я»).

Завдання 5. Імітувати знайомі дитині дії («Покажи, як п'ють чай, чистять зуби, розчісуються, ріжуть хліб, миють руки»).

Завдання 6. Наслідування дій тварин («Покажи, як літає пташка; покажи, як стрибає заєць; покажи, як ходить ведмідь; покажи, як крадеться лисиця; покажи, як стрибає жабка»).

Оцінювання:

3 бали – дитина виконує завдання правильно та адекватно реагує на ситуацію комунікації (у дитини не викликає сумнівів процес вітання, дитина адекватно реагує на спілкування з незнайомою людиною, цікавиться новою іграшкою, наслідує мімічні рухи та жести дорослого, імітує дії людини та тварин);

2 бали – дитина не завжди адекватно реагує на ситуацію комунікації (вітається з дорослою людиною тільки після додаткового прохання, дитина не після додаткових стимулів підтримує процес спілкування з незнайомою людиною, цікавиться з озиранням новою іграшкою, наслідує мімічні рухи та жести дорослого недостатньо чітко, імітує дії людини та тварин недостатньо чітко);

1 бал – дитина не виконує завдання.

Максимальна кількість балів – 18 балів.

Визначені рівні сформованості невербальних компонентів комунікації:

високий рівень – 17-18 балів;
 достатній рівень – 14-16 бали;
 середній рівень – 11-13 балів;
 низький рівень – 9-10 балів.

Під час виконання завдань ми створювали ситуації, щоб з'ясувати, як дитина розуміє міміку та жести дорослого (вказівний жест, кивок голови, жест-запрошення, жест-заперечення, схвальний жест тощо).

Для фіксації результатів обстеження був складений протокол, що оформлювався на кожну дитину окремо (Додаток А).

2.2. Аналіз результатів дослідження рівнів сформованості мовлення дітей.

Після проведення обстеження дітей, які не розмовляють ми здійснили аналіз виконання завдань дітьми та з'ясували рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги та сприймання, фонематичного слуху, сформованості немовленнєвих процесів та невербальних компонентів комунікації.

У ході бесід з батьками ми з'ясували, що у всіх дітей на ранніх етапах онтогенезу мали місце захворювання, такі як ГРВІ (у 4 дітей), вітрянка (у 2 дітей), запалення легені (у 1 дитини). Мама двох дітей повідомили що, під час вагітності мали місце токсикози першого триместру. У однієї мами були передчасні пологи, у однієї – затяжні, які були спричинені слабкістю родової діяльності і штучно стимулювалися за рахунок введення лікарських препаратів. Всі мами стверджували, що їх діти часто хворіли в період з 2 до 4 років. Фізичний та психічний розвиток всіх дітей, за словами батьків, відбувався відповідно вікової норми: діти вчасно сіли, почали повзати, ходити, агукання, гуління та лепетне мовлення з'явилися відповідно віку. Батьки однієї дитини повідомили, що розвиток мовлення зупинився на стадії появи перших слів після щеплення. Перші звукові реакції, схожі на слова у дітей почали виникати у 2-2,2 роки. У всіх дітей розвиток мовлення не переривався. Всі діти з

благополучних сімей, повного складу, умови виховання – задовільні. Батьки скаржилися на відсутність мовлення дітей.

За даними медичної документації за шкалою Апгар стан дітей у перші хвилини після народження був оцінений у 7-8 / 8-9 балів. Одна дитина після народження була взята на облік у невропатолога. Батьками були надані психолого-педагогічні характеристики, що містили дані про поведінку дітей, сформованість культурно-гігієнічних навичок, улюблені заняття дітей, успішність опанування програми вікової групи тощо. Ми з'ясували, що всі діти засвоюють програму навчання на середньому рівні, з однолітками не конфліктують, участь у колективних іграх зазвичай не беруть, люблять малювати, конструювати.

Логопедичне заключення відобразило узагальнені дані всіх аспектів вивчення дитини.

Вивчення розуміння мовлення, його семантичного та емоційного змісту показав, що діти орієнтуються в навах іграшок, проте нечітко розрізняють назви предметів оточуючого середовища. Узагальнюючі поняття не сформовані в жодної дитини. Завдання з орієнтування у власному тілі показало, що діти знають, де ноги, руки, голова, проте такі поняття як лікоть, шия, коліно дітям не знайомі. Розуміння призначення предметів в більшості випадків є правильним. Розуміння слів, що позначають дії, в основному не викликали в дітей труднощів, проте діти змішували близькі поняття (іде – біжить, умивається – купається). Визначення ознак предметів викликало в усіх дітей труднощі, діти плутають назви кольорів.

Під час диференціації слів, що позначають однину та множину предметів і слів, що утворені за допомогою зменшувальних суфіксів, діти частково правильно показували задані картинки. Діти не впорались із завданням, що спрямоване на визначення розуміння дитиною прийменників, що відображають просторові відносини предметів.

Одноступеневі інструкції без допомоги виконали 2 дитини, з допомогою – 2 дитини. Двоступеневі інструкції діти не виконали.

Під час обстеження слухового сприймання діти сумнівалися під час показу напряду звуку, не завжди правильно визначали, який музичний інструмент звучить. Результати виконання завдання на обстеження фонематичного слуху дає підстави говорити про те, що даний компонент у дітей є несформованим.

Кількісний аналіз показав, що діти виявили середній рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги, фонематичного слуху (Таблиця 2.1.).

Таблиця 2.1.

Стан розвитку розуміння мовлення,
слухової уваги, фонематичного слуху

| Частина 1 | Дитина 1 | Дитина 2 | Дитина 3 | Дитина 4 |
|-------------|----------|----------|----------|----------|
| Завдання 1 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| Завдання 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 5 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Завдання 6 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 7 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| Завдання 8 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 9 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| Завдання 10 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| Завдання 11 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| Завдання 12 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Завдання 13 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 14 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Завдання 15 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 16 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 17 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Сума балів | 29 | 28 | 28 | 26 |
| Рівень | середній | середній | середній | середній |

Вивчення немовленнєвих функцій дає підстави стверджувати, що розвиток даного параметру сформований у дітей на середньому рівні (Таблиця 2.2.). Діти показують предмети, що знаходяться навколо, проте припускаються незначних помилок, частини цілого показують з допомогою, наслідують рухи

за педагогом недостатньо чітко, фігури з лічильних паличок викладають з допомогою, складає розрізні картинки з 2 та 3 частин, артикуляційні вправи виконує нечітко та неповно, чергування артикуляційних вправ викладає труднощі, пальцеві пози відтворює з утрудненням, з допомогою або неточно.

Таблиця 2.2.

Стан сформованості немовленнєвих функцій

| Частина 1 | Дитина 1 | Дитина 2 | Дитина 3 | Дитина 4 |
|------------|----------|----------|----------|----------|
| Завдання 1 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| Завдання 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 4 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| Завдання 5 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Завдання 6 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| Завдання 7 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| Завдання 8 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Завдання 9 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Сума балів | 14 | 16 | 15 | 15 |
| Рівень | середній | середній | середній | середній |

Виконання дітьми завдань з вивчення невербальних компонентів комунікації дозволяє говорити про те, що діти віталися з дорослою людиною після додаткового прохання, після додаткових стимулів підтримувати процес спілкування з незнайомою людиною. Дві дитини відразу вступили в контакт з незнайомою людиною. Діти цікавилися новою іграшкою не відразу, наслідували мімічні рухи та жести дорослого недостатньо чітко, імітували дії людини та тварин недостатньо чітко. Кількісний аналіз результатів виконання завдань доводить, що 3 дитини виявили середній рівень сформованості невербальних компонентів комунікації, 1 дитина – достатній (Таблиця 2.3.).

Таблиця 2.3.

Стан сформованості невербальних компонентів комунікації

| Частина 1 | Дитина 1 | Дитина 2 | Дитина 3 | Дитина 4 |
|------------|----------|-----------|----------|----------|
| Завдання 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Завдання 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| Завдання 4 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| Завдання 5 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 6 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Сума балів | 11 | 14 | 11 | 13 |
| Рівень | середній | достатній | середній | середній |

Активне мовлення дітей характеризується майже повною відсутністю словесних засобів спілкування. словник дітей в основному складається з невеликої кількості лепетних слів, звуконаслідувань і звукових комплексів, діти вживають слова: *да, ні, там, мама, папа* та слова. Звуконаслідування і звукові комплекси є незрозумілими для оточення. У дітей сформовані звуки раннього онтогенезу. Вимова звуків позбавлена чіткої артикуляції, тому точне звучання звукокомплексів не завжди можливо передати.

Діти сприймають мовлення лише в умовах ситуації підказки, багатьох слів вони не розуміють взагалі.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Констатувальний етап нашого дослідження ми здійснювали на базі Науково-практичного центру кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. У дослідженні взяли участь 4 дитини, які відвідували корекційно-розвиткові заняття в центрі; вік дітей – 3,5-4 роки.

Обстеження передбачало наступну структуру.

1. Бесіда з батьками.
2. Вивчення медичної та / або педагогічної документації.
3. Обстеження дитини.

Методичною основою обстеження дитини, яка не розмовляє стала схема, що запропонована О. В. Кіріловою.

Обстеження містило три частини.

Частина 1. Вивчення розуміння мовлення, слухової уваги, фонематичного слуху (виявлення об'єму та точності словника, виявлення диференціації елементарних граматичних форм, розуміння речень, обстеження слухового сприймання, фонематичного слуху).

Частина 2. Вивчення немовленнєвих функцій.

Частина 3. Вивчення невербальних компонентів комунікації.

Після проведення обстеження дітей, які не розмовляють ми здійснили аналіз виконання завдань дітьми та з'ясували рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги та сприймання, фонематичного слуху, сформованості немовленнєвих процесів та невербальних компонентів комунікації.

У ході бесід з батьками ми з'ясували, що у всіх дітей на ранніх етапах онтогенезу мали місце захворювання. Мама дітей повідомили що, під час вагітності мали місце токсикози першого триместру, були передчасні, затяжні пологи. Діти часто хворіли в період з 2 до 4 років. Фізичний та психічний розвиток всіх дітей, за словами батьків, відбувався відповідно вікової норми. Відмічено пізню появу перших слів. За даними медичної документації за

шкалою Апгар стан дітей у перші хвилини після народження був оцінений у 7-8 / 8-9 балів. Всі діти засвоюють програму навчання на середньому рівні, з однолітками не конфліктують, участь у колективних іграх зазвичай не беруть, люблять малювати, конструювати.

Діти виявили середній рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги, фонематичного слуху, середній рівень сформованості немовленнєвих функцій та невербальних компонентів комунікації, 1 дитина досягла достатнього рівня сформованості невербальних компонентів комунікації.

Активне мовлення дітей характеризується майже повною відсутністю словесних засобів спілкування. Звуконаслідування і звукові комплекси є незрозумілими для оточення. Діти сприймають мовлення лише в умовах ситуації підказки, багатьох слів вони не розуміють взагалі.

РОЗДІЛ 3

КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З НЕМОВЛЕННЄВИМИ ДІТЬМИ В УМОВАХ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО ЦЕНТРУ

3.1. Мета, завдання, принципи та умови реалізації формувального етапу дослідження.

Спираючись на результати аналізу науково-методичної літератури та дані, що отримані під час констатувального етапу дослідження нами було розроблено методику запуску та активізації мовлення дітей, які не розмовляють, основою якої є предметна діяльність дітей.

Слід зазначити, що нами сформовано одну групу, діти якої брали участь у дослідженні. Ми не мали можливості створити контрольну групу, яка була б в усіх відношеннях (перш за все, відвідування дітьми подібного центру з метою отримання корекційних педагогічних послуг) подібна до групи, з якою ми проводили корекційно-розвиткову роботу. Результативність організації корекційно-розвиткової роботи оцінювалася шляхом співставлення даних контрольного етапу дослідження з даними, що отримані на констатувальному етапі дослідження, результатами корекційної роботи в центрі у попередні роки, анкетування батьків та проведення бесіди з батьками, анкетування вихователів закладів дошкільної освіти, що їх відвідували діти.

Мета методики: запуск та активізація мовлення дітей, які не розмовляють.

Завдання методики:

- 1) формування мотивації до мовлення;
- 2) удосконалення здатності до наслідування дій дорослого, однолітків; у тому числі мовленнєвого наслідування формування навичок звуконаслідування;
- 3) розвиток і корекція психофізіологічної основи мовленнєвої діяльності (розвиток слухового сприймання та фонематичного слуху, фізіологічного і

мовленнєвого дихання, артикуляційної моторики, орального праксису, розвиток дрібної моторики, пальцевого праксису, розвиток сенсорних відчуттів;

4) удосконалення імпресивного мовлення;

5) збагачення словника та його активізація, що забезпечує мінімальне вербальне спілкування;

6) формування уявлень про просторові відношення предметів та їх вербалізація за допомогою простих словесних конструкцій з прийменниками;

7) формування фразового мовлення;

8) розвиток емоційного спілкування з дорослим.

Робота з формування активного мовлення дітей, які не розмовляють передбачає дотримання принципів, які визначають діяльність логопеда у процесі корекції порушень мовлення.

Принцип системного підходу передбачає вплив на всі сторони мовленнєвої функціональної системи під час проведення корекційно-розвиткової роботи. У ході роботи ми підбирали завдання, під час виконання яких відбувалися запуск мовлення, формування звуко-складової структури мовлення, збагачення та активізація словника, формування граматичної будови мовлення. Наприклад, у грі «Схованки» діти називали іграшки або предметні картинки, назви-слова яких містили певну кількість складів (двоскладові слова з відкритими складами: диня, муха, хата, вата, гава, кава тощо); потім ці іграшки (картинки) ховав у себе хлопчик Вова, дитина мала назвати, що або хто у Вови.

Принцип наочності передбачає включення аналізаторних систем організму, що підвищує ефективність отримання, переробки, збереження та відтворення отриманої на занятті інформації (знань). Ми використовували на заняттях предметні та сюжетні картинки, коректурні таблиці, іграшки, пластилін, фарби, конструктор, відео- та аудіозаписи, різноманітні схеми, таблиці, настільні ігри тощо.

Принцип послідовності являє собою складний процес логопедичного впливу в кілька етапів, кожному з яких відповідають свої завдання, методи і

прийоми. Відбувається поступовий перехід від одного етапу до наступного – від більш простого до складнішого. Завдання повинні ґрунтуватися на простому мовленнєвому матеріалі. І тільки тоді, коли буде сформовано ту чи іншу функцію, можна переходити на більш складний мовленнєвий матеріал. Наприклад, спочатку ми вчили дітей промовляти слова з двома відкритими складами, потім – трьома; спочатку ми вправляли дітей у визначенні голосного звука серед ряду приголосних звуків, потім – серед ряду голосних; відповідати на запитання Хто це? Що це?, потім на запитання Що робить? однослівними реченнями, згодом з цих слів утворювали просте непоширене речення (Вова малює. Катя читає.)

Принцип заміщення полягає в заміні абстрактних та недоступних дітям понять. Наприклад, для того аби дошкільники змогли засвоїти емоції, інтонацію, ми пропонували їм картки із зображенням доступних дітям емоцій або символів інтонацій.

Принцип врахування провідного виду діяльності. Формування складових мовлення та активізація мовленнєвої діяльності проводиться з урахуванням провідної діяльності. У дітей дошкільного віку вона здійснюється в процесі ігрової діяльності, яка стає засобом розвитку аналітико-синтетичної діяльності, моторики, сенсорної сфери, збагачення словника, засвоєння закономірностей мовлення, формування особистості дитини. На всіх без виключення заняттях використовувалися ігри, ігрові вправи, різні види предметної діяльності дітей. Ми організовували корекційний вплив таким чином, що для дітей це були заняття-ігри (діти говорили, що вони прийшли погратися і займатися), на яких діти постійно здійснювали діяльність з різними предметами – кубиками, конструкторами, фарбами, пластиліном, іграшками, замінниками певних предметів тощо.

Принцип доступності полягає в необхідності відповідності змісту, методів і форм навчання віковим особливостям дітей, рівню їх розвитку.

Принцип індивідуального підходу під час корекційно-розвивального процесу передбачає організацію логопедичного впливу на основі врахування

етіології, механізмів, симптоматики порушення, структури мовленнєвого дефекту, природних можливостей, індивідуальних особливостей розвитку дитини, інтересів.

Принцип забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей передбачає емоційну насиченість занять, що викликає в дитини інтерес до заняття, до діяльності, змушує дитину говорити, висловлюватися, вербально спілкуватися з дорослим. Наприклад, такі прийоми як сюрпризні моменти, здивування, заохочення, пошукова діяльність тощо спрямовані на розвиток внутрішніх мотивів дітей на основі співтворчості і співпраці з логопедом, який повинен виховувати у дітей почуття радості від успіху в корекційній роботі, розвивати емоційне (зацікавлене) ставлення до процесу корекції мовлення.

3.2. Корекційна-розвиткова робота з немовленнєвими дітьми в умовах науково-практичного центру

Потреба та необхідність говорити в дитини виникає тоді, коли в неї є потреба спілкуватися з дорослим і якщо вона потребує предмет, то його їй необхідно назвати. Тому тільки ситуація предметної діяльності (взаємодії з предметами) разом з дорослим створює умови для появи слова: дитині необхідно назвати предмет, тобто вимовити певне слово. Під час такої предметної діяльності дитина під керівництвом дорослого розв'язує мовленнєве завдання, а це, в свою чергу, вимагає перебудови поведінки дитини: дитина, щоб її зрозуміли, має звернутися до дорослого та вимовити слово (назвати предмет). Важливим під час такої діяльності є виділення ознак та якостей предмета, кількості предметів, просторових відносин між предметами тощо, що також оформлюється словом.

Корекційна-розвиткова робота з немовленнєвими дітьми в умовах науково-практичного центру здійснювалась з листопада 2019 року по березень 2020 року. Кожного тижня проводилось два індивідуальних заняття за розкладом, погодженим з батьками; тривалість одного заняття складала 30-40

хвилин в залежності від індивідуальних особливостей дитини. Очікуваний результат полягав у появі мовлення в дітей.

Успішність корекційної роботи в першу чергу залежить від її організації та створенні необхідних умов, в основі яких лежить зв'язок предметної діяльності дітей та розвитку мовлення дітей.

Під час корекційної роботи ми спиралися на збережені функції дитини.

На початкових етапах корекційних занять ми здійснювали роботу з врівноваження процесів гальмування та збудження, упорядковували активність дітей (встановлювали черговість в діях, використовували ігри на утримання та переключення уваги, на вдосконалення слухомовленнєвого сприймання та уваги); зі стимуляції елементарної наслідувальної діяльності, поступово переходили від немовленнєвої активності до мовленнєвої (наслідування поз рук, тіла, артикуляційних вправ, повторення голосних, складів тощо); навчали дітей виконувати інструкції, тому як це є основою корекційної роботи, орієнтуватися у просторі.

Постійно проводили прави на розвиток дрібної моторики, які ми обов'язково поєднували з мовленням – нанизували намистинки або кільця пірамідки та промовляли склади, розкладали предмети по коробочках та називали їх або коментували дії словами *туди, сюди, ось, тут, там, дай, на, я, ти, ми* тощо. Також навчали дітей ритмічним видам діяльності – проводили ігри з м'ячом, водою, обручем тощо.

Доступний, змістовний і цікавий матеріал забезпечує розуміння дітьми того, про що вони говорять, зацікавлює дітей, мотивує їх до сумісної діяльності з педагогом, активізує мовлення.

Нами було поповнено предметно-розвивальне середовище різноманітним матеріалом та обладнанням, який ми використовували на всіх заняттях.

Перше за все, це іграшковий матеріал: м'які іграшки, дрібні іграшки, ляльки, машини, набір іграшкового посуду, набір іграшкового інструменту, пірамідки, ігри-вкладиші, пазли, м'яч, кульки тощо. Іграшки були різними за кольором, величиною, матеріалом.

Гра з кольоровими кулями спрямована на активізацію в мовленні дітей слів-займенників *я, ти, ми, дай, на*. Хід гри: педагог пропонує дитині попросити кулю (*дай*), Хто взяв кулю? (*я*), Хто тобі дав кулю? (*ти*), дай мені кулю (*на*), хто грає у кулі (*ми*).

Ми пропонували дітям пограти в гру «В гості до Маші»: діти саджали тваринок (іграшки) у машину, рухаючи машину по умовній доріжці, перевозили їх до будинку, в якому живе Маша. Діти відповідали на запитання: Хто їде у машині? (*коза, миша, котик* тощо), Коза що робить? (*їде*), Хто зустрів козу (*Маша*). Поступово дитина навчається об'єднувати слова в речення: *Коза їде*.

Гра «Погодуємо тваринок» передбачало викликання в дітей слів *я, так, буду*. Педагог пропонував дитині погодувати тваринок, розкладаючи по тарілочках їжу для них. Педагог спонукав дитину до розмови: Ти будеш годувати козу? (*так, буду*), Хто буде годувати козу? (*я*). Промовляння вказаних вище слів також сприяло штампування, малювання.



Для стимуляції промовляння слів *туди, сюди* ми пропонували дітям сортувати різні предмети по стаканчиках: каштани та горішки, жолуді та горішки, каштани та жолуді тощо. Жвавий інтерес викликала пропозиція сортувати гудзики по коробочках (від двох до п'яти варіантів). Логопед постійно стимулював дитину до промовляння слів, задаючи питання: Куди покладеш?.

Для спонукання промовляння дитиною звуконаслідувальних слів *гав, няв, му, пі-пі-пі, ме-е, бе-е, ко-ко-ко, іго-го* ми використали неочікуваний для дітей прийом здивування. У кабінеті на стінах заздалегідь розташували картинки із зображенням тварин, не включаючи світла, заводили дитину, з допомогою ліхтарика відшукували портрет тварини і пропонували дитині відтворити звуки, які видає тварина: Як розмовляє корова? Заохочували дітей, якщо вона намагалася назвати тварину. Перед тим, як проводити цю гру, ми цікавилися в

батьків, чи боїться дитина темряви та прохали їхньої допомоги у проведенні гри.

Використання музичних іграшок та іграшок, які видають певні звуки сприяло вправлянню дітей у промовлянні звуконаслідувальних слів *бум, динь-дон, ду-ду-ду, тук, тік-так, бам* тощо.

У грі «Риболовля» діти на вудку ловили різні предмети (на магніті) та називали їх (предмети добирались таким чином, що складова структура слів-назв відповідала мовленнєвим можливостям дитини).

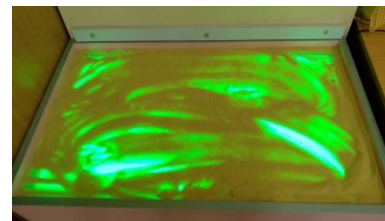


Гра «Знайди братика (сестричку)» передбачає промовляння

дітьми звуконаслідувальних слів та за можливістю називання картинок із зображенням живих істот та іграшок. Педагог складає у мішечок іграшкових тваринок, рибок, птахів тощо та розкладає на столі предметні картинки із зображенням таких самих живих істот. Дитині пропонують діставати із мішечка іграшки, вимовляти звуконаслідувальні слова та / або назви тварин та співвідносити із предметною картинкою.



Також у кабінеті в наявності є стіл для ігор з піском, який обладнаний механізмом, що підсвічує пісок. Для ігор з піском підібрані совочки, мисочки, трубочки, пензлики, дрібні іграшки. На столі з піском також можна проводити ігри на сортування предметів.



Слова *так, ні* активізувалися в грі «Кольоровий магазин». Для гри ми підготували іграшки та різні предмети певного кольору (наприклад, червоного – полуниця, помідор, буряк, червоний олівець, червона машина, червона кулька, червоний кубик). Пропонуємо дитині пограти в гру «Кольоровий магазин», в цьому магазині продаються товари тільки червоного кольору і

полиця в магазині також має бути червоного кольору. Логопед змінює колір піску на жовтий та питає дитину, чи продається буряк в цьому магазині? (*ні*), далі змінює колір на зелений і знов ставить запитання, чи продається буряк в цьому магазині? (*ні*), потім змінює колір на червоний і знов ставить таке саме запитання (*так*). Далі гра продовжується з іншими предметами. Сюжет можна поширити: до магазину прийшли тварини та хочуть купити товар: хто купить машину? (*коза*), Коза що робить? (*купує*). Поступово дитина навчається складати речення *Коза купує*.

Для ігор з водою ми придбали ємкості об'ємом 4-5л., кольорові камінці, рибок, заводні іграшки, трубочки, ложечки. Ми пропонували дитині кидати камінчики у ємкість з водою; кидаючи камінчики, дитина вимовляла *буль, буль, буль*. Ми набирали воду в піпетку та пропонували дитині потихеньку випускати з піпетки крапельки води, промовляючи *крап-крап-крап*; переливаючи воду з однієї ємкості до іншої, дитина промовляла *оп*. Такі самі слова можна активізувати, граючись з поролоновими губками: набираючи воду в них та витискаючи губки.

Для гри «Аварія на воді» ми підготували прозору ємкість з водою, у воді знаходились дрібні іграшки-живих істот. Педагог пропонував дитині врятувати тваринок, для чого необхідно за допомогою ложечки дістати тварин із води та назвати їх. Ускладнити гру можна завданням розкласти істот до картинок із зображенням лісу, ферми, моря; до картинок із зображенням помешкання кожної тварини; розподіляючи на групи – тварини, птахи, комахи тощо.

Також дитині пропонували перекладати кульки, занурені в воду в одній мисочці, до іншої; після кожної такої дії дитина мала повторити за педагогом склад або слово.

Для гри «Поламана річ» використовували іграшки-трансформери. Педагог занурював у воді деталі іграшки, дитині пропонували ложечкою дістати ці деталі (скарби з глибин моря) та скласти іграшку. Свої дії дитина коментує за можливістю, педагог спонукає до вимови більш складних нових для дитини слів.

У своїй роботі ми дуже широко використовували ігри з прищіпками. У грі «Чого не вистачає?» діти мали додавати певну частину, використовуючи прищіпки, до предмета та називати частини або предмети за можливістю: тепер у котика є *вуса*, у зайця є *вуха*, у кого є хвостик? – у *риби*, що ми зробили? – *сонце* тощо. Також ми розвішували картинки на мотузку, приєднували прищіпки певного кольору до предметів такого ж самого кольору. Також ми використовували прищіпки в процесі формування складової структури слова: діти називали картинки, плескали в долоньки та причіплювали дві або три прищіпки до картинки в залежності від того, скільки складів у слові.



Ефективним та багатофункціональним засобом для використання в корекційно-розвитковій роботі логопеда виявився сухий басейн, наповнювачами якого були різнокольорові м'ячі, також ми замінювали м'ячики на кришки різного кольору та розміру від пластикових пляшок.



Занурюючись в сухий басейн, переміщаючись в ньому, дитина приймає позу, яка відповідає стану їх м'язового тону. До того ж сухий басейн створює неперевершену атмосферу радості та веселощів. Будь-якій дитині сподобаються заняття в сухому басейні, навіть непосидючу або замкнуту дитину можна зацікавити, налаштувати на заняття. Стрибаючи в басейн, дитина промовляє *ап*, потім логопеда ставить запитання *Ти де? (тут)*, *А я де? (там)*, *Хто в басейні? (я)*. *Тобі дати мишу? (так)*. *Попроси у мене мишу (дай мишу)*. *Хто у тебе (миша)*. Перелік запитань, які можна задавати дитині, може бути різноманітним, найголовніше, щоб вони відповідали ситуації та були актуальним тут і зараз. У сухому басейні можна шукати іграшки та називати їх, можна навпаки їх називати та ховати.

Під час ігор з конструктором ми будували різні споруди, спонукаючи дітей промовляти слова *сюди*, *туди там*, *тут*, *ось*, *є*, *немає*, *дай*, *на*, *ще*, *буду*, *дати*, *хочу*, *я*, *ми*, *ти*, *так*, *ні* відповідаючи на запитання педагога. Ми

намагалися створювати умови для формування початкових навичок діалогічного мовлення: Будемо будувати дім? – *Будемо*. У нас є конструктор? – *Так*. У нас є чорні цеглинки? – *Ні*. Тримавши цеглинки в руках, педагог чекає, коли дитина їх попросить або, навпаки, просить у дитини подати йому якусь деталь.

Дидактична гра «Прибираємо оселю» передбачає використання конструктору Лего, іграшкових меблів, предметних картинок, трубочок, камінців. Педагог пропонує дитині зібрати з конструктору шафу та розставити на різнокольорові полиці предмети відповідного кольору (на білу – білого, на синю – синього тощо). Дитина має називати предмети (предмети добираються такі, щоб дитина могла їх назвати). Потім дитина збирає нові меблі з конструктору та за інструкцією логопеда розставляє їх по кімнаті: диван біля вікна, килим під диван, подушку на диван, відро в шафу тощо. Після цього педагог додає до кімнати комод, у який дитина має розкласти дрібні предмети камінчики; педагог спонукає дитину до вимови слів *беру, кладу, один, два, багато*.

Дії з вищезазначеними предметами викликали в дітей інтерес та позитивні емоції, що сприяло формуванню мотивації до мовлення, спонукало дітей до мовленнєвої діяльності, до вербалізації власних дій.

На заняттях з метою мотивації мовлення, спонукування до висловлювання, активізації мовлення нами використовувалися наступні прийоми:

- запитання дорослого до дитини, які спонукають дітей підтримувати спілкування;
- домовляння, коли педагог починав фразу (речення), а дитина її закінчувала з опорою на предмети або іграшки (Мама купила ... *кавун*. Сир любить ... *миша*. У Вови є ... *кубик*. На дереві сидить ... *сова*. У будці живе ... *собака*.);
- провокація (педагог, розповідаючи про зміст діяльності, або гри, або вправи, навмисно робить помилку; наприклад, педагог говорить, що зараз вони

малюватимуть сонце, а на стіл кладе не фарби та пензлик, а клей і ножиці; дитина намагається пояснити, що це неправильно);

- створення навмисних випадкових ситуацій, які викликають у дитини словесної реакції (щось упало – бух, Хто упав? Що упало? – дитина називає; ситуація вибору діяльності – Зараз ми будемо малювати? Чи будемо ліпити?).

На наших заняттях ми активно використовували музику: слухання музики, спів, музично-ритмічні рухи (музично-ритмічні вправи, танці, хороводи, музичні ігри), гра на дитячих музичних інструментах.

Слухання музики надає дієву допомогу у вирішенні корекційного завдання з розвитку слухового сприймання, уваги і пам'яті та слухового контролю, що має велике значення у формуванні мовленнєвих процесів у дитини. На логопедичних заняттях дітям пропонували виконати наступні завдання:

- співвідносити музичні звуки зі звуками навколишнього середовища (звуки дощу, вітру, струмочка, стрибки зайця тощо);
- визначити висоту звуків (високий, низький, середній регістри);
- визначити силу звучання (тихо, гучно);
- визначити музичний інструмент на слух за звучанням;
- визначити характер мелодії (весела, сумна, спокійна, плавна, рухлива, жвава, грайлива тощо);
- визначити темп музики (швидка, повільна);

Нами була спланована якісна робота з батьками: у батьківському куточку на інформаційному стенді розміщувалися консультаційні листи, обов'язково давалися завдання для виконання з дітьми вдома. Деякі заняття або частини занять проводились разом з батьками: батьки були активними учасниками занять – вони разом з дітьми кидали камінчики у ємкості з водою, ховали іграшки в сухому басейні, гралися з прищіпками, тобто робили все те, що робили й діти.

3.3. Результати організації корекційно-розвиткової роботи з немовленнєвими дітьми

Після реалізації розробленої нами методики ми провели повторне обстеження дітей та з'ясували рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги та сприймання, фонематичного слуху, сформованості немовленнєвих процесів та невербальних компонентів комунікації.

Вивчення розуміння мовлення, його семантичного та емоційного змісту показав, що діти орієнтуються в назвах іграшок та предметів оточуючого середовища, сформованими є узагальнюючі поняття іграшки, посуд, одяг, тварини. Завдання з орієнтування у власному тілі показало, що діти знають, де ноги, руки, голова, лікоть, шия, коліно. Розуміють призначення предметів, слова, що позначають дії, ознаки предметів.

Під час диференціації слів, що позначають однину та множину предметів і слів, що утворені за допомогою зменшувальних суфіксів, діти правильно показували задані картинки. Діти впорались із завданням, що спрямоване на визначення розуміння дитиною прийменників, що відображають просторові відносини предметів (на, за, у, під).

Діти виконали одноступеневі та двоступеневі інструкції.

Під час обстеження слухового сприймання діти безпомилково визначали напрям звуку, визначали, який музичний інструмент звучить. Результати виконання завдання на обстеження фонематичного слуху дають підстави говорити про те, що даний компонент у дітей є ще недостатньо сформованим та потребує подальшого розвитку.

Кількісний аналіз показав, що 3 дитини виявили високий рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги та сприймання, фонематичного слуху (Таблиця 3.1.).

Таблиця 3.1.

Стан розвитку розуміння мовлення, слухової уваги,
фонематичного слуху на контрольному етапі дослідження

| Частина 1 | Дитина 1 | Дитина 2 | Дитина 3 | Дитина 4 |
|-------------|----------|----------|-----------|----------|
| Завдання 1 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Завдання 5 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| Завдання 6 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| Завдання 7 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 8 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Завдання 9 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| Завдання 10 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| Завдання 11 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Завдання 12 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| Завдання 13 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Завдання 14 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Завдання 15 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Завдання 16 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 17 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Сума балів | 46 | 47 | 42 | 47 |
| Рівень | високий | високий | достатній | високий |

Вивчення немовленнєвих функцій дає підстави стверджувати, що розвиток даного параметру сформований у 2 дітей на достатньому рівні, у 2 – на високому. (Таблиця 3.2.). Діти показують предмети, що знаходяться навколо, показують частини цілого, наслідують рухи за педагогом, викладають фігури з лічильних паличок, складають розрізні картинки з 3 та 4 частин. Пальцеві пози діти відтворюють без допомоги з боку дорослого або з незначною допомогою. Подальшого удосконалення та розвитку потребує артикуляційна моторика: виконання артикуляційних вправ характеризується недостатньою чіткістю та повнотою.

Таблиця 3.2.

Стан сформованості немовленнєвих функцій
на контрольному етапі дослідження

| Частина 1 | Дитина 1 | Дитина 2 | Дитина 3 | Дитина 4 |
|------------|-----------|----------|-----------|----------|
| Завдання 1 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Завдання 4 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 5 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 6 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| Завдання 7 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Завдання 8 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Завдання 9 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| Сума балів | 23 | 25 | 24 | 26 |
| Рівень | достатній | високий | достатній | високий |

Виконання дітьми завдань з вивчення невербальних компонентів комунікації дозволяє говорити про те, що 2 дитини віталися з дорослою людиною відразу, 2 дитини – після без додаткового прохання, проте воно більше було як прохання-дозвіл. Діти відразу вступали в контакт з незнайомою людиною, адекватно реагували на звертання, запитання та прохання дорослого до дитини. Слід зазначити, що всі діти виявляли адекватні емоції та позитивне ставлення до дорослого під час спілкування. Діти адекватно виявляли зацікавленість новою іграшкою, яка з'являлася в кабінеті, виявляли здивування, розглядали її, питали, звідки вона з'явилась та коли. Діти наслідували мімічні рухи та жести дорослого, імітували дії людини та тварин. Кількісний аналіз результатів виконання завдань доводить, що 3 дитини виявили високий рівень сформованості невербальних компонентів комунікації, 1 дитина – достатній (Таблиця 3.3.).

Таблиця 3.3.

Стан сформованості невербальних компонентів комунікації
на контрольному етапі дослідження

| Частина 1 | Дитина 1 | Дитина 2 | Дитина 3 | Дитина 4 |
|------------|----------|----------|-----------|----------|
| Завдання 1 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Завдання 5 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Завдання 6 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Сума балів | 17 | 18 | 16 | 17 |
| Рівень | високий | високий | достатній | високий |

Позитивною характеристикою, що дає підстави стверджувати про ефективність розробленої нами методики, є наявність активного мовлення дітей. В активному словнику дітей наявними є слова, що позначають іграшки, частини тіла, предмети побуту, тварин, деякі овочі та фрукти (банан, кавун, вишня), транспорт (машина, літак, самокат), дерева, квіти. Також діти використовують слова, що позначають дії (літає, малює, читає, іде, їде, спить, їсть, тощо), слова, що позначають ознаки предметів (назви кольорів, величини, холодний, гарячий, смачний тощо), слова, що позначають кількість (один, два, мало, багато), прийменники (на, за, у (в)). Слова ці є ще спотвореними у фонетичному і граматичному відношенні, проте за допомогою цих достатньо постійних мовленнєвих засобів здійснюється спілкування дітей.

У дітей з'явилися спроби правильного використання однини та множини іменників (кубики, машини, банани), а також іменників однини в родовому відмінку (немає котика, собаки, кози).

Діти відповідають на запитання дорослого, при цьому можуть скласти просту фразу з двох слів. Неправильно названі слова іноді діти пояснюють, допомагаючи жестом.

Діти з допомогою дорослого складають речення з двох слів за сюжетною картинкою (Сова читає. Собака малює. Свинка спить. Вовк іде. Жаба стрибає).

Бесіда з батьками, яку ми провели на контрольному етапі дослідження, дає підстави говорити про задоволення батьків якістю наданих корекційних педагогічних послуг. Вони говорили, що діти активно користуються мовленням вдома, після кожного заняття в дітей з'являються, навіть якщо і незначні, проте нові мовленнєві навички.

На контрольному етапі дослідження нами були підготовлені анкети для батьків дітей, які відвідували заняття в науково-практичному центрі (анкети заповнювали мами та тата окремо) (Додаток Б). Узагальнені результати відповідей батьків представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Оцінювання діяльності педагогів науково-практичного центру батьками

| Параметри | Так | Частково | Ні |
|---|-----|----------|----|
| Задоволеність якістю організації роботи в науково-практичному центрі | 7 | 1 | |
| Задоволеність ступенем здійснення індивідуального підходу до дитини | 8 | | |
| Задоволеність якістю використання сучасних методів та засобів навчання | 6 | 2 | |
| Задоволеність стосунками з педагогами науково-практичного центру | 8 | | |
| Задоволення дитини від занять, бажання відвідувати заняття | 7 | 1 | |
| Легкість спілкування дитини з однолітками та дорослими | 6 | 2 | |
| Підвищення мовленнєвої активності дитини | 8 | | |
| Позитивна оцінка зрушення в мовленнєвому розвитку дитини друзями та знайомими батьків | 8 | | |

Також на контрольному етапі дослідження нами була складена анкета для вихователів закладів дошкільної освіти, які відвідують діти (Додаток Б). Слід зазначити, що вихователі (8 осіб) не відмовили батькам та надали відповіді. У бесіди з батьками ми з'ясували, що вихователі груп відмічають позитивні зміни

в мовленнєвій діяльності дітей Узагальнені результати відповідей вихователів представлені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Оцінювання діяльності педагогів науково-практичного центру
вихователями ЗДО, які відвідують діти

| Параметри | Так | Частково | Ні |
|--|-----|----------|----|
| Використання дитиною мовлення під час організованої діяльності | 5 | 3 | |
| Використання дитиною мовлення під час ігрової діяльності | 5 | 3 | |
| Використання дитиною мовлення під час самостійної діяльності | 8 | | |
| Висловлювання дитиною прохання | 8 | | |
| Звертання до дорослого із запитаннями | 6 | 2 | |
| Збільшення кількості мовленнєвих реакцій дитини | 7 | 1 | |
| Позитивні зрушення щодо розуміння мовлення дитиною | 8 | | |

Аналіз представлених вище результатів дає підстави стверджувати, що запропонована система організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які не розмовляють із використанням предметної діяльності в умовах науково-практичного центру кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка є ефективною та може використовуватися у роботі з немовленнєвими дітьми.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Нами розроблено методику запуску та активізації мовлення дітей, які не розмовляють, основою якої є предметна діяльність дітей.

Мета методики: запуск та активізація мовлення дітей, які не розмовляють.

Завданнями методики стали: формування мотивації до мовлення; удосконалення здатності до наслідування дій дорослого, однолітків, у тому числі мовленнєвого наслідування формування навичок звуконаслідування; розвиток і корекція психофізіологічної основи мовленнєвої діяльності; удосконалення імпресивного мовлення; збагачення словника та його активізація, що забезпечує мінімальне вербальне спілкування; формування уявлень про просторові відношення предметів та їх вербалізація за допомогою простих словесних конструкцій з прийменниками; формування фразового мовлення; розвиток емоційного спілкування з дорослим.

Робота з формування активного мовлення дітей, які не розмовляють передбачає дотримання принципів, які визначають діяльність логопеда у процесі корекції порушень мовлення: принципи системного підходу, наочності, послідовності, заміщення, врахування провідного виду діяльності, доступності, індивідуального підходу, забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей.

Ситуація предметної діяльності (взаємодії з предметами) разом з дорослим створює умови для появи слова: дитині необхідно назвати предмет, тобто вимовити певне слово. Важливим є й виділення ознак та якостей предмета, кількості предметів, просторових відносин між предметами тощо, що також оформлюється словом.

Корекційна-розвиткова робота з немовленнєвими дітьми в умовах науково-практичного центру здійснювалась з листопада 2019 року по березень 2020 року. Кожного тижня проводилось два індивідуальних заняття за

розкладом, погодженим з батьками; тривалість одного заняття складала 30-40 хвилин в залежності від індивідуальних особливостей дитини.

Під час корекційної роботи ми спиралися на збережені функції дитини.

На початкових етапах корекційних занять ми здійснювали роботу з врівноваження процесів гальмування та збудження, упорядковували активність дітей; зі стимуляції елементарної наслідувальної діяльності; навчали дітей виконувати інструкції. Постійно проводилиправи на розвиток дрібної моторики, навчали дітей ритмічним видам діяльності.

Нами було поповнено предметно-розвивальне середовище різноманітним матеріалом та обладнанням, який ми використовували на всіх заняттях: іграшковий матеріал, стіл для ігор з піском, матеріал для ігор з водою, ігри з прищипками, сухий басейн тощо.

На заняттях з метою мотивації мовлення, спонукання до висловлювання, активізації мовлення нами використовувалися наступні прийоми: запитання дорослого до дитини; домовляння; провокація; створення навмисних випадкових ситуацій, які викликають у дитини словесної реакції.

Нами була спланована якісна робота з батьками.

Після реалізації розробленої нами методики ми провели повторне обстеження дітей та з'ясували рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги та сприймання, фонематичного слуху, сформованості немовленнєвих процесів та невербальних компонентів комунікації. Аналіз результатів доводить, що діти досягли високого та достатнього рівня зазначених компонентів.

В активному мовленні дітей діти користуються словами, що позначають іграшки, частини тіла, предмети побуту, тварин, деякі овочі та фрукти, словами, що позначають дії, ознаки предметів, кількість, прийменниками. Слова ці є ще спотвореними у фонетичному і граматичному відношенні. У дітей з'явилися спроби правильного використання однини та множини іменників, іменників однини в родовому відмінку. Діти відповідають на запитання дорослого, при

цьому можуть скласти просту фразу з двох слів. Діти з допомогою дорослого складають речення з двох слів за сюжетною картинкою.

На контрольному етапі дослідження проведені бесіди з батьками та проведено анкетування батьків дітей та вихователів закладів дошкільної освіти. Аналіз анкет та бесід дає підстави говорити про позитивні результати корекційно-розвиткової роботи і використання предметної діяльності.

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що запропонована система організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які не розмовляють, із використанням предметної діяльності в умовах науково-практичного центру кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка є ефективною та може використовуватися у роботі з немовленнєвими дітьми.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження ми можемо зробити наступні висновки.

1. Нами проведений аналіз науково-методичної літератури з проблеми корекційно-розвиткової роботи з немовленнєвими дітьми. Нами з'ясовані поняття мова та мовлення. Мова – це універсальний засіб навчання і виховання людини; першооснова нагромадження культурних цінностей; один із компонентів духовної культури суспільства; засіб координації усіх виробничих процесів. Мовлення – це спосіб існування і вияву мови, мовний процес у багатьох його видах і форма; прояв процесу формування думки; прояв одиниць мови усіх рівнів і правил їх поєднання; засіб конкретизації мовленнєвого спілкування. Мовленнєва діяльність має три етапи: мотив; внутрішнє програмування; реалізація мовлення в звуковій чи формі.

Вивчення розвитку мовлення дітей в онтогенезі дає підстави говорити, даний розвиток відбувається за етапами: однослівне речення, речення із слів-коренів, перші форм слів або перші випадки словозміни, засвоєння флексійної системи мови, засвоєння службових частин мовлення – прийменників, засвоєння морфологічної системи. До 4 років у дітей формується фонематичний слух; удосконалюються навички слухового контролю за власною вимовою; до 6 років словник досягає 3000-4000 слів; це період є періодом активного словотворення; у більшості дітей ще спостерігається неправильна звуковимова; діти користуються простим поширеним реченням, починають вживати складносурядні і складнопідрядні речення; можуть переказати знайому казку, охоче декламують вірші; протягом зазначеного періоду поступово формується контекстне мовлення.

Групу немовленнєвих дітей складають діти із загальним недорозвиненням мовлення I рівня та алалією, із затримкою мовленнєвого розвитку.

Найбільш виразним показником є відставання експресивного мовлення (всіх складових) при відносно благополучному розумінні зверненого мовлення.

2. Дослідження ми здійснювали на базі Науково-практичного центру кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. У дослідженні взяли участь 4 дитини, які відвідували корекційно-розвиткові заняття в центрі; вік дітей – 3,5-4 роки.

З метою визначення рівня мовленнєвого розвитку дітей нами проведено бесіду з батьками, вивчення медичної та / або педагогічної документації, обстеження дитини. Методичною основою обстеження дитини, яка не розмовляє, стала схема, що запропонована О. В. Кіріловою. Обстеження спрямовано на вивчення розуміння мовлення, слухової уваги, фонематичного слуху, вивчення немовленнєвих функцій, вивчення невербальних компонентів комунікації. Діти виявили середній рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги, фонематичного слуху, середній рівень сформованості немовленнєвих функцій та невербальних компонентів комунікації, 1 дитина досягла достатнього рівня сформованості невербальних компонентів комунікації. Активне мовлення дітей характеризується майже повною відсутністю словесних засобів спілкування.

3. Нами розроблено методику запуску та активізації мовлення дітей, які не розмовляють, основою якої є предметна діяльність дітей, тому як ситуація предметної діяльності разом з дорослим створює умови для появи слова.

Завданнями методики стали: формування мотивації до мовлення; удосконалення здатності до наслідування дій дорослого, однолітків, у тому числі мовленнєвого наслідування формування навичок звуконаслідування; розвиток і корекція психофізіологічної основи мовленнєвої діяльності; удосконалення імпресивного мовлення; збагачення словника та його активізація, що забезпечує мінімальне вербальне спілкування; формування уявлень про просторові відношення предметів та їх вербалізація за допомогою простих словесних конструкцій з прийменниками; формування фразового мовлення; розвиток емоційного спілкування з дорослим.

Робота з формування активного мовлення дітей, які не розмовляють передбачає дотримання принципів, які визначають діяльність логопеда у процесі корекції порушень мовлення: принципи системного підходу, наочності, послідовності, заміщення, врахування провідного виду діяльності, доступності, індивідуального підходу, забезпечення максимальної мовленнєвої активності дітей.

Під час корекційної роботи ми спиралися на збережені функції дитини.

На початкових етапах корекційних занять ми здійснювали роботу з врівноваження процесів гальмування та збудження, упорядковували активність дітей; зі стимуляції елементарної наслідувальної діяльності; навчали дітей виконувати інструкції. Постійно проводили пари на розвиток дрібної моторики, навчали дітей ритмічним видам діяльності.

Нами було поповнено предметно-розвивальне середовище різноманітним матеріалом та обладнанням.

На заняттях з метою мотивації мовлення, спонукання до висловлювання, активізації мовлення нами використовувалися наступні прийоми: запитання дорослого до дитини; домовляння; провокація; створення навмисних випадкових ситуацій, які викликають у дитини словесної реакції.

Нами була спланована якісна робота з батьками.

Після реалізації розробленої нами методики ми провели повторне обстеження дітей та з'ясували рівень розвитку розуміння мовлення, слухової уваги та сприймання, фонематичного слуху, сформованості немовленнєвих процесів та невербальних компонентів комунікації. Аналіз результатів доводить, що діти досягли високого та достатнього рівня зазначених компонентів. В активному мовленні дітей діти користуються словами, що позначають іграшки, частини тіла, предмети побуту, тварин, деякі овочі та фрукти, словами, що позначають дії, ознаки предметів, кількість, прийменниками. У дітей з'явилися спроби правильного використання однини та множини іменників, іменників однини в родовому відмінку. Діти відповідають на запитання дорослого, при цьому можуть скласти просту фразу

з двох слів. Діти з допомогою дорослого складають речення з двох слів за сюжетною картинкою.

На контрольному етапі дослідження проведені бесіди з батьками та проведено анкетування батьків дітей та вихователів закладів дошкільної освіти. Аналіз анкет та бесід дає підстави говорити про позитивні результати корекційно-розвиткової роботи і використання предметної діяльності.

Вмщезазначене дає підстави стверджувати, що запропонована система організації корекційно-розвиткової роботи з дітьми, які не розмовляють, із використанням предметної діяльності в умовах науково-практичного центру кафедри логопедії Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка є ефективною та може використовуватися у роботі з немовленнєвими дітьми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. Ігрова діяльність / Л. Артемова // Дошкільне виховання. – 1988. – № 10. – с. 11.
2. Артемова Л.В. Театр і гра / Л.В. Артемова. – К., 2002. – 148 с.
3. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі / М–во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
4. Бадалян Л. О. Невропатология [Електронний ресурс] / Л. О. Бадалян // Академия. – 2000. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.booksmed.com/nevrologiya/590-nevropatologiya-badalyan-uchebnik.html>.
5. Бадалян Л. О. Руководство по неврологии раннего детского возраста / Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба, Н. М. Всеволожская. – Київ: Здоров'я, 2000. – 532 с.
6. Белкіна О. М. Алгоритм навчання немовленнєвої дитини раннього віку / О. М. Белкіна // Таврійський вісник освіти. – 2017. – № 2 (58).
7. Близнюк В. Ю. Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації «Безмежний світ гри з LEGO» / В. Ю. Близнюк, О. П. Борук, В.Л. Гонгало та інші, кер. проекту Рома О.Ю. // The LEGO Foundation, Київ, 2016. – 140 с.
8. Богуш А.М. Запрошуємо до розмови: Посіб. для роботи з дошкільниками / А. М. Богуш, Г. І. Григоренко – К.: Освіта, 1997. – 152с.
9. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі: Навчальний посібник / за ред.. А. М. Богуш, Н. П Орланова – К.: Вища школа, 1992. – 414 с.
10. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія / А. М. Богуш. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 376 с.
11. Богуш А. М. Мовленнєво-ігровий супровід діяльності дітей дошкільного віку / А. М. Богуш. Електронний ресурс. Режим доступу:

<http://visnyk.com.ua/stattya/2231-movlennevo-igrovij-suprovid-dijalnosti-ditej-doshkilnogo-viku.html>

12. Волкова Л. С. Логопедия. 3-е изд. / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва: Владос, 1999. – 491 с.

13. Волков Б. С. Психологія спілкування в дитячому віці / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – Спб: Питер, 2008. – 272 с. – (3).

14. Волкова Л. С. Логопедия: Учеб.пособие для студентов пед. Ин-тов по спец. «Дефектология» / Л. С. Волкова. – Москва: Просвещение, 1989. – 528 с.

15. Гайван Т. Я. Логопедична робота з дітьми (Комплекс матеріалів для логопедичних занять) / Т.Я. Гайван. – Х.: Веста, 2008. – 184 с.

16. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичний посібник / Н. Гавриш та О. Безсонова. – Київ: Слово, 2015.

17. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Спб: Детство–Пресс, 2007. – 471 с.

18. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона / О. Е. Громова. – Москва: ТЦ Сфера, 2003. – 176 с.

19. Дидактичний матеріал для логопедичних занять із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку / Упоряд. Л. Д. Плюцова. – 2-е видання. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 144 с.

20. Дичок Т., Глеваська С. Розвиток комунікативної сфери дітей із загальним недорозвитком мовлення за допомогою пісочної анімації / Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія – Вип. 8 // Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2017.

21. Дьоміна І. Й. Дидактичний та ігровий матеріал в логопедичній роботі / Дьоміна І. Й., Жильцова О. Л., Винокур А. С. – К.: Радянська школа, 1962. – 334 с.

22. Єфімкіна Р. П. Дитяча психологія [Електронний ресурс] / Р. П. Єфімкіна. – 1995. – Режим доступу до ресурсу: <http://medbib.in.ua/detskaya-psihologiya783.html>

23. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – Москва: издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 312 с.

24. Жинкин Н.И. Язык – речь – творчество: Исследования по семиотике, психолінгвістике, поезитике: Избр. тр. – М.: Лабиринт, 1998. – 366 с.

25. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320 с. – (учимся играя).

26. Зимняя И. А. Педагогическая психология [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Феникс. – 1997. – Режим доступа до ресурсу: http://pedlib.ru/Books/2/0309/2_0309-216.shtml.

27. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік / Піроженко Т.О. та ін. Київ: Генеза. 88 с. (Серія «Настільна книжка вихователя»).

28. Использование предметно-практической деятельности в обогащении лексики дошкольников с общим недоразвитием речи // Детство: социальные опасности и тревоги. Материалы международной конференции «Ребенок в современном мире». – Санкт-Петербург. – 2006.

29. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Л. О. Калмикова – К.: НМЦВО, 2003. – 320 с.

30. Карасьова К. В. Світ дитячої гри / Карасьова К. В. – Київ : Шк. Світ, 2010. – 128 с.

31. Карпова С. Н. Осознание словесного состава речи дошкольниками / С. Н. Карпова. – Москва: Издательство Московского университета, 1967. – 324 с., Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – 104 с.

32. Кириллова Е. В. Логопедическая работа с безречевыми детьми : учебно-методическое пособие / Е. В. Кириллова. – Москва : Сфера, 2011. – 64 с.

33. Ланських О. Б. Поняття «мови» у сучасному філософсько-педагогічному дискурсі / О. Б. Ланських. – Режим доступу до ресурсу: file:///C:/Users/Toshiba/Desktop/Nopa_2015_126_16.pdf

34. Левина Р. Е. Опыт изучение неговорящих детей [Электронный ресурс] / Р. Е. Левина // Издательство министерства просвещения РСФСР.. – 1951. – Режим доступу до ресурсу: <https://docplayer.ru/25803908–Опыт–izucheniya–negovoryashchih–detey–alalikov–r–e–levina.html>.

35. Леонтьев А. А. Психофизиологические механизмы речи / А. А. Леонтьев // Общее языкознание: формы существования, функции, история языка / [под ред. Б. А. Серебренникова]. – М. : «Наука», 1970. – 597 с.

36. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – Москва: Педагогика, 1986. – 136 с.

37. Литвинова О. Е. Речевое развитие детей раннего возраста. Словарь. Звуковая культура речи. Грамматический строй речи. Связная речь. Конспекты занятий. / О. Е. Литвинова. – Спб.: Детство–Пресс, 2016. – 128 с.

38. Лусс Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью LEGO Пособие для педагогов-дефектологов. / Т. В. Лусс. – М.: Владос, 2003. – 449с.

39. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку : дис. доктора пед. наук : 13.00.02 / Н. І. Луцан. – Одеса, 2005. – 425 с

40. Логопедическая работа с безречевыми детьми : учебно-методическое пособие / Е. В. Кириллова. - Москва : Сфера, 2011. - 64 с.

41. Лурия А. Р. Речь и мышление / А. Р. Лурия. – М. : Изд-во МГУ, 1969. – С. 22 с.

42. Лурія А. Р. Основы нейропсихологии [Электронный ресурс] / А. Р. Лурія // Academia. – 2006. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.booksmed.com/psixiatriya-psixologiya/1113–osnovy–nejropsixologii–luriya–uchebnoe–posobie.html>.

43. Луцан Н.І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку / Н.І. Луцан. – Одеса: ПНЦ АПН України – СВД М.П.Черкасов, 2005. – 319 с.

44. Манько Н.В. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей раннього віку / Н. В. Манько. // Дефектологія. – № 4. – 2006. – С. 41–44.

45. Маркова А. К. Особливості складової структури слова в дітей, що страждають на алалію: Школа для дітей з тяжкими порушеннями мовлення / за ред. Р. Є. Левіної. – М., 1961. Початкова школа. – 1990. – № 1.

46. Мовні ігри та вправи зі словом / Упоряд. В.Л. Сухар. – Х.: Веста, 2008. – 176 с.

47. Молодушкіна І.В. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / І.В. Молодушкіна; упоряд. Харків.: Основа, 2010. – 207с.

48. Никитенко А. В., Фролова Е. А. Приёмы активизации речевой деятельности у неговорящих детей // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 218-222. – Режим доступа до ресурсу: URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7603/>.

49. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Піроженко Т. О. – Тернопіль : Мандрівець. – 2010.

50. Ресурси освітніх технологій LEGO® // Електронний ресурс. – Режим доступу до ресурсу: <https://education.lego.com/en-gb/preschool/intro>. – Актуальні питання освіти і науки. – 2017.

51. Рібцун Ю. В. Методичні рекомендації щодо формування фонетико-фонематичної складової експресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ / Ю. В. Рібцун // Український логопедичний вісник : зб. наук. пр. – Вип. 1. – 2010. – С. 72–81

52. Рібцун Ю. В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ / Ю. В. Рібцун // Теорія і практика сучасної логопедії : зб. Наук. Пр. – К. : Актуальна освіта, 2004. – Вип. 1. – С. 150-165.

53. Розвивальні ігри з водою та піском // Упоряд. Л. А. Шик, Н. І. Дикань, О. М. Гладченко, Ю. М. Черкасова – Х. : Вид. група «Основа», 2010.

54. Сигеда П.І. Розмежування понять «мова» і «мовлення» у мовознавстві Актуальні проблеми слов'янської філології. – 2010. – Випуск XXIII

55. Смирнова Л. М. Развитие речи у детей 2-3 лет. Пособие для воспитателей и родителей [Електронний ресурс] / Л. М. Смирнова. – 2006. – Режим доступу до ресурсу: http://pedlib.ru/Books/6/0106/6_0106-1.shtml.

56. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 341 с.

57. Соботович Е. Ф. Психолингвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования / Е. Ф. Соботович. – К. : ІЗМН, 1997. – 44 с.

58. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навчально-методичний посібник / за редакцією Н. В. Гавриш – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 496 с. 5.

59. Тарасун В.В. Логодидактика. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів / В.В. Тарасун. – К.: Видавництво Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, 2004. – 348 с.

60. Тарасун В. В. Формування мовної особистості – новий напрям логопедичної роботи / в. В. Тарасун. // Дефектологія. – 2007. – №4. – С. 3–11.

61. Федоренко Л. П. Методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку: Посібник для учнів дошкільних педучилищ / Л. П. Федоренко. – М., Просвітництво, 1977 р. – 239 с.

62. Филичева Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989.

63. Хабарова С.П., Вахобжонова З.Б. Особенности коммуникативных умений дошкольников с тяжелыми нарушениями речи: теоретический аспект Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова.– Вип. IV. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори – 2006, 2014. – с.404

64. Хоменко С.О. Етіологія мовленнєвих порушень у дітей раннього віку / С.О. Хоменко // Науковий часопис. Корекційна педагогіка. Режим доступу до ресурсу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nchnpu_019_2014_26_53.pdf

65. Хрестоматія з логопедії / за редакцією Шеремет М.К. – К.: КНТ, 2006.

66. Шавло В.І. Корекційно-логопедична робота з дітьми раннього віку/В.І.Шавло// Таврійський вісник освіти. – 2012. – № 4. – С. 150 – 158.

67. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник / М. К. Шеремет. – К.: ВД «Слово», 2014. – 675с.

68. <https://studfile.net/preview/5118143/page:3/>

69. <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/11115/>

70. <https://studfile.net/preview/5643215/page:5/>

ДОДАТКИ

Додаток А

Протокол обстеження дітей

| Параметр, що вивчається | Частина 1 | Частина 2 | Частина 3 | Бали |
|--|-------------|------------|------------|------|
| Об'єм та точність словника | Завдання 1 | | | |
| | Завдання 2 | | | |
| | Завдання 3 | | | |
| | Завдання 4 | | | |
| | Завдання 5 | | | |
| | Завдання 6 | | | |
| | Завдання 7 | | | |
| | Завдання 8 | | | |
| | Завдання 9 | | | |
| Диференціація граматичних форм. | Завдання 10 | | | |
| | Завдання 11 | | | |
| | Завдання 12 | | | |
| Розуміння речень | Завдання 13 | | | |
| | Завдання 14 | | | |
| Слухове, фонематичне сприймання | Завдання 15 | | | |
| | Завдання 16 | | | |
| | Завдання 17 | | | |
| Загальна сума балів | | | | |
| Рівень | | | | |
| Орієнтування у просторі, просторовий гнозис та праксис | | Завдання 1 | | |
| | | Завдання 2 | | |
| | | Завдання 3 | | |
| | | Завдання 4 | | |
| Конструктивний праксис | | Завдання 5 | | |
| | | Завдання 6 | | |
| Оральний праксис | | Завдання 7 | | |
| | | Завдання 8 | | |
| Ручний праксис | | Завдання 9 | | |
| Загальна сума балів | | | | |
| Рівень | | | | |
| Привітання | | | Завдання 1 | |
| Реакція дитини на нове | | | Завдання 2 | |
| | | | Завдання 3 | |
| Здатність до наслідування, імітації | | | Завдання 4 | |
| | | | Завдання 5 | |
| | | | Завдання 6 | |
| Розуміння жестів, міміки рухів | | | Завдання 7 | |
| Загальна сума балів | | | | |
| Рівень | | | | |

Додаток Б

Анкета для батьків

| Питання | так | частково | ні | примітки |
|---|-----|----------|----|----------|
| Чи задоволені Ви якістю організації роботи в науково-практичному центрі? | | | | |
| Чи задоволені Ви ступенем здійснення індивідуального підходу до Вашої дитини? | | | | |
| Чи задоволені Ви якістю використання сучасних методів та засобів навчання? | | | | |
| Чи задоволені Ви Вашими стосунками з педагогами науково-практичного центру? | | | | |
| Чи із задоволенням Ваша дитина відвідує заняття? | | | | |
| Ваша дитина легко спілкується з однолітками та дорослими? | | | | |
| У Вашої дитини підвищилась мовленнєва активність? | | | | |
| Чи помічають позитивні зрушення в мовленнєвому розвитку Вашої дитини Ваші друзі та знайомі? | | | | |

Анкета для вихователів

| Питання | так | частково | ні | примітки |
|---|-----|----------|----|----------|
| Чи використовує дитини мовлення під час організованої діяльності? | | | | |
| Чи використовує дитини мовлення під час ігрової діяльності? | | | | |
| Чи використовує дитини мовлення під час самостійної діяльності? | | | | |
| Чи висловлює дитини прохання? | | | | |
| Чи звертається до дорослого із запитаннями? | | | | |
| Чи значно збільшилась кількість мовленнєвих реакцій дитини? | | | | |
| Чи помічаєте Ви позитивні зрушення щодо розуміння мовлення дитиною? | | | | |

КОНСУЛЬТАЦІЯ ДЛЯ БАТЬКІВ

*Єдині вимоги щодо мовленнєвого спілкування з дитиною для всіх
близьких дорослих*

Єдність та постійність вимог до виховання і навчання дитини (звичайно, за умови їх розумності) дає їй відчуття стійкості і доцільності навколишнього світу. В іншому випадку, коли дорослі підходять до питань виховання і навчання малюка з різних позицій, в свідомості дитини виникає хаос: все змішується і вже не зрозуміло, що ж добре, а що погано, і до чого все-таки слід прагнути. Така суперечливість часто має місце, коли у вихованні дитини беруть участь люди різних поколінь (батьки і бабусі з дідусями), «чоловічий» і «жіночий» підходи також різняться між собою. Крім цього, відмінності в підході до виховання дітей часто обумовлені унікальністю, індивідуальністю кожної людини (батьків дитини та інших родичів), на які впливають особливості виховання, рівень освіти, соціальне середовище, а також темперамент, характер, внутрішній світ людини. У сім'ях, де ростуть діти з проблемами в мовленнєвому розвитку, часто можна спостерігати ситуацію, коли дитину бережуть, надмірно опікують. Спостерігаючи невдалі спроби дитини висловитися, дорослі намагаються вгадати його бажання. Але при такому ставленні дитині немає необхідності працювати, намагатися висловити свої думки за допомогою мовлення, розвиток активного мовлення знову гальмується. Слід розуміти, що бажання дитини буває легше зрозуміти в побуті, в ситуаціях, які повторюються майже в незмінному вигляді щодня. Зрозуміти дитину часто допомагає і материнська інтуїція, любов близьких. Але коли виникають нові, незнайомі раніше ситуації, таке взаєморозуміння часто стає скрутним. Необхідність спілкування виникає не тільки вдома, а й під час походу в магазин, в гостях, в транспорті і інших подібних ситуаціях. Проте дитина чекає від дорослих такого ж розуміння, до якого він звик вдома. Коли ж

цього не відбувається, дитина зазвичай спочатку дивується, потім засмучується. Тому такі ситуації можуть спричинити взаємне роздратування і розчарування. У міру дорослішання дитини все частіше виникає необхідність спілкуватися не тільки з близькими, а й з незнайомими дорослими і дітьми. Такі ситуації вимагають нового рівня розвитку мовленнєвого спілкування. А якщо до цього з дитиною «грали в піддавки», спілкування з малознайомими людьми в незвичних умовах стане для нього вельми скрутним, а в гіршому випадку гостро дискомфортним. У разі, коли мова йде про мовленнєвий розвиток дитини 1,5-3 років, яка ще не користується активним (експресивним) мовленням, необхідно докласти всіх зусиль, щоб до розвитку мовлення дитини в сім'ї був єдиний підхід. Головним радником у даному випадку виступає логопед, який пояснює, як саме слід поводитися з дитиною, що і коли говорити, як задавати питання, які вимоги висувати на різних етапах його мовленнєвого розвитку. Необхідно навчити батьків правильно спілкуватися зі своїм малюком: з одного боку допомагати, з іншого - створювати ситуації, в яких дитина буде змушена користуватися мовленням.

Основні вимоги до мовленнєвого спілкування дорослих з дитиною: розмовляти з дитиною повинні всі близькі, які проводять з ним більшу частину часу; для організації мовленнєвого спілкування повинна використовуватися будь-яка можлива ситуація – в побуті, під час ігор і занять, походів в магазин або в гості та ін.; близькі разом з логопедом стежать за динамікою розвитку мовлення та змінюють вимоги відповідно до нових можливостей дитини.

Конспект заняття

Мета. Подолання мовленнєвого негативізму; формування предметного словника, уваги до немовленнєвих звуків, чуття ритму; розвиток загальнорухових функцій, артикуляційної моторики; вдосконалення уміння співвідносити предмети за кольорами; виховання позитивного ставлення до співпраці з дорослим.

Обладнання: лялька, кубики та прапорці основних кольорів, дзеркало.

Хід заняття**I. Вступна частина.**

Логопед пропонує дитині назвати своє ім'я та зайняти місце.

II. Основна частина.*1. Розвиток імпресивного мовлення.*

Розглядання та впізнавання за назвою частин тіла у ляльки та дитини.

2. Формування пізнавальних процесів (сенсорних еталонів).

Дид. гра «Добери прапорець до кубика»: логопед пропонує дитині поставити кубик біля прапорця відповідного кольору (на столі у педагога прапорці, кількість яких на 1 більше, ніж кількість кубиків).

3. Формування уваги до немовленнєвих звуків, чуття ритму.

Дид. вправа «Плескай, як я»: логопед пропонує дітям послухати, як він плескає, і плеснути так само.

4. Розвиток загальнорухових функцій.

Гра з мовленнєвим супроводом.

Ми ногами тупаємо: туп-туп-туп.

Ми руками плескаємо: плесь-плесь-плесь.

Хлоп'ятка та дівчатка стрибають як м'ячики: стриб-стриб-стриб.

Низько тулуб нахилили. А тепер на лаву сіли.

5. Розвиток артикуляційного апарату.

Ознайомлення з органами артикуляції (губи, зуби, язик).

Артикуляційна вправа: відкривання та закривання рота.

III. Підсумок.

Конспект заняття

Мета. Накопичення предметного та прикметникового словника, навчання розуміння прийменників *у (в), на*, активізація в мовленні особових займенників *я, ми*, формування уміння відповідати на запитання одним словом, користуватися в мовленні словами *дай, на*; розвиток уваги до немовленнєвих звуків, розвиток дрібної та артикуляційної моторики; навчання розрізнення предметів за їх властивостями; виховання позитивного ставлення до пізнавальної діяльності.

Обладнання: 2 коробки, парні іграшки, музичні інструменти, мішечок з твердими та м'якими предметами, мозаїки, дзеркало.

Хід заняття

I. Оргмомент.

Логопед запитує дитину, хто прийшов на заняття, а дитина відповідає: *Я*. Потім педагог пропонує всім дитині взятися за руки і запитує, хто прийшов на заняття, а дитина відповідає: *Ми*.

II. Основна частина.

1. Розвиток імпресивного мовлення.

Розуміння прийменників *у (в), на*.

Логопед демонструє дві коробки і розкладає парні іграшки в коробку і на коробку, вербально супроводжуючи власні дії (*Цю ляльку покладу в коробку, а цю – на коробку. тощо*). Потім пропонує дитині показати іграшку, яка знаходиться на коробці, та іграшку, яка знаходиться в коробці.

2. Розвиток експресивного мовлення.

Логопед показує дитині іграшки і пропонує деякі з них залишити близько біля себе (*тут*), а решту віднести далеко і залишити там (*там*). Потім логопед запитує дитину: *Де лялька? – Тут. – Де м'ячик? – Там.*

3. Формування уваги до немовленнєвих звуків.

Дид. вправа «Тихо – гучно»: логопед пропонує дитині послухати і відтворити звучання музичних іграшок з різною силою звука.

4. Формування пізнавальних процесів (сенсорних еталонів).

Дид. гра «Чарівний мішечок»: логопед показує дитині тверді та м'які предмети і називає їх (твердий кубик, м'який зайчик, тверде яблуко, м'яка подушка, твердий горіх, м'яка хустинка). Потім ховає їх у мішечок і просить дитину дістати твердий або м'який предмет і віддати його логопеду (логопед просить предмет, промовляючи *дай*, дитина віддає предмет, промовляючи *на*). Гра повторюється декілька разів.

5. Розвиток дрібної моторики.

Ігри з мозаїкою.

6. Розвиток артикуляційного апарату.

Артикуляційні вправи «Віконце», «Дудочка».

III. Підсумок.

Додаток Д

Дидактичний матеріал

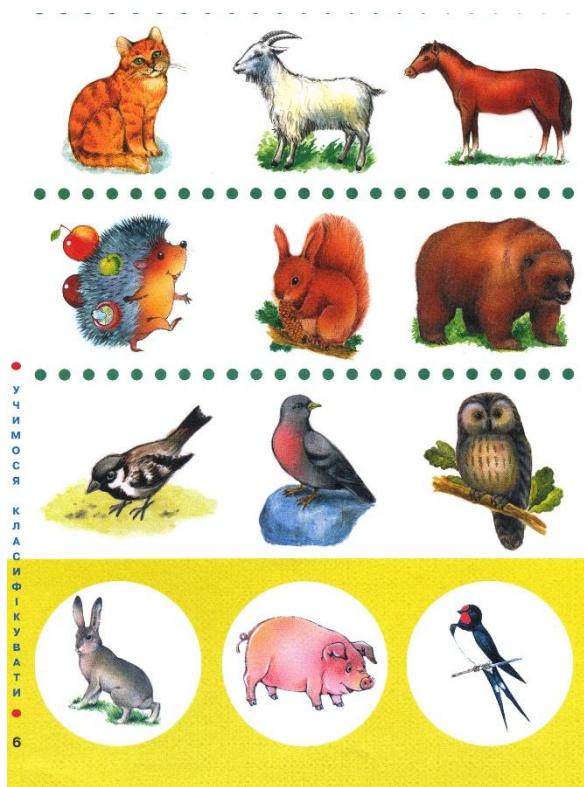
Завдання: знайти на малюнку предмети що зображені внизу, та назвати їх.



Дидактичний матеріал для збагачення імпресивного словника узагальнюючими
словами



УЧИМОСЯ
КЛАСИФІКУВАТИ
7



УЧИМОСЯ
КЛАСИФІКУВАТИ
6



УЧИМОСЯ
КЛАСИФІКУВАТИ
5

