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

Бездрабко Анастасія Дмитрівна

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ВПРАВ У КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія)
Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:
_____ Л.В. Мороз,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри логопедії
«____» _____ 20__ року
Виконавець:
_____ А.Д. Бездрабко
«____» _____ 20__ року

Суми 2020

ЗМІСТ

Розділ 1. Науково-теоретичні основи корекційної роботи з дітьми передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

1.1. Поняття фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення ……..

1.2. Загальні особливості дітей передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ……

1.3. Гра як засіб корекції порушень мовлення дітей передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ……

Висновки до розділу 1 ……

Розділ 2. Дослідження рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів в дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення …….

2.1. Організація та проведення обстеження мовлення дітей передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення …

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження …….

Висновки до розділу 2 ……

РОЗДІЛ 3. Організація та зміст корекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

3.1. Реалізація методики використання ігрових вправ у корекції мовлення дітей передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення …

3.2. Аналіз результатів впровадження розробленої методики ……

Висновки до розділу 3 ……..

Висновки……

Список використаних джерел

Додатки

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблема фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення (ФФНМ) в дітей старшого дошкільного віку розглядається в роботах Г. В. Гуровець, С. І. Маєвської, І. І. Панченко, О. В. Правдиної, Є. Ф. Соботович, М. Ф. Фомичевої, М. К. Шеремет та багатьох інших. У зв'язку з орієнтацією логопедії на навчання та виховання дітей із порушеннями мовлення термін ФФНМ визначається, як порушення процесів формування вимовної сторони рідної мови у дітей з різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприйняття й вимови фонем.

Проблему корекції мовлення у дефектологічній науці досліджували: Т. Ахутіна, Л. Виготський, Є. Вінарська, Т. Власова, Л. Волкова, А. Колупаєва, Р. Левіна, І. Марченко, О. Ревуцька, Є. Соботович, В. Тарасун, О. Паскаль, М. Шеремет та ін. Учені визначили доцільні ігрові прийоми, розробили ефективні методики корекції мовлення дітей дошкільного і шкільного віку із фонетичним та загальним недорозвитком мовлення [65].

Система навчання і виховання дітей дошкільного віку включає корекцію мовленнєвого дефекту і підготовку до повноцінного навчання грамоти (Каше Г. А., Коноваленко В. В. , Коноваленко С. В., Філічева Т. Б., Чіркіна Г. В.).

Проблемі навчання та виховання дошкільників із ФФНМ присвячені численні науково-методичні дослідження, в яких розглядаються методи діагностики та корекції фонетико-фонематичних відхилень у дітей (Г. А. Каше, С. В. Коноваленко, Ю. В. Рібцун, Т. Б. Філічева, Г. В. Чіркіна та ін.). Необхідними передумовами для навчання грамоти дошкільника є: сформоване фонематичне сприймання, правильна вимова всіх звуків рідної мови, а також наявність елементарних навичок звукового аналізу. Сьогодні перед педагогами стоїть завдання підвищити ефективність корекційно-розвивального процесу в дошкільному навчальному закладі через коректне включення в повному обсязі і

з більшою функціональністю ігрової діяльності в сучасний логопедичний навчальний простір.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити методику використання ігрових вправ у корекції мовлення дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Для досягнення мети дослідження було поставлено такі *завдання*:

1) здійснити аналіз науково-теоретичної та методичної літератури з теми дослідження;

2) провести обстеження дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення для виявлення рівня сформованості складових мовлення;

3) розробити та експериментально перевірити ефективність методики корекції фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Об'єктом дослідження: мовлення дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Предмет дослідження: корекція фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення дітей старшого дошкільного віку засобом ігрових вправ.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Створена нова експериментальна методика застосування ігрових вправ дозволяє урізноманітнити та поліпшити процес корекції мовленнєвих порушень дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Теоретичне значення. Теоретично обґрунтоване використання ігрових вправ в процесі корекційної роботи з виправлення мовленнєвих порушень дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Практичне значення одержаних результатів. Результати проведеного дослідження та запропоновані прийоми можуть бути використаними у розробці корекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення для досягнення достатнього та високого рівнів розвитку мовлення.

Методи дослідження.

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

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

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

Апробація результатів магістерської роботи здійснювалась шляхом практичного застосування розробленої методики корекції фонетико-фонематичного недорозвинення у дошкільників на базі Охтирського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) «Росинка» Охтирської міської ради Сумської області протягом 2019-2020 навчального року.

Публікації. Основний зміст дипломної роботи висвітлений у публікаціях:

«Корекція мовлення дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення у процесі ігрової діяльності» наукового збірника «Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали IV Всеукраїнської студентської заочної науково-практичної конференції (вересень 2020 року, м. Суми)»;

«Використання ігрових вправ у корекції мовлення дітей передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення» наукового збірника «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали IX Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції» (15 грудня 2020 року, м.Суми). – Суми: ФОП Цьома С.П., 2020.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел

та додатків. Робота містить 4 рисунки і 17 таблиць. Загальний обсяг роботи складає 90 сторінок, з них 83 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1
НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

1.1. Поняття фонетико-фонематичного недорозвинення мовлення

Засвоєння звукової системи мови є тією основою, на якій будується оволодіння мовою як основним засобом спілкування. У засвоєння звукової сторони мови входять два взаємозв'язані процеси: процес розвитку вимовної сторони мови та процес розвитку сприймання звуків мови.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем [60]. Професор Р. Левіна в рамках психолого-педагогічної класифікації мовленнєвих порушень виділила групу дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. До цієї категорії належать діти з нормальним фізичним слухом і інтелектом, у яких порушені вимовна сторона мовлення і фонематичний слух [71].

З розвитком логопедичної науки та практики, фізіології та психології мовлення (Р.Є. Левіна, Р. М. Боскіс, Н.Х. Швачкін, Л.Ф. Чистовіч, А.Р. Лурія та ін.) стало зрозуміло, що у випадках порушення артикуляторної інтерпретації чутного звуку може в різній мірі погіршуватися і його сприйняття [42]. Р. Є. Левіна на основі психологічного вивчення мовлення дітей встановила, що у дітей з поєднанням порушення вимови і сприйняття фонем відзначається незавершеність процесів формування артикулювання і сприйняття звуків, що відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками [42]. Стан фонематичного розвитку дітей впливає на опанування звуковим аналізом. Рівень сформованості дії з виділення послідовності звуків у слові і вміння свідомо орієнтуватися у звукових елементах слова знаходяться в залежності від

ступеня недорозвитку фонематичного сприйняття і від того, чи є це недорозвинення первинним або вторинним [69].

Л. І. Бєлякова класифікує причини на біологічні та соціально-психологічні.

Біологічні:

1) патогенні чинники, які діють на організм головним чином у період внутрішньоутробного розвитку та пологів, а також у перші місяці життя після народження;

2) сімейна обтяженість мовленнєвими порушеннями;

3) порушення формування психомоторного профілю.

Соціально-психологічні:

1) всі види депривації; особливої ваги тут набуває недостатність емоційного і мовленнєвого спілкування дитини з дорослими;

2) відокремлення від матері у ранньому віці;

3) нервово-психічне здоров'я [42]. .

Особливе значення при цьому мають такі дані: характерологічні особливості матері (тривожність, помисливість, інфальтильність, імпульсивність, емоційна холодність); неприйняття з боку матері (батька); неповна сім'я; конфліктні стосунки в сім'ї, зміна в структурі сім'ї (смерть, хвороба близьких, розлучення тощо); виховання у двох будинках; різка зміна життєвого стереотипу і типу виховання («кумир», гіперопіка, неузгодженість між батьками у питаннях виховання); засвоєння дитиною одночасно двох мовних систем. М. Є. Хватцев вперше всі причини мовних порушень розділив на зовнішні і внутрішні, особливо наголосивши на їх тісній взаємодії. Він також виділив органічні (анатомо-фізіологічні, морфологічні), функціональні (психогенні), соціально-психологічні та психоневрологічні [45].

Розвиток вимовної сторони мовлення бере початок від перших голосових проявів (крик і лепет). Проте засобом спілкування мова починає служити з появи перших слів (до одного року). До двох років вимова ще недосконала: нечітко вимовляються багато звуків, пом'якшуються приголосні звуки, неточно

передається складова структура слів. До трьох років зберігається недосконаліть вимови багатоскладових слів, спостерігаються часті заміни звуків, скорочення слів, пропуски складів. До чотирьох років майже зникає загальна картина пом'якшення мовлення, з'являються шиплячі звуки, але ще часті заміни ([р]-[л], [р]-[ч]), подовжується структура багатоскладових слів. До п'яти-шести років дитина повинна правильно вимовляти всі звуки, виразно відтворювати звуко-складову структуру слів [10, 45].

Для повноцінного засвоєння звукової структури мовлення велике значення має фонематичне сприймання.

Без достатньої сформованості фонематичного сприймання неможливе становлення його вищого ступеня – звукового аналізу. Звуковий аналіз – це операція уявного розділення на складові елементи (фонеми) різних звукокомплексів: поєднань звуків, складів і слів.

Р. Е. Левіна писала, що «вузловим утворенням, ключовим моментом у корекції мовленнєвого недорозвинення є фонематичне сприймання та звуковий аналіз» [42].

У дітей з поєднанням порушення вимови і сприймання фонем наголошується незавершеність процесів формування артикулювання та сприймання звуків, що відрізняються за акустико-артикуляційними ознаками.

Рівень розвитку фонематичного слуху дітей впливає на оволодіння звуковим аналізом. Ступінь недорозвинення фонематичного сприймання може бути різним:

1) фонематичне сприймання порушене первинно, передумови до оволодіння звуковим аналізом та рівень дій звукового аналізу сформовані недостатньо;

2) фонематичне сприймання порушене вторинно, спостерігаються порушення мовленнєвих кінестезій унаслідок анатомічних дефектів органів мовлення, порушена нормальна слуховимовна взаємодія найважливіший механізм розвитку вимови.

Характер порушеної звуковимови у дітей із ФФНМ указує на низький рівень розвитку фонематичного сприймання. Вони зазнають труднощі, коли їм пропонують, уважно слухаючи, піднімати руку в момент вимови того або іншого звуку або складу. Такі ж труднощі виникають при повторенні за логопедом складів із парними звуками, при самостійному підборі слів, що починаються на певний звук, при виділенні початкового звуку в слові, при підборі картинок на заданий звук.

При фонетико-фонематичному недорозвиненні мовлення дітей виявляється декілька станів:

– труднощі в аналізі порушених у вимові звуків;

– при сформованій артикуляції нерозрізнення звуків, що відносяться до різних фонетичних груп;

– неможливість визначити наявність та послідовність звуків у слові [50, 71].

Розглянемо особливості мовлення дітей з ФФН.

Стан звуковимови цих дітей характеризується наступними особливостями.

1. Відсутність у мовленні тих або інших звуків та заміни звуків. Складні за артикуляцією звуки замінюються простими за артикуляцією, наприклад: замість [с], [ш] - [ф], замість [р], [л] - [л’] або [й]; свистячі і шиплячі (фрикативні) замінюються звуками [т], [т’], [д], [д’]. Відсутність звуку або заміна його іншим за артикуляцією створює умови для змішування відповідних фонем. При змішуванні звуків, близьких за артикуляцією або акустично, у дитини формується артикулема, але сам процес фонемоутворення не закінчується. Труднощі розрізнення близьких звуків, що належать до різних фонетичних груп, призводить до їх змішування при читанні та на письмі. Кількість звуків, що неправильно вживаються в мовленні, може досягати великої кількості – до 16-20.

2. Заміни групи звуків дифузною артикуляцією. Замість двох або декількох близьких за артикуляцією звуків вимовляється середній, невиразний

звук, замість [ш] і [с] – м’який звук [ш], замість [ч] і [т] – щось ніби пом’якшеного [ч].

Причинами таких замін є недостатня сформованість фонематичного слуху або його порушення. Такі порушення, де одна фонема замінюється іншою, що веде до спотворення сенсу слова, називають фонематичними.

3. Нестійке вживання звуків у мовленні. Деякі звуки за інструкцією ізольовано дитина вимовляє правильно, але у мовленні вони відсутні або замінюються іншими. Іноді дитина одне і теж слово в різному контексті або при повторенні вимовляє по різному. Буває, що у дитини звуки однієї фонетичної групи замінюються, звуки іншої – спотворюються. Такі порушення називаються фонетико-фонематичними.

4. Спотворена вимова одного або декількох звуків. Дитина може спотворено вимовляти 2-4 звуки або говорити без дефектів, а на слух не розрізняти більшу кількість звуків із різних груп. Відносне благополуччя звуковимови може маскувати глибоке недорозвинення фонематичних процесів.

Причиною спотвореної вимови звуків зазвичай є недостатня сформованість артикуляційної моторики або її порушення. Це фонетичні порушення, які не впливають на сенс слів [42, 45, 50, 71].

За наявності великої кількості дефектних звуків у дітей із ФФНМ порушується складова структура слова і вимова слів із збігом приголосних: замість скатерть – вони говорять «катиль» або «катеть», замість велосипед – «сипед».

Окрім перерахованих особливостей вимови і фонематичного сприймання у дітей із ФФНМ спостерігаються: загальна смазанність мовлення, нечітка дикція, деяка затримка у формуванні словника і граматичної будови мовлення (помилки у відмінкових закінченнях, узгодженні прикметників і числівників з іменниками).

Низький рівень власне фонематичного сприйняття з найбільшою виразністю виражається в наступному:

- нечітке розрізнення на слух фонем у власному і чужому мовленні (в першу чергу глухих – дзвінких, свистячих – шиплячих, твердих – м’яких, шиплячих – свистячих – африкатів);
- непідготовленість до елементарних форм звукового аналізу і синтезу;
- ускладнення під час аналізу звукового складу мовлення.

У дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням нерідко є певна залежність між рівнем фонематичного сприймання та кількістю дефектних звуків, тобто чим більша кількість звуків не сформована, тим нижче фонематичне сприйняття. Проте не завжди наявна точна відповідність між вимовою і сприйняттям звуків.

За психолого-педагогічною класифікацією мовленнєвих вад фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення відносять до порушень засобів спілкування.

Численні дослідження показали, що контингент дошкільників логопедичної групи для дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення є різнорідним.

До його складу входять:

а) дошкільники із порушенням звуковимовної складової мовлення при збереженій іннервації та без анатомо-фізіологічних дефектів мовленнєвого апарату (діти з дислалією);

б) діти із порушенням звуковимови внаслідок недостатньої іннервації мовленнєвого апарату (дошкільники з дизартрією);

в) дошкільники з порушеннями тембру голосу та звуковимови, обумовленими анатомо-фізіологічними дефектами мовленнєвого апарату (діти з ринолалією);

г) діти з недостатньо сформованою звуковимовною складовою та з патологічно прискореним темпом мовлення (дошкільники з тахілалією на фоні простої дислалії);

ґ) дошкільники з порушеннями голосу (діти з дисфонією) на фоні простої дислалії;

д) діти з порушеною звуковимовою, яка стала для них звичкою (найчастіше через наслідування дефектної звуковимови членів родини).

Прояви мовленнєвого недорозвинення у цієї групи дітей виражені в більшості випадків не різко. І тільки при спеціальному обстеженні мовлення виявляються різноманітні помилки у відмінкових закінченнях, у вживанні прийменників, в узгодженні прикметників і числівників з іменниками і т. п. Пропонована система підготовки до навчання в школі дітей з вадами мовлення вимагає чіткої організації їх життя та корекційно‑ виховної роботи під час перебування в дошкільному закладі [50].

1.2. Загальні особливості дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

Дошкільний вік – це вік пізнання світу, творчості та початкового становлення особистості. Це період якісних змін як у фізичній, так і психічній сферах [6].

Найбільш суттєві зміни, які охоплюють різні психічні сфери дітей старшого дошкільного віку – пізнавальну, вольову, емоційну – свідчать про те, що цей вік є переломним, багатим на новоутворення, що забезпечують перехід дитини до систематичного шкільного навчання [7].

У дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення цей перехід відбувається із утрудненням через те, що у дітей мають місце дефекти сприймання і вимови фонем.

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення має кілька ступенів вираження, а саме:

а) легкий, при якому спостерігається недостатнє розрізнення фонем, труднощі у звуковому та складовому аналізі, особливо у виділенні окремих звуків, які порушені у вимові;

б) середній, який характеризується недостатньою диференціацією значної кількості звуків із кількох фонетичних груп, навіть при їх правильній вимові;

в) тяжкий, коли навички звукового та складового аналізу формуються зі значними труднощами і важко диференціюються відношення між звуковими елементами [55**].**

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення у дошкільників характеризується недиференційованою вимовою звуків; заміною звуків такими, що мають більш просту артикуляцію і викликають менше труднощів у дитини під час вимови; нестійким вживанням цілого ряду звуків в різних словах; випаданням звуків; спотвореною вимовою звуків, коли звучання звука не відповідає прийнятим у даній мові орфоепічним нормам; порушенням фонематичного слуху, що забезпечує розрізнення звуків мовлення як фонем і правильну вимову та є основою для розуміння висловлювань; порушенням звуко-складової структури слова [55, 56].

Крім зазначених вище порушень мовленнєвого характеру, окремо слід охарактеризувати можливі особливості в перебігу вищих психічних функцій у дітей з ФФНМ:

- увага дітей може бути нестійкою, нестабільною і вичерпуватися, а також слабко сформованою, довільною, коли дитині важко зосередитись на одному предметі і за спеціальними завданнями переключатися на інші;
- пам’ять може не відповідати нормі, при цьому дитині потрібно більше часу і повторів, щоб запам’ятати заданий матеріал;
- спостерігаються особливості в перебігу мисленнєвих операцій: поряд з переважанням наочно-образного мислення у дітей можуть виникати труднощі в розумінні абстрактних понять і відношень;
- швидкість перебігу мовленнєвих операцій може бути дещо уповільненою, внаслідок чого уповільнюється сприймання навчального матеріалу.

Поведінка дітей може бути нестабільною, або з частою зміною настрою. Можуть виникати труднощі в оволодінні навчальними видами діяльності; на

заняттях діти швидко втомлюються, для них складно виконувати одне завдання впродовж тривалого часу. Можливі труднощі в запам'ятовуванні інструкцій педагога, особливо дво- , три- і чотирискладових, що потребують поетапного і послідовного виконання.

Дошкільний вік є періодом інтенсивного розвитку мовлення та інших психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви та ін.). Проте у дітей із ФФНМ можуть виникати труднощі в процесі їх формування. Зокрема, у дітей спостерігаються труднощі зорового сприймання при ускладненні завдань (взнавання предметів в умовах накладання, зашумлення). Вони часто відчувають труднощі у диференціації понять «справа», «зліва», труднощі орієнтування у власному тілі. Недоліки наочно-образного мислення у дітей із ФФНМ можуть мати як вторинний, так і первинний характер. Увага таких дітей характеризується певними особливостями: нестійкістю, більш низьким рівнем довільної уваги. У дітей цієї категорії помітно знижена слухова пам'ять і продуктивне запам'ятовування.

Важливим компонентом розвитку дошкільника є мовленнєва комунікація. Система навчання та виховання дітей з мовленнєвими порушеннями в спеціальних дошкільних закладах включає корекцію мовленнєвого дефекту і підготовку до повноцінного навчання в школі. Дослідження в області логопсихології показують, що неповноцінна мовленнєва діяльність накладає відбиток на формування в дітей сенсорної, інтелектуальної, афективно-вольової сфери. Для дітей з мовленнєвими порушеннями характерний знижений рівень загального усвідомлення про навколишній світ.

Дослідження Р. І. Лалаєвої показують, що порушення мовлення негативно впливають перш за все на формування мисленнєвих операцій аналізу та синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування [42, 45]. У дітей з мовленнєвою патологією спостерігається недостатня гнучкість і динамічність мисленнєвих процесів, уповільнений темп інтеріоризації розумових дій, підвищена втомлюваність, недостатня оперативність мислення. Дослідження вчених дозволяють зробити висновок про те, що несформованість мовленнєвої

діяльності в дошкільному віці закономірно призводить до порушення читання та письма.

Для дітей-дошкільників із ФФНМ ігрова діяльність зберігає своє значення і роль як необхідна умова всебічного розвитку їх особистості та інтелекту. Однак недоліки звуковимови, а також зміна темпу мови, її плавності – все це впливає на ігрову діяльність дітей, породжуючи певні особливості поведінки під час гри. Так, наприклад, діти зі складними формами функціональних дислалій, ринолалій і дизартрій нерідко втрачають можливість спільної діяльності з однолітками у грі через неправильну звуковимову, невміння висловити свою думку, страх виглядати смішним, хоч правила і зміст їм доступні. Слабкість умовно-рефлекторної діяльності, повільне формування диференціацій, нестійкість пам’яті утруднюють включення цих дітей в колективні ігри. Порушення загальної та мовленнєвої моторики викликає швидку втомлюваність дитині у грі [71].

1.3. Гра як засіб корекції порушень мовлення дітей дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

Мовленнєва компетенція означає готовність и спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних життєвих ситуаціях, висловлювати власні думки, бажання, наміри [6, 7]. Мовленнєву компетенцію вважають однією з головних базисних характеристик особистості. Процес формування мовлення в дошкільному віці відбувається на всіх рівнях – фонетичному, лексичному, граматичному, текстовому, оскільки дитина опановує всі одиниці мови: звук, слово, словоформи, словосполучення, речення і текст Базисний компонент мовленнєвого розвитку дитини-дошкільника включає: діалогічну, монологічну, лексичну, фонетичну, граматичну та мовленнєву компетенцію [4].

Супутником дитинства прийнято називати гру. Вона є найбільш доступним для дітей видом діяльності, це спосіб переробки отриманих з

навколишнього світу вражень. У грі яскраво проявляються особливості мовленнєвого розвитку, мислення і уяви дитини, її емоційність, рухова активність, розвиваюча потреба в спілкуванні [51].

Гра є особливою формою життя дитини у суспільстві, діяльність, у якій діти в ігрових умовах виконують ролі дорослих, відтворюють їхнє життя, працю та взаємовідносини.

Давно помічено, що людина, яка в дитинстві достатньою мірою не залучалась до гри, в дорослому житті виявляє нестачу певних необхідних їй якостей і умінь. Гра – це «чарівна скринька», за допомогою якої можна навчити малюка спостерігати, доводити, розуміти, творити.

У народі кажуть: «Хочеш бути здоровим грайся, хочеш бути розумним – грайся, хочеш бути щасливим – грайся!» Гра для дошкільника – справжнє життя зі своїми радощами і прикрощами, переживаннями і досягненнями. Водночас вона для нього вільна діяльність, адже грає дитина без примусу, із задоволенням.

Найперша цінність гри у тому, що в ній дитина легко засвоює те, на що в інших умовах довелося б витратити значні зусилля. Вільно, без натиску дорослих малюк засвоює різноманітні знання, набуває вмінь, готується до життя. Ігровий метод є універсальною формою діяльності, завдяки якій відбуваються основні та прогресивні зміни в психіці та особистості дитини-дошкільника, формує ґрунт до переходу в новий вид діяльності (навчальну). У процесі гри яскраво відображується пізнання, діяльності та спілкування дитини, що в свою чергу становить основу мовленнєво-ігрової діяльності, як процесу використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь та навичок у нових обставинах [66].

В. О. Сухомлинський назвав гру величезним світлим вікном, крізь яке в духовний світ дитини вливається живильний потік уявлень, понять про навколишній світ. Без гри немає і не може бути повноцінного розвитку дитини. Гра готує до навчання і праці. Який малюк у грі, таким він буде і в праці,

вважав А. С. Макаренко. Лише та гра добра, в якій дитина активна, самостійно мислить, долає труднощі [6, 12].

Гра розвиває у дошкільників здатність, так би мовити, діяти в уяві. Природно, що ті з них, хто має розвинену уяву, легше навчаються в школі, їм легше пізнавати навколишній світ, бо вони можуть уявити предмети, недоступні безпосередньому сприйманню. Гра як провідна діяльність дошкільника має велике значення для фізичного, розумового, морального і естетичного виховання дітей. В іграх здійснюється пізнавальний розвиток дітей, так як ігрова діяльність сприяє розширенню і поглибленню уявлень про навколишню дійсність, розвитку уваги, пам'яті, спостережливості, мислення й мовлення. В іграх діти навчаються порівнювати предмети за розміром, формою і кольором, знайомляться з властивостями матеріалів, з яких вони зроблені. Ігри впливають на фізичний розвиток дітей: в іграх задовольняється потреба дітей в рухах, які стають точними і впевненими. У процесі гри розвиваються моральні якості дитини: чесність, рішучість, сміливість, доброзичливість. Вони сприяють формуванню у дітей навичок спілкування, так як більшість ігор носить колективний характер.

Гра охоплює все: рух, мислення, нові інформації, новий досвід, комунікацію, працю, розвагу, покору правилам, є середовищем для розвитку фізичного, розумового, суспільного, розвитку характеру дитини.

Розрізнюють декілька видів ігрової діяльності дітей:

- маніпулятивна – первісна форма гри з предметом, що виникає на основі зв'язку дитини з дорослим;

- предметна – оволодіння дитиною різними способами використання навколишніх предметів;

- рольова – спільна групова гра, в якій діти беруть на себе різні соціальні ролі (матері, батька, вихователя, лікаря, дитини, учня тощо) в спеціально створюваних ними сюжетних умовах;

- рухома або спортивна – проводиться зазвичай у вигляді змагання учасників і характеризується великим різноманіттям рухів, які виконуються в

різних варіантах, високою інтенсивністю м’язової діяльності, безперервно мінливими умовами, що вимагають від учасників ініціативи і винахідливості під час вирішення завдань, що виникають під час гри, колективними діями, що підпорядковуються загальним інтересам команди, високою емоційністю;

- символічна – відтворення дитиною реальності у вигляді символів, знаків, виконання дій в абстрактній, символічній формі;

- сюжетна – видворення дитиною сюжетів з реального життя людей, оповідань, казок тощо;

- розумова (різновид – дидактична) – зміст, методика і правила розробляються педагогами для розвитку пізнавальної активності дітей;

- комп’ютерні дидактичні та розвиваючі – ігрові програми для персональних комп’ютерів, що мають навчальний і розвиваючий характер.

У Коментарі до Базового компоненту дошкільної освіти зазначено, що ігрова діяльність є провідною в дошкільному віці, що засвідчує кілька важливих моментів: дитина перших шести-семи років життя віддає перевагу рольовій грі перед іншими видами діяльності; саме в грі визріває готовність малюка до розгортання інших видів діяльності (спілкування, праці, учіння), закладаються й розвиваються всі основні вікові новоутворення особистості [1].

Головною метою корекційної логопедичної роботи при дислалії Ю. В. Пінчук вважає формування у дитини уміння правильно (відповідно до літературної норми) вимовляти звуки мови в будь-якому за ступенем складності мовленнєвому матеріалі в різних умовах спілкування. Починаючи корекцію звуковимови, кожен спеціаліст прагне вибрати найбільш короткий і ефективний шлях навчання дитини, добираючи цікаві для дитини види роботи, які сприяють підвищенню пізнавальної активності учня та допомагають уникнути перевтоми [52].

З метою розвитку слухової уваги і пам’яті, спрямованості уваги на фонологічну структуру слова, удосконалення слухового та слухо-просторового гнозису, навичок слухового контролю, що є передумовою оволодіння фонетико-фонематичною складовою мовлення, Ю. В. Рібцун розроблені ігрові

завдання та вправи зі звуками і словами та започаткований термін «ігри-заняття», адже весь освітньо-виховний процес має відбуватися на основі ігрової діяльності, одночасно здійснюючи корекційно-розвивальний і навчально-пізнавальний вплив [58].

Гру як один із найважливіших засобів розвитку мовлення дітей розглядає Н. В. Савінова. На думку вченого, в іграх діти використовують усі форми усного мовлення: розмовне мовлення, монолог, пояснення, опис, міркування, розповідь. У грі дітям доводиться слідкувати за своїм мовленням, оцінювати і контролювати мовлення інших гравців і персонажів, зіставляти нормативні і ненормативні вислови [65].

Гра є специфічною формою пізнавальної діяльності, в ході якої дитина дією, мовленням і почуттями відображає дійсність. У багатьох ситуаціях при взаємодії між однолітками відбувається перетин смислових просторів її учасників, що приводить до створення нового смислового простору [29].

В залежності від завдань, що стоять перед логопедом, різноманітні ігри можуть і повинні використовуватися як на самих логопедичних заняттях, так і між ними. У першому випадку гра дозволяє дати дитині необхідні знання про правильне мовлення та поведінку, допомагає виховати необхідні вміння та навички, правильне ставлення до колективу, до свого місця в ньому тощо. У другому (між заняттями) допомагає переключити дитину з одного виду діяльності на інший, дати їй можливість відпочити і в той же час закріпити в невимушеній обстановці ті нові навички мовлення і поведінки, які виховуються у неї на заняттях [15, 58].

У сучасній методичній літературі з логопедії в роботі з дітьми дошкільного віку рекомендується проведення різних ігор. Автори методичної літератури настійно рекомендують використовувати ігри в цілях корекції неправильного мовлення у дітей. У багатьох випадках наводяться приклади таких ігор, які являють собою модифіковані варіанти загальновідомих у дошкільній педагогіці ігор, але часто вони придумані самими авторами.

Ігри розширюють знання дітей про предмети, їхні якості, матеріали, розвивають органи чуття, допомагають педагогу вчити дітей узагальнювати явища, зіставляти, робити висновки. Крім того, за допомогою гри педагог здійснює і певні завдання морального виховання; розвиває критичність дитини до себе і до інших, виховує ініціативу, самостійність, кмітливість.

Гра як провідна діяльність виникає тоді, коли дитина прагне активно ввійти в життя дорослих, проте ще не має для цього потрібних знань, умінь, здібностей, ставлень. Протягом дошкільного дитинства ігрова діяльність істотно змінюється. Розвиток гри відбувається у таких напрямках:

- від невеликого угрупування до дедалі більш чисельнішого;
- від нестійкого об'єднання до все стійкішого;
- від безсюжетних ігор до сюжетних;
- від ситуативних епізодів до планомірно спланованого й розгорнутого сюжету;
- від відображення особистого життя та життя найближчого оточення до подій суспільного життя;
- від ігор поряд до ігор разом; від нездатності розв'язати конфлікт до спроможності його передбачити, уникнути, відносно гармонійно з нього вийти;
- від гри, яка спонукала ся іграшкою до гри під впливом конкретного задуму, повною мірою незалежного від іграшки;
- від ролі узагальненого характеру до здатності індивідуалізувати роль;
- від мотиву, пов'язаного з процесом гри (просте виконання ролі) до мотиву, пов'язаного з результатом (наскільки добре виконана роль);
- від використання як замінників різних предметів до використання лише справді схожих;
- від зображення зовнішнього боку життєвого явища до передачі його суті;
- від схематичного й неточного плану дій до планування, накреслення перспективи та уточнюючих дій учасників гри;
- посилення й водночас зміна ролі організаторів гри;

- зникає суперечність між придумуванням сюжету та можливістю його реалізувати [13, 46].

Мета застосування гри в логопедичної практиці полягає в підвищенні мотивації до логопедичних занять. Створюючи ігровий мотив на заняттях, вдається досягти високих результатів корекційної роботи. З допомогою ігрових методів у дітей вдається досягти корекції і розвитку вищих психічних процесів. Гра на логопедичних заняттях виконує навчальну, розвивальну та корекційну функції, допомагає дитині застосувати набуті мовленнєві навички в нових умовах та повсякденному житті, викликає емоційно-позитивний настрій у дітей, створює такі умови, в яких дитина почуває себе природно, підвищує мотивацію дітей до діяльності, адже тільки позитивна мотивація буде сприяти ефективній роботі дитини на занятті, що призведе згодом до бажаного результату.

Отже, гра, яка зазначив Л. С. Виготський, «це новоутворення дошкільного віку, що фокусує в собі всі найглибинніші (підводні) течії розвитку та підносить їх нагору, тобто намагається здійснити стрибок у розвинений світ найвищих форм специфічно людських діяльностей…» [19].

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Серед дошкільників особливу групу складають діти з мовленнєвими порушеннями у вигляді фонетико-фонематичного недорозвинення, кількість яких щороку збільшується. Мовлення не є природженою здатністю, а розвивається в процесі онтогенезу (індивідуального розвитку організму від моменту його зародження до кінця життя) паралельно із фізичним та розумовим розвитком дитини і служить показником його загального розвитку.

Повноцінний гармонійний розвиток дитини неможливий без виховання у неї правильного мовлення. Формування мовленнєвої діяльності дитини, зокрема фонетико-фонематичної компетентності, тривалий і досить складний процес розвитку, якісними показниками якого є правильна вимова звуків рідної мови, сформованість фонематичного слуху та фонематичнного сприймання, повноцінне розуміння та правильне вживання дошкільником звуко-складової структури слова.

Проблема формування фонематичних процесів у дошкільників із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення є важливою, оскільки розвиток фонематичних процесів позитивно впливає на становлення всієї мовленнєвої системи, а раннє виявлення дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення та надання їм логопедичної допомоги в спеціально організованих умовах допомагає коригувати мовленнєву функцію у дошкільників, запобігаючи виникненню дисграфії та дислексії.

Універсальною формою діяльності, завдяки якій відбуваються основні та прогресивні зміни в психіці та особистості дитини-дошкільника, є ігровий метод.

Мета застосування гри в логопедичної практиці полягає в підвищенні мотивації до логопедичних занять. Створюючи ігровий мотив на заняттях, вдається досягти високих результатів корекційної роботи.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИХ ПРОЦЕСІВ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

2.1. Організація та проведення обстеження мовлення дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

Під час підготовки дітей до шкільного навчання велике значення набуває формування фонетико-фонематичних процесів як найважливішої умови повноцінного засвоєння знань, навчання грамоти, розвитку логічного мислення, творчих здібностей та інших сторін психічної діяльності.

Дослідження проводилось на базі Охтирського дошкільного навчального закладу (ясла-садок) «Росинка» Охтирської міської ради Сумської області в період з вересня 2019 р. по червень 2020 р. Нами були сформовані основна група (ОГ) та група порівняння (ГП), до складу кожної з них увійшли по 6 дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Метою констатувального етапу дослідження було виявлення порушень формування фонетико-фонематичних процесів у дошкільників старшого віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Для досягнення визначеної мети ми поставили перед собою наступні завдання:

1) підібрати методичні рекомендації з обстеження фонетико-фонематичних процесів у дошкільників старшого віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, підібрати дидактичний мовленнєвий і наочний матеріал ;

2) організувати та провести обстеження звуковимови та фонематичних процесів, створити необхідні умови для організації процесу обстеження дітей дошкільного віку;

3) проаналізувати результати обстеження та визначити основні напрями корекційної роботи.

Обстеження дітей передбачало організацію індивідуальної форми роботи та врахування індивідуальних особливостей дитини, створення комфортних умов, добір необхідного дидактичного та мовленнєвого матеріалу.

Для обстеження зазначених складових мовлення дітей дошкільного віку використовувалася традиційна методика обстеження звуковимови, стану фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення, що представлена в підручниках «Логопедія» Л. С. Волкової та М. К. Шеремет (обстеження дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення). Обстеження мовлення дітей у закладі дошкільної освіти проводилося двічі: восени, щоб правильно спланувати корекційну роботу, і навесні, для підбиття підсумків корекційно-розвивальної роботи [45, 71].

Перший блок завдань спрямований на обстеження звуковимови дітей. Даний вид обстеження вимагав використання спеціального матеріалу, що підібраний і оформлений відповідно до опублікованих у спеціальній логопедичній літературі рекомендацій провідних фахівців. З урахуванням того, що звук у різних позиціях у слові може вимовлятися дитиною варіативно, нами були підібрані предметні картинки, назви яких містили певний звук на початку, в середині та в кінці слова, а також у позиції збігу приголосних. Вимова звука перевірялась у самостійному (завдання 1) і відображеному мовленні (завдання 2) та в ізольованій позиції (завдання 3).

Завдання 1. Називання картинок (самостійна вимова звука в словах).

Матеріал: серії картинок (додаток А):

К – кавун, букет, мак, вовк;

Й – ягоди, баян, гай, майка;

С – сумка, ковбаса, автобус, капуста;

С’ – сік, осінь, дідусь, таксі;

З – зима, коза, віз, ковзани;

З’ – зілля, ізюм, мазь, змія;

Ц – цибуля, яйце, палац, віконце;

Ц’ – ціпок, суниця, олівець, вівця;

ДЗ – дзиґа, ґудзик, дзвоник;

ДЗ’ – дзьоб, ґедзь, дзвіночки;

Ш – шафа, машина, душ, пташка;

Ж – жук, їжак, вуж, ліжко;

Ч – чайник, печиво, м’яч, качка;

ДЖ – джем, бджола;

ШЧ – щука, ящик, дощ;

Л – лимон, калина, дятел, білка;

Л’ – літак, капелюх, сіль, клітка;

Р – ракета, барабан, бобер, морква;

Р’ – ріпа, горіхи, кріт.

Інструкція для дитини: «Розглянь, будь ласка, картинки та назви їх».

Завдання 2. Повторення слів за дорослим (відображена вимова звуків у словах).

Матеріал: серії слів.

Інструкція для дитини: «Слухай уважно слова, які я буду промовляти, запам’ятай їх та повтори».

Завдання 3. Повторення звуків за дорослим.

Інструкція для дитини: «Слухай уважно звуки, які я буду вимовляти, та повтори їх».

Результати виконання завдань фіксувалися в протоколі (Таблиця 2.1.), в якому ми відмічали рівень порушеної звуковимови, а саме: відсутність звука, змішування, заміни, спотворена вимова.

Таблиця 2.1.

Обстеження звуковимови

ПІ дитини			
рівень вимови / звуки	Самостійна вимова звуків	Відображена вимова звуків	Ізольована вимова звуків
Й’			
С			
С’			
З			
З’			
Ц			
Ц’			
ДЗ			
ДЗ’			
Ш			
Ж			
ДЖ			
Ч			
ШЧ			
Л			
Л’			
Р			
Р’			

Умовні позначення:

N – нормована вимова звука

С/В – спотворена вимова звука

0 – відсутність звука

З – заміна або змішування звуків

Другий блок завдань був спрямований на обстеження стану фонематичного слуху дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Завдання 1. Дидактична гра-вправа «Спіймай звук». Завдання передбачає виявлення вміння дітей визначати даний звук ряду інших звуків, склад та слово із даним звуком серед ряду складів, слів.

Мовленнєвий матеріал:

визначити звук *[м]* серед ряду звуків *м, и, м, і, х, м, к, т, м, з, ч, м, ц, м, ф, г, м, в, д, м, р, л, м, н, п, м, б, м*;

визначити склад зі звуком *[с]* серед ряду складів *ас, ах, от, ос, ус, ум, уф, ам, ал, ан, ус, уп, со, хо, но, пи, ми, би, но, со, ам, ом, са*;

визначити слово зі звуком *[ш]* серед ряду слів *мама, кіт, шапка, холод, дуб, машина, сани, рак, шоколад, лак, молоко, каштан, малина, бик, м'яч, мат, душ, хутро, дим*.

Інструкція для дитини: «Слухай уважно звуки (слова), які я буду вимовляти, плесни в долоні, коли почуєш звук … (слово зі звуком …)».

Оцінювання виконання завдання:

1) правильне виділення звуку з ряду інших звуків – 1бал, наявність помилок – 0,5 балів, невиконання завдання – 0 балів;

2) правильне виділення складу з заданим звуком з ряду складів – 1 бал, наявність помилок – 0,5 балів, невиконання завдання – 0 балів;

3) правильне виділення слова з заданим звуком з ряду слів – 1 бал, наявність помилок – 0,5 балів, невиконання завдання – 0 балів;

Помилкою вважався пропуск елементу (звуку, складу, слова), що містить даний звук або виділення елементу, що не містить даний звук.

Завдання 2. Показ картинок.

Матеріал: пари предметних картинок, назви яких відрізняються одним звуком (Додаток А):

дуб – зуб, майка – чайка, дім – дим;

шапка – сапка, кажан – казан;

коса – коза, жабка – шапка, гора – кора;

лис – ліс, рис – рись.

Інструкція для дитини: «Розглянь картинки, покажи ту, яку я буду називати».

Оцінювання виконання завдання:

1) правильне виконання завдання – 1бал;

2) виконання завдання з помилками (не більше 3 помилок) – 0,5 балу;

3) виконання завдання з помилками (більше 3 помилок) – 0 балів.

Помилкою вважався показ картинки, що не відповідає названому слову.

Завдання 3. Повторення рядів з двох-трьох складів.

Мовленнєвий матеріал: ряди складів (зі звуками, що дитина правильно вимовляє) *па-ба, то-до, та-да, па-ба-па, то-до-то, ра-ла-ра, ба-па-ба, до-то-до, фа-ва-ха.*

Інструкція для дитини: «Послухай склади, які я буду вимовляти, та повтори за мною». Промовляючи склади, логопед закривав рот екраном, який тримав на відстані 10-15 см., щоб дитина не могла орієнтуватися на рухи органів артикуляційного апарату дорослого, а розрізняла звуки тільки на слух.

Оцінювання виконання завдання:

1) правильне повторення всіх рядів – 1 бал;

2) помилки при повторенні одного-двох рядів – 0,5 балу;

3) помилки при повторенні всіх рядів – 0 балів.

Помилкою вважалася зміна послідовності та кількості елементів у ряді, перестановка та заміна звуків, промовляння одного приголосного звука або відмова від виконання завдання.

Результати виконання завдань другого блоку фіксувалися в протоколі (Таблиця 2.2.).

Кількісний аналіз виконання завдань дозволив визначити рівні сформованості фонематичних процесів дітей:

високий рівень (ВР) – 5 балів;

середній рівень (СР) – 2-4,5 балів;

низький рівень (НР) – 0-2 бали.

Таблиця 2.2.

Визначення стану сформованості фонематичних процесів

ПІ дитини			
Завдання		Бали	Рівень
Завдання 1	визначення звука серед ряду звуків		
	визначення складу серед ряду складів		
	визначення слова серед ряду слів		
Завдання 2			
Завдання 3			

Третій блок завдань спрямований на визначення стану сформованості звуко-складової структури мовлення.

Завдання 1. Повторення слів різної складності.

Мовленнєвий матеріал:

- двоскладові слова без збігу приголосних звуків (*банан, кавун, віник*);
- односкладові слова зі збігом приголосних звуків (*хліб, вовк, хвіст*);
- двоскладові слова зі збігом приголосних звуків (*банка, книга, лялька*);
- трискладові слова без збігу приголосних звуків (*кубики, самокат, бегемот*);
- трискладові слова зі збігом приголосних звуків (*автобус, апельсин, яблуко*);
- багатоскладові слова без збігу приголосних (*черепаха,козенята,*);
- багатоскладові слова зі збігом приголосних (*ведмежата, Попелюшка, табуретка*).

Інструкція для дитини: «Слухай слова, які я буду вимовляти, та повтори їх».

Завдання 2. Називання предметних картинок.

Матеріал: предметні картинки – *муха, диван, бант, банти, фонтан, кубики, собака, бегемот, телефон, ковбаса, скакалка, велосипед, гусениця, пірамідка, сніговики.*

Інструкція для дитини: «Розглянь картинки, назви їх».

Оцінювання виконання завдань:

високий рівень – для промовляння доступні слова різної звуко-складової структури, дитина промовляє слова без скандування, правильно використовує наголос; зберігає ритмічний малюнок слова; спостерігається нормована швидкість промовляння слів; дитина здатна контролювати власне промовляння слів (самостійно виправляє помилки за умови їх припускання);

середній рівень – для промовляння доступні односкладові та двоскладові слова без збігу приголосних звуків, односкладові та двоскладові слова зі збігом приголосних, в трискладових словах без збігу та зі збігом приголосних звуків і в багатоскладових словах без збігу та зі збігом приголосних дитина переставляє, опускає або додає склади; частково дитина спотворює ритмічний малюнок слова, с помилками використовує наголос; не завжди здатна контролювати власне промовляння слів;

низький рівень – для промовляння доступні односкладові та двоскладові слова без збігу приголосних звуків, слова іншої складової структури дитина промовляє з помилками (переставляє, опускає або додає склади, спрощую слова); дитина спотворює ритмічний малюнок слова, с помилками використовує наголос; не здатна контролювати власне промовляння слів.

Результати виконання завдань третього блоку також фіксувалися в протоколі (Таблиця 2.3.).

Таблиця 2.3.

Визначення стану сформованості звуко-складової структури слова

ПІ дитини							
Завдання 1	двоскладові слова без збігу приголосних	односкладові слова зі збігом приголосних	двоскладові слова зі збігом приголосних	трискладові слова без збігу приголосних	трискладові слова зі збігом приголосних	багатоскладові слова без збігу приголосних	багатоскладові слова зі збігом приголосних
Рівень							
Завдання 2	двоскладові слова без збігу приголосних	односкладові слова зі збігом приголосних	двоскладові слова зі збігом приголосних	трискладові слова без збігу приголосних	трискладові слова зі збігом приголосних	багатоскладові слова без збігу приголосних	багатоскладові слова зі збігом приголосних
Рівень							

2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Результати обстеження фонетико-фонематичної сторони мовлення дітей були зафіксовані в загальному протоколі (Таблиця 2.4.).

Обстеження стану сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей основної групи (ОГ) та дітей групи порівняння (ГП) дозволило нам зробити порівняльний аналіз результатів дослідження.

Таблиця 2.4.

Результати обстеження фонетико-фонематичних процесів

ПІ дитини	Група	Звуковимова	Сформованість фонематичних процесів					Рівень сформованості звуко-складової структури
		кількість порушених звуків	визначення звука серед ряду інших звуків	визначення складів з певним звуком серед ряду складів	визначення слів з певним звуком серед ряду слів	показ картинок	повторення рядів складів	Рівень сформованості фонематичних процесів	
1	ОГ	12	0,5	0,5	0	0,5	0	низький	середній
2	ОГ	9	1	0,5	0,5	1	0	середній	середній
3	ОГ	11	0,5	0,5	0,5	0,5	0	низький	низький
4	ОГ	12	0	0	0	0	0	низький	низький
5	ОГ	8	0,5	0,5	0,5	1	0,5	середній	низький
6	ОГ	11	0,5	0,5	0	0,5	0	низький	середній
7	ГП	10	0	0	0	0,5	0	низький	середній
8	ГП	8	1	0,5	0,5	1	0,5	середній	низький
9	ГП	9	0,5	0,5	0	0,5	0	низький	середній
10	ГП	9	0,5	0,5	0	0,5	0	низький	низький
11	ГП	10	0	0,5	0	0	0,5	низький	низький
12	ГП	12	0,5	0,5	0	0,5	0	низький	середній

Аналіз результатів обстеження звуковимови дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення показало, що кількість звуків, що вимовляються дітьми неправильно, складає від 8 до 12 (Таблиця 2.5.).

Таблиця 2.5.

Порушення звуковимови дітей із ФФНМ

Кількість порушених звуків	Основна група		Контрольна група	
	кількість дітей	%	кількість дітей	%
8	1	17 %	1	17 %
9	1	17 %	2	33 %
10	-	0 %	2	33 %
11	2	33 %	-	0 %
12	2	33 %	1	17 %

У дітей на час обстеження були виявлені різні варіанти порушеної звуковимови:

- спотворена вимова звуків (бічний, міжзубний та губно-зубний сигматизм свистячих звуків, губно-зубний сигматизм та «щічна» вимова шиплячих звуків, горловий ротацизм, двугубний ламбдацизм);

- відсутність звуків ([р], [р’], [л], [л’], свистячі звуки на початку слова – один випадок, [ф] – один випадок);

- заміни звуків ([ш] на [с], [ж] на [з], [ч] на [ц’], [ч] на [с’], [шч] на [с’], [р] на [л], [р] на [й’], [л] на [й’], [л] на [в], [с] на [ш], [з] на [ж], [к] на [т], [р’] на [й’], [л’] на [й’]), змішування свистячих та шиплячих звуків;

- пом’якшення звуків ([с], [з]).

Результати обстеження фонематичних процесів дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення представлені в таблиці 2.6. та таблиці 2.7.

Таблиця 2.6.

Стан сформованості фонематичних процесів дітей ОГ

Кіль-кість балів	Завдання 1			Завдання 2 (показ картинок)	Завдання 3 (повторення ряду складів)
	визначення звука серед ряду звуків	визначення складу серед ряду складів	визначення слова серед ряду слів		
	Кількість дітей				
1 бал	1 (17%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (33%)	0 (0%)
0,5 балів	4 (%)	5 (83%)	3 (50%)	3 (50%)	5 (83%)
0 балів	1 (17%)	1 (17%)	3 (50%)	1 (17%)	1 (17%)
Рівні сформованості фонематичних процесів	високий	0 (0%)			
	середній	2 (33%)			
	низький	4 (67%)			

Таблиця 2.7.

Стан сформованості фонематичних процесів дітей ГП

Кіль-кість балів	Завдання 1			Завдання 2 (показ картинок)	Завдання 3 (повторення ряду складів)
	визначення звука серед ряду звуків	визначення складу серед ряду складів	визначення слова серед ряду слів		
	Кількість дітей				
1 бал	1 (17%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (17%)	0 (0%)
0,5 балів	3 (50%)	5 (83%)	1 (17%)	4 (67%)	2 (33%)
0 балів	2 (33%)	1 (17%)	5 (83%)	1 (17%)	4 (67%)
Рівні сформованості фонематичних процесів	високий	0 (0%)			
	середній	1 (17%)			
	низький	5 (83%)			

Аналіз результатів виконання першого завдання другого блоку дає підстави говорити про те, що:

- правильно виділяють заданий звук з ряду інших звуків 1 дитина ОГ, що складає 17 %, та 1 дитина ГП, що також складає 17 %; з помилками виконали завдання 4 дитини ОГ, що складає 67 %, та 3 дитини ГП, що складає 50 %; не виконали завдання 1 дитина ОГ, що складає 17 %, та 2 дитини ГП, що складає 33 %;
- в ОГ та ГП не виявлено дітей, які правильно виділяють склад із заданим звуком серед ряду складів; з помилками виконали завдання 5 дітей ОГ, що складає 83 %, та 5 дітей ГП, що також складає 50 %; не виконали завдання 1 дитина ОГ, що складає 17 %, та 1 дитини ГП, що також складає 17 %;
- в ОГ та ГП не виявлено дітей, які правильно виділяють слово із заданим звуком серед ряду слів; з помилками виконали завдання 3 дитини ОГ, що складає 50 %, та 1 дитини ГП, що складає 17 %; не виконали завдання 3 дитини ОГ, що складає 50 %, та 5 дітей ГП, що складає 83 %.

Аналіз результатів виконання другого завдання другого блоку дає підстави говорити про те, що безпомилково виконали 2 дитини ОГ, що складає 33 %, та 1 дитина ГП, що складає 17 %; припустилися однієї-трьох помилок 3 дитини ОГ, що складає 50 %, та 4 дитини ГП, що складає 67 %; припустилися більше трьох помилок 1 дитина ОГ, що складає 17 %, та 1 дитина ГП, що також складає 17 %.

Аналіз результатів виконання третього завдання другого блоку дає підстави говорити про те, що ряд запропонованих для повторення складів без помилок не відтворила жодна дитини ОГ та жодна дитина ГП; припустилися помилок у вигляді заміни звуків у складах, скорочення або збільшення складів 1 дитина ОГ, що складає 17 %, та 2 дитини ГП, що складає 33 %; не виконали завдання 5 дітей ОГ, що складає 83 %, та 4 дитини ГП, що складає 67 %.

Кількісний аналіз результатів виконання завдань трьох блоків дозволив з’ясувати, що:

- середній рівень сформованості фонематичних процесів виявили 2 дитини ОГ, що складає 33 %, та 1 дитина ГП, що складає 83 %;

- низький рівень сформованості фонематичних процесів виявили 4 дитини ОГ, що складає 67 %, та 5 дітей ГП, що складає 83 %;

- жодна дитина ОГ та жодна дитина ГП не досягла високого рівня сформованості фонематичних процесів.

Результати обстеження звуко-складової структури мовлення дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення представлені в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Стан сформованості звуко-складової структури мовлення дітей

Рівні сформованості звуко-складової структури	ОГ	ГП
	Кількість дітей	
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середні рівень	3 (50%)	3 (50%)
Низький рівень	3 (50%)	3 (50%)

Аналіз результатів обстеження звуко-складової структури мовлення дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення показав, що середній рівень сформованості звуко-складової структури мовлення виявили 3 дитини ОГ, що складає 50%, та 3 дитини ГП, що також складає 50%; низький рівень виявили 3 дитини ОГ, що складає 50%, та 3 дитини ГП, що також складає 50%; високого рівня сформованості звуко-складової структури мовлення не досягла жодна дитина ОГ та жодна дитина ГП. Діти припускалися наступних помилок: діти міняли місцями склади, скорочували та додавали склади, пропускали приголосні у позиції збігу приголосних, випускали початковий склад або звук; деякі діти не могли промовити слово без помилок при багаторазовому відображеному відтворенні слова.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Метою констатувального етапу дослідження стало вивчення особливостей сформованості фонетико-фонематичних процесів дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

У дослідженні взяли участь 12 дітей із 5-6-річного віку, що мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення.

Для обстеження стану сформованості фонетико-фонематичних процесів нами обрана традиційна методика обстеження дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, що представлена в логопедичній літературі, зокрема у підручнику «Логопедія» М. К. Шеремет та у підручнику «Логопедія» Р. С. Волкової. Методика обстеження включала три блоки завдань.

Перший блок завдань був спрямований на обстеження ізольованої вимови звуків і обстеження звуковимови в самостійному та відображеному мовленні.

Другий блок завдань, спрямований на обстеження фонематичного слуху, передбачав:

- визначення заданого звука серед ряду інших звуків, складу із заданим звуком серед ряду складів, слова із заданим звуком серед ряду слів;

- показ предметних картинок, слова-назви яких відрізняються одним звуком;

- повторення рядів з двох-трьох складів за педагогом.

Третій блок завдань спрямований на обстеження звуко-складової структури слова шляхом повторення слів різної складності за педагогом та називання предметних картинок.

Аналіз результатів обстеження звуковимови показав, що в дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення порушеними є від 8 до 12 звуків, спостерігаються свистячий та шиплячий сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, паракаппацизм, параротацизм, парасигматизм та параламбдацизм. Порушення звуковимови проявилися на всіх рівнях: спотворена вимова звуків, відсутність, заміни та змішування звуків.

Аналіз результатів виконання дітьми завдань другого блоку дає підстави говорити, що діти досягли середнього та низького рівня сформованості фонематичних процесів.

Аналіз результатів виконання дітьми завдань третього блоку дає підстави говорити, що і діти досягли середнього та низького рівня сформованості звуко-складової структури мовлення.

Отже, узагальнення результатів обстеження дозволив зробити висновок що у дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення є несформованими фонематичні процеси, звуко-складова структура слова, не відповідає орфоепічним нормам вимова великої кількості звуків дітей.

Отримані результати свідчать про необхідність цілеспрямованої та систематичної корекційної-розвиткової роботи із дітьми, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, використання ефективних методів, прийомів та засобів корекції порушень звуковимови, фонематичного сприймання та звуко-складової структури слова.

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ЗМІСТ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

3.1. Реалізація методики використання ігрових вправ у корекції мовлення дітей передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні не відкидає заняття як одну з можливих форм організації життєдіяльності дошкільника, проте не визнає його основною і, головне, – найпродуктивнішою для даного періоду життя малюка формою, бо чим менша дитина, тим більше значення в її житті мають гра, спілкування та продуктивна діяльність [1, 16].

Сьогодні перед педагогами стоїть завдання підвищити ефективність корекційно-розвивального процесу в закладі дошкільної освіти через коректне включення в повному обсязі та з більшою функціональністю ігрової діяльності в сучасний логопедичний навчальний простір.

Другий етап дослідження відбувався з жовтня 2019 року по березень 2020 року. Мета формувального етапу дослідження полягала у формуванні фонематичних процесів, звуко-складової структури слова, правильної звуковимови дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення.

Перед розробкою методики нами була проаналізована спеціальна науково-методична література, спираючись на данні якої, результати спостережень та результати констатувального етапу дослідження, нами було розроблено методику корекції фонетико-фонематичних процесів та впроваджено її до системи корекційно-розвиткової роботи.

Перед впровадженням корекційних заходів було визначено дві групи: основна група (ОГ) та група порівняння (ГП) – в кожній з них по 6 дітей із

фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. За розробленою нами методикою займались діти ОГ.

Протягом 7 місяців застосування корекційно заходів ми активно проводили спостереження за дітьми як із ОГ, так і з ГП.

В місяць проводилося 4 групових заняття, частота індивідуальних занять склала 3 рази на тиждень. Групове заняття тривало 25 хвилин, індивідуальне – до 15 хвилин.

Очікуваний результат полягав у підвищенні рівня сформованості фонематичних процесів, звуко-складової структури слова та зменшенні кількості звуків, що неправильно вимовляються, в дітей.

У ході логопедичної складової представленої системи корекційних заходів вирішували наступні завдання:

- виправлення або максимальне зменшення кількості звуків, що неправильно вимовляються;
- підвищення рівня фонематичного слуху та фонематичного сприймання, формування навичок звукового аналізу та синтезу;
- підвищення рівня доступності складової структури слова відтворення та можливості використовувати слова різної складової структури в мінімальних контекстах, формування навичок складового аналізу;
- формування навички самоконтролю.

Методика використання ігрових вправ в корекційній роботі з подолання порушень звуковимови, фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення у дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ґрунтується на певних дидактичних принципах.

Принцип індивідуального підходу передбачає виявлення під час обстеження і врахування індивідуальних особливостей кожної дитини з метою корекційної роботи, врахування мовленнєвих можливостей кожної дитини. Під час проведення логопедичних занять нами враховувався рівень розвитку кожної дитини, а рівень знань та умінь, пізнавальної та практичної самостійності дошкільників.

Принцип системності спирається на уявлення про мовлення як про складну функціональну систему, компоненти якої тісно взаємозв'язані і зумовлені (мовлення як система складається з словникового запасу, граматичної будови, фонематичних процесів, зв'язного мовлення, правильної вимови звуків). Наприклад, на заняттях з формування фонетико-фонематичних процесів ми вдосконалювали граматичну сторону мовлення та зв'язне мовлення дітей: діти складали речення за предметними картинками, сюжетними картинками зі словом з певним звуком; утворювали множину слів з певним звуком; ділили на склади слова певної лексичної теми тощо; крім того ми використовували ігри-вправи на розвиток вищих психічних функцій (пам'яті, уваги, мислення, уяви).

Принцип наочності передбачає використання широко спектру наочного матеріалу: предметні та сюжетні картинки, картинки-символи, схематичні символи, різноманітний іграшковий матеріал, ІКТ тощо. За умови використання наочності дітям легше засвоювати новий матеріал. Також яскравість наочності спонукала і зацікавлювала дітей на логопедичних заняттях.

Принцип поступового ускладнення завдань та мовленнєвого матеріалу передбачає освоєння дітьми елементарного, а потім до цього елементарного додавалися часточки більш складного. На початкових етапах корекційної роботи звуки автоматизуються в складах, потім в словах і реченнях; спочатку діти визначали кінцевий приголосний, а поті початковий приголосний у позиції перед приголосним; промовляли двоскладові та трискладові слова з відкритими складами, а поступово переходили до слів із закритими складами тощо.

Реалізація *принципу систематичності* полягає у тому, що ми кожного тижня проводили логопедичні заняття.

Принцип комплексного підходу передбачає здійснення логопедичної роботи й поза логопедичних занять іншими фахівцями (вихователь, музичний керівник, психолог) та батьками вдома. Після кожного проведеного нами логопедичного заняття, ми давали рекомендації вихователям логопедичної групи щодо проведення ігрових вправ з метою закріплення дітьми набутих

навичок; музичний керівник а музичних заняттях пропонував дітям ігри з проспівуванням слів, чистомовок, прослуховуванням та відтворенням ритмів; психолог на своїх заняттях проводив різні тести та ігри, під час яких діти могли реалізувати нові мовленнєві навички. Батьки вдома закріплювали знання, набуті дітьми на заняттях (промовляли слова певної звуко-складової структури, слова з певним звуком, складали з ними речення, добирали картинки, визначали кількість складів у словах, виконували звуковий аналіз тощо).

Принцип міцності знань, умінь і навичок реалізовувався протягом всього дослідження шляхом повторення пройденого матеріалу та закріплення його у процесі спілкування і в процесі поєднання пройденого раніше з нещодавно вивченим. На заключному етапі дослідження ми проводили на логопедичних заняттях з дітьми підсумовуючі ігри («Знайди картинку», «Назви слово», «Словесне лото» тощо), які давали можливість закріпити набуті знання.

Принцип гуманізації передбачає створення емоційного навчального середовища та середовища, що стимулює і заохочує ініціативу дітей.

Принцип виховання здорової дитини реалізувався у процесі навчального процесу шляхом використання традиційних фізкультхвилинок та відео-фізкультхвилинок, вправ на розвиток дрібної моторики. Ми витримували час заняття та намагалися вдало розподіляти навантаження протягом всього заняття.

Принцип оптимізації навчально-виховного процесу полягав у спрямуванні всієї роботи на досягнення дітьми високого рівня оволодіння всіма складовими мовлення. Даний принцип ми реалізовували на всіх логопедичних заняттях.

Серед методів навчання, що були нами використані, можна виділити наочні (використання демонстраційного та роздаткового картинного матеріалу, іграшок, кубиків, музичних інструментів тощо), словесні (розповідь, опис, пояснення, зразок тощо) та практичні (виконання вправ).

Вибір і використання методів визначався характером мовленнєвого порушення, змістом, цілями і завданнями корекційного впливу, етапом роботи, віковими, індивідуально-психологічними особливостями дитини та ін. На

кожному з етапів логопедичної роботи ефективність оволодіння правильними мовленнєвими навичками забезпечується оптимально вдалим підбором відповідної групи методів.

Всі заняття проводились з використанням ігрового прийому.

Логопедичне заняття складалося з 3-ох частин:

1 частина – вступна (2-3 хвилин): налаштування дітей на заняття, підготовка до виконання різноманітних завдань.

2 частина – основна (20 хвилин): проведення заняття, зміст якого передбачав проведення вправ на розвиток дихання, дрібної моторики, голосу, просодичних компонентів мовлення, артикуляційних вправ, фізкультхвилинок, вправ на розвиток фонематичного слуху та безпосередньо вправ на формування та вдосконалення звуко-складової структури слова.

3 частина – заключна (2-3 хвилини): підведення підсумків заняття.

Невід'ємною складовою наших занять була наочність, яка допомагає зробити їх пізнавальними, цікавими та емоційно насиченими. Як зазначав виданий педагог К. Д. Ушинський, дитяча природа потребує наочності, тому заняття, особливо в логопедичній групі, повинні обов'язково гармонійно поєднувати в собі мовленнєвий і наочний матеріал [68].

Ми використовували такі види наочності:

- натуральні та умовно натуральні об'єкти (різноманітні іграшки, зразки виробів ручної і художньої праці, муляжі, музичні інструменти, покидьковий матеріал тощо);
- дидактичний матеріал (предметні роздаткові та ілюстративні картинки, сюжетні роздаткові та ілюстративні картинки, картки для звукового та складового аналізу слів, схеми для характеристики звуків та артикуляції звуків, картинки артикуляційних вправ, «асоціативний кущ», позначення звуків та складів тощо);
- мультимедійна наочність (презентації, комп'ютерні розвивальні ігри, динамічні фотознімки, аудіоматеріал, відеоматеріал, анімаційні фільми тощо) [56].

Під час проведення ігор-занять конче необхідно організовувати взаємодію з дітьми так, щоб педагогу було зручно демонструвати наочність, а дошкільникам сприймати її.

Під час добору та використання наочності ми враховували наступне:

- психофізіологічні вікові норми і вимоги;
- норми і вимоги психогігієни та техніки безпеки;
- наочність має відповідати темі та визначеній меті заняття;
- завдання, що їх пропонує педагог на занятті, ускладняються послідовно;
- необхідно дотримуватись певної послідовності у використанні наочних засобів – від об'ємних до графічних і символічних;
- паралельне залучення яких аналізаторів відбувається під час виконання певного завдання;
- кількість дітей, які присутні на занятті.

Ігри, що їх ми використовували в процесі корекційної роботи формування фонетико-фонематичної сторони мовлення в дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, умовно поділили на дві групи:

1) творчі ігри;
2) ігри правилами.

Творчі ігри:

- сюжетно-рольові ігри («Магазин»: діти мали «купити» продукти, в назвах яких є певний звук або певна кількість складів);
- будівельні ігри («Башточка»: діти промовляли склади з певним звуком та будували башточку; «Будуємо будинки»: діти будували будинки з відповідною кількістю поверхів, а потім розселяли мешканців в залежності від кількості складів в словах-назвах);
- ігри-драматизації («Казка про Веселого язичка»).

Ігри з правилами:

- дидактичні ігри («Спіймай звук»: діти мають плеснути в долоні, коли почують заданий звук серед ряду інших звуків; «Веселий потяг»: діти

розташовують у вагончики з номерами від 1 до 4 пасажирів відповідно до кількості складів у слові; «Телевізор»: діти вгадують слова-назви кадрів за першим складом; «Поламані слова»: діти промовляють слова без певного складу);

- рухливі ігри («Живі слова»: 1) діти отримують певний звук і повинні встати в один ряд таким чином, що вийшло задане слово; 2) діти отримують певний склад і повинні встати в один ряд таким чином, що вийшло задане слово).

Готуючись до логопедичного заняття, ми дотримувались даного алгоритму:

- визначали тему та мету заняття;
- визначали основні етапи заняття, зміст кожного етапу, здійснювали їх взаємозв'язок і послідовність;
- добирали мовленнєвий (фонетичний, лексичний та граматичний) матеріал;
- добирали необхідний наочний матеріал;
- передбачали використання різноманітних ігор, ігрових вправ та ігрових завдань;
- добирали прийоми, що, на наш погляд, забезпечували індивідуальний підхід і залучення дітей до активної мовленнєвої та пізнавальної діяльності [70].

Представимо ігри, що їх ми використовували для формування фонетико-фонематичних процесів за різними напрямками:

- формування фонематичних процесів;
- формування звуко-складової структури слова;
- корекція порушень звуковимови.

Формування фонематичних процесів мовлення.

У роботі з розвитку фонематичних процесів ми виділили наступні етапи:

– впізнавання немовленнєвих звуків;

– розрізнення висоти, сили, тембру голосу на матеріалі звуків,

звукосполучень та слів;

– розрізнення слів, близьких за звуковим складом;

– диференціація складів;

– диференціація фонем;

– розвиток навичок звукового аналізу.

Дидактична гра «Запам'ятай слово».

Мета: розвиток слухового сприймання, уваги та пам'яті.

Матеріал: предметні картинки або іграшки.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям звернути увагу на те, що під серветкою на столі лежать предметні картинки (або іграшки); слухати два-три слова-назви картинок (іграшок), що він промовляє, та запам'ятати їх; дитина має знайти на столі відповідні картинки (іграшки) та викласти їх у відповідній послідовності.

Дидактична гра «Що звучить».

Мета: розвиток слухової уваги та слухової пам'яті, здатності впізнавати та розрізняти немовленнєві звуки.

Матеріал: ключі, сірники, ножиці, гаманець з грошима, склянка з ложкою, папір, повітряна куля, м'яч, гребінець, дзвінок тощо.

Хід гри.

Логопед пропонує дітям розглянути предмети та послухати, який звук вони видають; потім діти впізнають звучання предметів на слух.

Дидактична гра «Музичний магазин».

Мета: розвиток слухової уваги, слухового сприймання, вміння визначати на слух тембри музичних інструментів.

Матеріал: магнітофон, аудіо записи звучання музичних інструментів, картки із зображенням музичних інструментів або музичні інструменти (сопілка, барабан, бубон, маракаси, губна гармошка, гітара, баян, скрипка, піаніно).

Хід гри.

Педагог пропонує дітям слухати записи звучання різних музичних інструментів та впізнати, який музичний інструмент зараз продається в магазині.

Дидактична гра «Вгадай, хто покликав».

Мета: розвиток слухового сприймання, слухової уваги та пам'яті.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям вгадувати голоси своїх друзів із закритими очима: ведучий із заплющеними очима стоїть посеред кімнати з очима, хтось з дітей має покликати його, ведучий відгадує, хто саме його покликав.

Рухлива гра «Гучно – тихо».

Мета: розвиток слухової уваги, вміння диференціювати силу звучання немовленнєвих звуків.

Матеріал: іграшки, барабан.

Хід гри.

Логопед пропонує дитині шукати іграшку, яку він ховає у шафі, за спиною інших дітей, під столом тощо, орієнтуючись на силу ударів барабана: якщо дитина підходить близько до того місця, де знаходиться іграшка, барабан б'є гучно, якщо віддаляється – барабан звучить тихо. При повторенні цієї гри ми використовували замість барабану дзвоник або плескали в долоні або стукали молоточком по столу.

Дидактична гра «Уважні вушка».

Мета: розвиток слухової уваги, слухового сприймання, вміння розрізняти слова близькі за звучанням.

Матеріал: предметні картинки (кит-кіт, лис-ліс, мак-лак, син-сон, дим-дім, куля-Коля, село-сало, бант-бинт, горох-горіх, ручка-річка, булка-білка, салат-салют, голка-гілка тощо).

Хід гри.

Педагог пропонує дітям розглянути предметні картинки, назвати їх; потім педагог називає картинки, діти повинні знайти та показати відповідні картинки.

Дидактична гра «Де дзвіночок?».

Логопед пропонує дитині заплющити очі, тихенько стає осторонь від дитини (справа, зліва, позаду) та дзвенить у дзвіночок; дитина показує рукою напрямок, звідки лунає звук, не відкриваючи очей. При повторенні цієї гри ми організовували її таким чином: діти утворювали коло і передавали один одному дзвіночок за спиною; ведучий повинен відгадати, у кого за спиною задзвенів дзвіночок.

Дидактична гра «Розкажи про звуки»

Мета: розвиток фонематичного слуху, уваги і терпіння, дрібної моторики пальців рук.

Матеріал: столик для пісочної анімації, кварцовий пісок, картинки-символи приголосних та голосних звуків, дрібні іграшки.

Хід гри.

Педагог ховає в піску картинки-символи звуків та пропонує дитині «занурити» руки в пісок, відшукати картинку, сказати, який звук вона позначає, та знайти іграшку, назва якої починається цим звуком. На наступних етапах цю гру ми ускладнили: діти знаходили іграшку-предмет, в назві якої заданий звук знаходиться на початку слова, в середині або в кінці.

Рухлива гра «Де звук?».

Мета: розвиток фонематичного слуху, фонематичного сприймання, слухової уваги, закріплення вміння визначати місце звука в слові.

Матеріал: умовна доріжка у вигляді стрічки.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям послухати слова, які він промовляє, визначати місце звука в слові і зайняти відповідне місце на умовній доріжці (початок, середина, кінець доріжки) в залежності від того, де «живе» звук.

Дидактична ігрова вправа «Відшукай свою картинку».

Мета: розвиток слухового сприймання, слухової уваги, вміння добирати слово на заданий склад.

Матеріал: предметні картинки.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям слухати склади та добирати картинки, назви яких починаються на заданий склад (ма – машина, мо – молоток, му – муха, ме – метелик, ми – миша; па – папуга, по – потяг, пи – писанка, пе – пеньок; са – сани, со – собака, си – сито, се – село, су – сухарі тощо).

Рухлива гра «Шикуйсь!».

Мета: розвиток слухового сприймання, слухової уваги, фонематичного сприймання, закріплення вміння дітей визначати кількість та порядок звуків у слові, вміння дітей складати звукову схему слова.

Матеріал: картки із позначенням звуків (кружечок, рисочка); прищепки.

Хід гри

Педагог прикріплює до одягу дітей (спереду та ззаду) картки із позначенням звуків (кружечок, одна рисочка, дві рисочки) та пропонує послухати слово. Дітям необхідно вишикуватися та повернутися таким чином, аби правильно відтворити звукову структуру даного слова.

Дидактична гра «Магазин».

Мета: розвиток слухового сприймання, слухової уваги, фонематичного сприймання, закріплення вміння дітей добирати слова із заданим звуком.

Матеріал: предметні картинки або іграшки, муляжі.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям розглянути предметні картинки (іграшки, муляжі) та «купити» в магазині товар, в назві якого є заданий звук.

На заняттях з формування лексико-граматичних категорій ми також приділяли увагу розвитку слухового сприймання, слухової уваги та чуття мови. Ігрові завдання на додавання (домовляння) слів у реченнях виявилися для дітей цікавими і захоплюючими.

Ігрове завдання-гра «Поети».

Мета: розвиток слухового сприймання, слухової уваги, чуття мови, вправляння в уміння добирати риму.

Матеріал: предметні картинки із зображенням членів родини.

Хід виконання завдання.

Педагог пропонує дітям послухати віршовані речення або чистомовки та додати останнє слово з опорою на предметні малюнки або без.

Лексична Тема «Сім'я».

Радіє дівчинка Катруся, бо їде в гості до … бабусі.

Кажуть всі: «Яка красива дама!». Так, це наша рідна … мама.

Влаштував нам гарне свято: кульки, торт купив наш … тато.

У садок йти я рад,… веде туди мене мій брат.

У кутку сидить павук, його знайшов бабусин … внук.

«Ура! У мене є каблучка!» – радіє подарунку … внучка.

З вікна на вулицю дивлюсь, з роботи там іде … дідусь.

У садочок нам пора, іду в садочок я й … сестра.

Лексична Тема «Стрітення».

Ма-ма-ма – ой, холодна в нас … зима.

Іг-іг-іг – землю вкрив пухнастий … сніг.

Онце-онце – на небі сяє … сонце.

Инка-инка-инка – тане на руці … сніжинка.

Ата-ата-ата – швидко з гіркі мчать … санчата.

Ірка-ірка-ірка – дітвору чекає … гірка.

На-на-на – незабаром вже … весна

Инка-инка-инка –з бурульки капає … краплинка.

Ощ-ощ-ощ – розпочавсь весняний … дощ.

Формування звуко-складової структури слова

У роботі з розвитку фонематичних процесів ми виділили наступні етапи:

- відтворення ритму;
- зосередження уваги дитини на різниці між словами, що відрізняються за складовим розміром (за кількістю складів);
- навчання дітей розрізнення складів та швидкого переключення з одного складу на інший;

- розрізнення складових систем мовлення (промовляння слів у словосполученнях або реченнях).

Рухлива гра «Скільки разів вдарили в барабан?».

Мета: розвиток слухової уваги, слухового сприймання.

Матеріал: барабан, корзини з цифрами, м’ячики.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям послухати, скільки разів він ударить по барабану, назвати кількість ударів і кинути м’ячик у корзину з відповідною цифрою.

Дидактична ігрова вправа «Постукай так само».

Мета: розвиток слухової уваги, слухового сприймання, формування вміння сприймати ритмічний малюнок на слух.

Матеріал: барабани.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям послухати, як він стукає по барабану, і зіграти так само.

Дидактична ігрова вправа «Пограємо на піаніно».

Мета: формування вміння відтворювати ритмічний малюнок відповідно до заданої схеми.

Матеріал: картки-схеми із зображенням ритмічного малюнку (Додаток Б).

Хід гри.

Педагог пропонує дитині розглянути картку-піаніно, клавіші якого представлені певною картинкою (полуниця, вишні гриби тощо), та відтворити ритм, проспівуючи заданий голосний звук або склад, відповідно до зображеного рядка (великий предмет – довге звучання, маленький предмет – коротке).

Дидактична ігрова вправа «Напиши, що почув».

Мета: формування вміння відтворювати схему заданого ритмічного малюнку.

Матеріал: картки, предметні картинки-символи.

Хід гри.

Педагог пропонує дитині послухати ритмічний рядок (зразок) та відтворити ритм; за умов безпомилкового відтворення дитина записує ритмічний малюнок за допомогою символів.

Дидактична гра «Співаки».

Мета: формування навичок синтезування голосних звуків у звукосполучення.

Матеріал: символи голосних звуків.

Хід гри.

Педагог пропонує дитині з опорою на символи голосних звуків проспівувати звукосполучення.

Рухлива гра «Телеграф».

Мета: розвиток фонематичного слуху, фонематичного сприймання, слухової уваги, формування та закріплення навички складового аналізу слів.

Хід гри.

Педагог пропонує послухати слова, які він промовляє, поділити слово на склади та зробити стільки кроків, скільки в слові складів («крокувати слова»).

Рухлива гра «Звуковий портрет».

Мета: формування та вправляння в умінні визначати звуковий склад слова.

Матеріал: кошик, м’ячі синього та червоного кольорів, іграшки, назви яких мають нескладний звуковий склад.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям поділитися на дві команди, викласти на підлозі ту кількість м’ячиків, яка б відповідала правильній кількості звуків відповідного слова-назви іграшкових тваринок.

Рухлива гра «Будиночки».

Мета: формування та вправляння в умінні визначати кількість складів у слові.

Матеріал: три іграшкових будиночки із зображеними на них цифрами 1, 2, 3, біла стрічка, набір карток із зображенням тварин.

Хід гри.

Педагог роздає дітям картки із зображеннями тварин, пропонує дітям назвати тварину, зображену на картинці та «поселити» її у домівку таким чином, аби кількість складів у слові-назві тварини відповідала цифрі на будиночку.

Дидактична гра «Поламані слова».

Мета: формування та вправляння в умінні визначати послідовність та кількість складів у слові.

Матеріал: кубики, предметні картинки.

Хід гри.

Педагог пропонує дитині розглянути картинку, назвати її, визначити кількість складів та поставити стільки кубиків, скільки складів у слові; потім педагог прибирає один з кубиків-складів та пропонує назвати спотворене слово, що утворилося.

Дидактична гра «З'явись новий предмет».

Мета: розвиток фонематичного слуху, фонематичного сприймання, слухового сприймання, зорового сприймання, формування вміння проводити складовий аналіз та синтез, розвиток пам'яті, дрібної моторики.

Матеріал: картки із зображенням двох предметів, пластилін, дощечки для ліплення.

Хід гри.

Педагог пропонує розглянути карки із зображенням двох предметів, назвати їх, визначити перший склад в кожному слові-назві картинки та скласти з цих складів нове слово.

Дидактична гра «Наведемо лад».

Мета: розвиток фонематичного слуху, фонематичного сприймання, слухового сприймання, формування вміння ділити слова на склади.

Матеріал: етажерка, іграшки.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям навести лад у кімнаті Марічки: назвати іграшки, поділити слова-назви іграшок на склади та розставити їх по полицях таким чином, щоб на першій полиці стояли іграшки, в назвах яких один склад, на другій – в назвах яких два склади тощо.

Виправлення порушень звуковимови

Важливу роль у формуванні звуковимови відіграє чітка, точна, скоординована робота артикуляційних органів, їх здатність швидко і плавно переключатись з одного положення на інше, а також здатність утримувати задану артикуляційну позицію, тому обов'язковою складовою процесу корекції звуковимови є артикуляційна гімнастика. Метою артикуляційної гімнастики є відпрацювання повноцінних рухів та певних положень органів артикуляційного апарату, що є необхідними для правильної вимови звуків.

З метою формування позитивної мотивації до комунікативної взаємодії, налагодження емоційного контакту педагога з дитиною, формування пізнавального інтересу ми використовували в своїй роботі гастрономічну артикуляційну гімнастику, яка сприяла формуванню стійкого інтересу до артикуляційних вправ, а також накопиченню сенсорного досвіду, засвоєння нових способів дій з предметами, розширенню словникового запасу, розвитку здатності до розуміння мовленнєвих інструкцій (Додаток В).

Солодка гімнастика

Мета: розвиток артикуляційної моторики; вироблення повноцінних рухів та певних положень органів артикуляційного апарату.

Матеріал: солодка соломка.

Хід виконання.

Педагог пропонує дитині:

- висунути язик та протримати на ньому соломинку якомога довше;
- відкрити рот та утримувати соломинку в рівновазі на язиці, можна притиснути до верхніх зубів, але рот закривати не можна;
- утримувати соломинку на верхній губі за допомогою кінчика язика та утримувати соломинку губами (робити вуса);

- утримувати соломинку у вертикальному положенні (майже), затиснувши один кінець між нижніми зубами та язиком.

Гастрономічна артикуляційна гімнастика є одним із способів розвитку артикуляційної моторики. Такі вправи завдяки використанню нетрадиційних матеріалів допомагають реалізувати такі важливі завдання, як подолання оральної апраксії, налагодження емоційного контакту з дитиною, формування стійкого інтересу до корекційного процесу, сприяють створенню позитивного емоційного фону на заняттях, мотивують дитину до подолання мовленнєвих труднощів.

Постановка звуків здійснювалась при максимальному використанні всіх аналізаторів. Ми звертали увагу дітей на основні елементи артикуляції звуків в період первинної постановки, що є лише одним з етапів вивчення нового звуку.

Одним з етапів корекції неправильної звуковимови є автоматизація звуку – закріплення правильних рухів артикуляційного апарату для вимови того чи іншого звуку в складах, словах, реченнях, зв’язному мовленні. Автоматизація звуку вимагає широкого та активного використання процесу внутрішнього гальмування, здатності диференціювати правильний і неправильний артикуляційний уклад, правильну та неправильну вимову. Закріплення нових навичок здійснюється через тривале систематичне послідовне тренування.

Матеріал для закріплення правильної вимови звуків підбирається так, щоб він одночасно сприяв розширенню і уточненню словника, граматично правильного мовлення, умінню правильно будувати речення і зв’язне мовлення.

Етап автоматизації поставленого звуку в мовленні є важким і тривалим. Одноманітне повторення складів, слів, словосполучень, речень, чистомовок, текстів швидко набридає дитині, стомлює її і викликає небажання займатися. Усім педагогам відомо, що дитину важко навчити тому, що не викликає в неї інтересу. Дуже важливо, щоб дитині захотілося займатися, а це буває тоді, коли дорослі перетворюють заняття в цікаву і захоплюючу гру.

Дидактична гра «Магазин».

Мета: розвиток слухового сприймання, слухової уваги, фонематичного сприймання, закріплення вміння промовляти слова із заданим звуком.

Матеріал: предметні картинки або іграшки, муляжі.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям розглянути предметні картинки (іграшки, муляжі) та «купити» в магазині продукти, називаючи слова, в назві якого є звук [с] (сметана, ковбаса, капуста, м'ясо, ананас, апельсини, соус, квасоля).

Дидактична гра «До садочку чи до школи».

Мета: розвиток фонематичного слуху, закріплення вміння промовляти слова зі звуками [с] та [ш].

Матеріал: зображення або будинки садочку та школи, міні-іграшки живих істот.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям розглянути міні-іграшки живих істот та визначити, хто з них навчається в школі (в назвах цих тваринок є звук [ш] – миша, лоша, кошеня, пташка, мурашка, мушка), а хто ще ходить до садочку (в назвах цих тваринок є звук [с] – гусак, сова, свиня, лисиця, слон, собака).

Ігрове завдання «Поети».

Мета: закріплення вимови звуків [с] та [ш] у чистомовках.

Матеріал: предметні картинки, в назвах яких є звук [с], предметні картинки, в назвах яких є звук [ш].

Хід виконання завдання.

Педагог пропонує дітям послухати чистомовки та додати останнє слово з опорою на предметні малюнки.

Шад, шад, шад – я їм солодкий … шоколад.

Су, су, су – мама ріже … ковбасу.

Штани, штани, штани – діти збирають … каштани.

Асо, асо, асо – у магазині продають … м'ясо.

Шина, шина, шина – по дорозі їде … машина.

Астою, астою, астою – зуби чистять … пастою.

Убу, убу, убу – Маша наділа … шубу.

Иска, иска, иска – на столі маленька … миска.

Ошик, ошик, ошик – гриби збирають у … кошик.

Умка, умка, умка – у мами нова … сумка.)

Дидактична гра «Сосиска».

Мета: закріплення правильної вимови звука [с] в словах, розвиток почуття гумору.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям на всі запитання дорослого відповідати слово, яке буде схожим на слово «сосиска»:

- Як тебе звати? – - Сосиска.
- На чому ти любиш кататися? – - На сосисці.
- Що діти збирають у лісі? – - Сосиски.
- Які цукерки ти любиш? – - Сосисочні.

Дидактична гра «День народження Марини».

Мета: закріплення правильної вимови звука [с] в словах, розвиток почуття гумору.

Матеріал: лялька, іграшки, муляжі фруктів, овочів та різних продуктів.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям назвати гостей, які прийшли до Марини на день народження (тигр, корова, кенгуру, зебра, риба, баран, сорока, ворона, бобер, рись), та допомогти Марині вибрати смаколики для частування – продукти, в навах яких є звук [р] (морозиво, торт, цукерки, сир, зефір, персик, виноград, абрикоси, круасани, смородина).

Дидактична гра «Знайди пару».

Мета: розвиток зорової уваги, закріплення правильної вимови звука в словах.

Матеріал: ігрове поле (25 квадратів, 36 квадратів або 49 квадратів) з предметними картинками, фішки.

Хід гри.

Педагог пропонує дитині розглянути ігрове поле з предметними картинками, в назвах яких є звук, що вивчається, знаходити однакові картинки, називати їх та закривати фішками.

Дидактична гра «Співаки» (або «Дует»).

Мета: закріплення вимови звука [с] в реченнях.

Хід гри.

Педагог пропонує дітям співати: дорослий співає речення-запитання (вгору), дитина – речення-відповідь(вниз):

Хто купує ковбасу? – Купує мама ковбасу.

Хто сидить у будці? – Сидить собака в будці.

Хто малює самокат? – Малює Соня самокат.

3.2. Аналіз результатів впровадження розробленої методики

Після впровадження система корекційної роботи з дітьми дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням з використанням ігор та ігрових вправ ми провели повторне вивчення рівня сформованості фонетико-фонематичної складової мовлення дітей. Усі результати виконання завдань, як і в ході обстеження на констатувальному етапі дослідження, фіксувались у протоколі.

Метою контрольного етапу дослідження стало проведення порівняльного аналізу даних констатувального й контрольного етапу дослідження.

Для реалізації завдання виявлення рівня сформованості фонетико-фонематичної складової мовлення дітей нами була використана, як й на констатувальному етапі дослідження, традиційна методика обстеження звуковимови, стану фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення, що представлена в підручниках «Логопедія» Л. С. Волкової та М. К. Шеремет.

Таблиця 3.1.

Результати обстеження фонетико-фонематичних процесів

ПІ дитини	Група	Звуковимова	Сформованість фонематичних процесів						Рівень сформованості звуко-складової структури
		кількість порушених звуків	визначення звука серед ряду інших звуків	визначення складів з певним звуком серед ряду складів	визначення слів з певним звуком серед ряду слів	показ картинок	повторення рядів складів	Рівень сформованості фонематичних процесів	
1	ОГ	2	1	1	1	1	0,5	низький	високий
2	ОГ	1	1	1	1	1	1	середній	високий
3	ОГ	1	1	1	1	0,5	1	низький	високий
4	ОГ	3	1	1	0,5	1	0,5	низький	середній
5	ОГ	0	1	1	0,5	1	1	середній	високий
6	ОГ	3	1	1	1	0,5	1	низький	високий
7	ГП	3	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	низький	високий
8	ГП	2	1	0,5	0,5	1	0,5	середній	середній
9	ГП	4	0,5	1	1	1	0	низький	середній
10	ГП	1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	низький	високий
11	ГП	4	0,5	1	0,5	0,5	1	низький	середній
12	ГП	5	1	1	0,5	1	1	низький	високий

Результати повторного обстеження фонетико-фонематичної сторони мовлення дітей були зафіксовані в загальному протоколі (Таблиця 3.1.).

Аналіз результатів обстеження звуковимови дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення показало, що кількість звуків, що вимовляються дітьми неправильно в ОГ, складає від 1 до 3, в ГП – від 1 до 5. Слід зазначити, що на момент обстеження в ГП не виявлено дітей, в яких були відсутні порушення звуковимови, в ОГ у однієї дитини відсутні порушення звуковимови (Таблиця 3.2.).

Таблиця 3.2.

Порушення звуковимови дітей із ФФНМ

Кількість порушених звуків	Основна група		Контрольна група	
	кількість дітей	%	кількість дітей	%
0	1	17 %	-	-
1	2	33 %	1	17 %
2	1	17 %	1	17 %
3	2	33 %	1	17 %
4	-	-	2	33 %
5	-	-	1	17 %

У дітей під час обстеження на контрольному етапі дослідження були виявлені наступні варіанти порушеної звуковимови:

- відсутність звуків ([р], [р’], [л], [л’]);

- заміни звуків ([р] на [л], [р] на [й’], [л] на [й’], [л] на [в]), змішування свистячих та шиплячих звуків;

-неостатня автоматизація поставлених звуків.

Результати обстеження фонематичного слуху дітей ОГ та ГП із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення представлені в таблиці 3.3. та таблиці 3.4.

Таблиця 3.3.

Стан сформованості фонематичних процесів дітей ОГ

Кількість балів	Завдання 1			Завдання 2 (показ картинок)	Завдання 3 (повторення ряду складів)
	визначення звука серед ряду звуків	визначення складу серед ряду складів	визначення слова серед ряду слів		
	Кількість дітей				
1 бал	6 (100%)	6 (100%)	4 (67%)	5 (83%)	4 (67%)
0,5 балів	0 (0%)	0 (0%)	2 (33%)	1 (17%)	2 (33%)
0 балів	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Рівні сформованості фонематичних процесів	високий	2 (33%)			
	середній	4 (67%)			
	низький	0 (0%)			

Таблиця 3.4.

Стан сформованості фонематичних процесів дітей ГП

Кількість балів	Завдання 1			Завдання 2 (показ картинок)	Завдання 3 (повторення ряду складів)
	визначення звука серед ряду звуків	визначення складу серед ряду складів	визначення слова серед ряду слів		
	Кількість дітей				
1 бал	2 (33%)	3 (50%)	1 (17%)	3 (50%)	3 (50%)
0,5 балів	4 (67%)	3 (50%)	5 (83%)	3 (50%)	2 (33%)
0 балів	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (17%)
Рівні сформованості фонематичних процесів	високий	0 (0%)			
	середній	4 (67%)			
	низький	2 (33%)			

Аналіз результатів виконання першого завдання другого блоку дає підстави говорити про те, що:

- правильно виділяють заданий звук з ряду інших звуків всі діти ОГ, що складає 100%, та 2 дитини ГП, що складає 34%; з помилками виконали завдання 4 дитини ГП, що складає 67%, в ОГ таких дітей не було виявлено; дітей, які не виконали завдання не виявлено в обох групах (Таблиця 3.5., таблиця 3.6.);
- правильно виділяють склад із заданим звуком з ряду складів усі діти ОГ, що складає 100%, та 3 дитини ГП, що складає 50%; з помилками виконали завдання 3 дитини ГП, що складає 50%, в ОГ таких дітей не було виявлено; дітей, які не виконали завдання не виявлено в обох групах (Таблиця 3.5., таблиця 3.6.);
- правильно виділяють слово із заданим звуком з ряду слів 4 дитини ОГ, що складає 67%, та 1 дитина ГП, що складає 17%; з помилками виконали завдання 2 дитини ОГ, що складає 33%, та 5 дітей ГП, що складає 83%; дітей, які не виконали завдання не виявлено в обох групах (Таблиця 3.5., таблиця 3.6.).

Таблиця 3.5.

Виконання завдання 1 другого блоку дітьми ОГ.

	Визначення звука серед ряду звуків		визначення складу серед ряду складів		визначення слова серед ряду слів	
	констату-вальний етап	контроль-ний етап	констату-вальний етап	контроль-ний етап	констату-вальний етап	контроль-ний етап
1 бал	17%	100%	0%	100%	0%	67%
0,5 балів	67%	0%	83%	0%	50%	33%
0 балів	17%	0%	17%	0%	50%	0%

Таблиця 3.6.

Виконання завдання 1 другого блоку дітьми ОГ.

	Визначення звука серед ряду звуків		визначення складу серед ряду складів		визначення слова серед ряду слів	
	констату-вальний етап	контроль-ний етап	констату-вальний етап	контроль-ний етап	констату-вальний етап	контроль-ний етап
1 бал	17%	33%	0%	50%	17%	50%
0,5 балів	50%	67%	83%	50%	17%	83%
0 балів	33%	0%	17%	0%	83%	0%

Аналіз результатів виконання другого завдання дає підстави говорити про те, що безпомилково виконали 5 дітей ОГ, що складає 83%, та 3 дитини ГП, що складає 50%; припустилися однієї-трьох помилок 1 дитина ОГ, що складає 17 %, та 3 дитини ГП, що складає 50%; в обох групах не виявлено дітей, які припустилися більше трьох помилок (Таблиця 3.7.).

Таблиця 3.7.

Виконання завдання 2 другого блоку дітьми ОГ та ГП.

	Показ картинок з певним звуком			
	ОГ		ГП	
	констатувальний етап	контрольний етап	констатувальний етап	контрольний етап
1 бал	33%	83%	17%	50%
0,5 балів	50%	17%	67%	50%
0 балів	17%	0%	17%	0%

Аналіз результатів виконання третього завдання другого блоку дає підстави говорити про те, що ряд запропонованих для повторення складів без

помилок відтворили 4 дитини ОГ, що складає 67%, та 3 дитини ГП, що складає 50%; припустилися помилок 2 дитини ОГ, що складає 33%, та 2 дитини ГП, що складає 33%; не виконала завдання 1 дитина ГП, що складає 17%, в ОГ таких дітей не виявлено (Таблиця 3.8.).

Таблиця 3.8.

Виконання завдання 3 другого блоку дітьми ОГ та ГП.

	Повторення ряду складів			
	ОГ		ГП	
	констатувальний етап	контрольний етап	констатувальний етап	контрольний етап
1 бал	0%	67%	0%	50%
0,5 балів	83%	33%	33%	33%
0 балів	17%	0%	67%	17%

Порівняльний аналіз сумарного результату виконання трьох завдань другого блоку дітьми ОГ на контрольному етапі дослідження дозволив з’ясувати, що:

- високий рівень сформованості фонематичного слуху виявили 2 дитини, що складає 33%, це на 33% більше у порівнянні з результатами констатувального етапу дослідження;
- середній рівень сформованості фонематичного слуху виявили 4 дитини, що складає 67%, це на 33 (34) % більше у порівнянні з результатами констатувального етапу дослідження;
- дітей, які виявили низький рівень сформованості фонематичного слуху не було, на констатувальному етапі дослідження цей показник складав 67% (Рис. 3.1.).

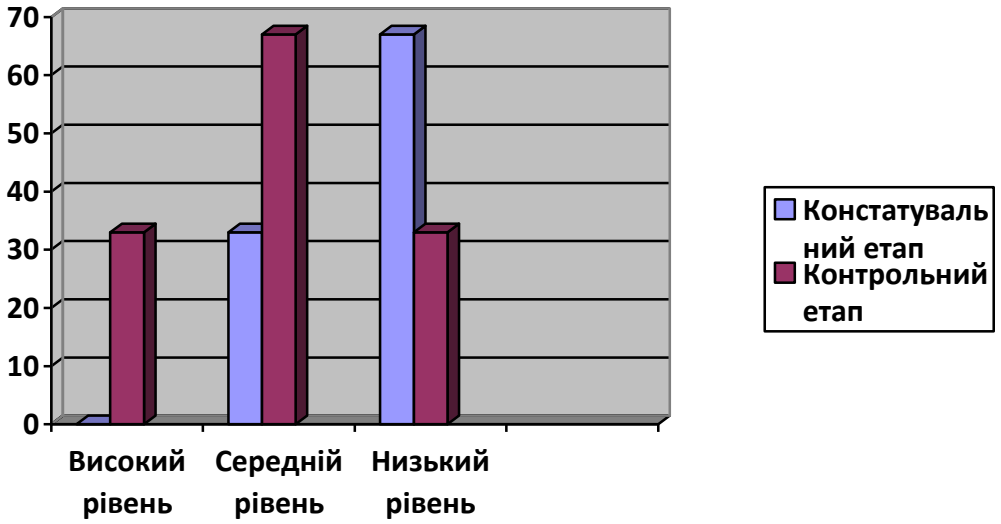


Рис. 3.1. Показники сформованості фонематичного слуху в дітей ОГ.

Порівняльний аналіз результатів виконання завдань трьох блоків дітьми ОГ на контрольному етапі дослідження дозволив з'ясувати, що:

- високий рівень сформованості фонематичного слуху не виявила жодна дитина ГП, цей показник лишився незмінним у порівнянні з результатами констатувального етапу дослідження;
- середній рівень сформованості фонематичного слуху виявили 4 дитини, що складає 67%, це на 50% більше у порівнянні з результатами констатувального етапу дослідження;
- низький рівень сформованості фонематичного слуху виявили 2 дитини, що складає 33% (Рис. 3.2.).

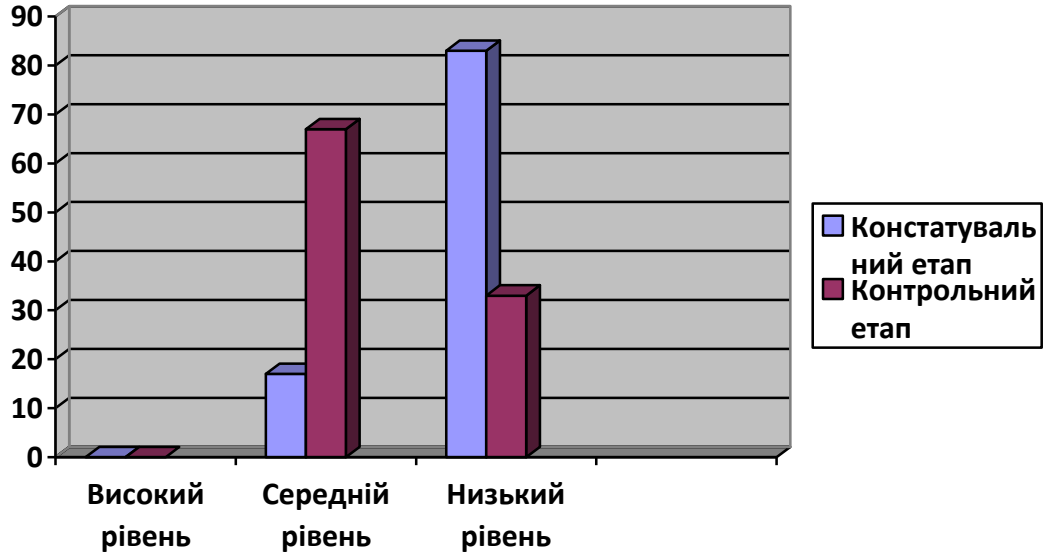


Рис. 3.2. Показники сформованості фонематичного слуху в дітей ГП.

Результати обстеження звуко-складової структури мовлення дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ОГ та ГП представлені в таблиці 2.8.

Таблиця 3.9.

Стан сформованості звуко-складової структури мовлення дітей

Рівні сформованості звуко-складової структури	ОГ	ГП
	Кількість дітей	
Високий рівень	0 (0%)	0 (0%)
Середні рівень	3 (50%)	3 (50%)
Низький рівень	3 (50%)	3 (50%)

Порівняльний аналіз результатів виконання завдань на обстеження звуко-складової структури мовлення дітьми ОГ на контрольному етапі дослідження дозволив з’ясувати, що:

- високий рівень сформованості фонематичних процесів виявили 5 дітей, що складає 83%, це на 83% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження;

- середній рівень виявила 1 дитина, що складає 17%, це на 33 (34) % менше, ніж на констатувальному етапі дослідження;
- дітей, які виявили низький рівень сформованості фонематичних процесів не було, на констатувальному етапі дослідження цей показник складав 50% (Рис. 3.3.).

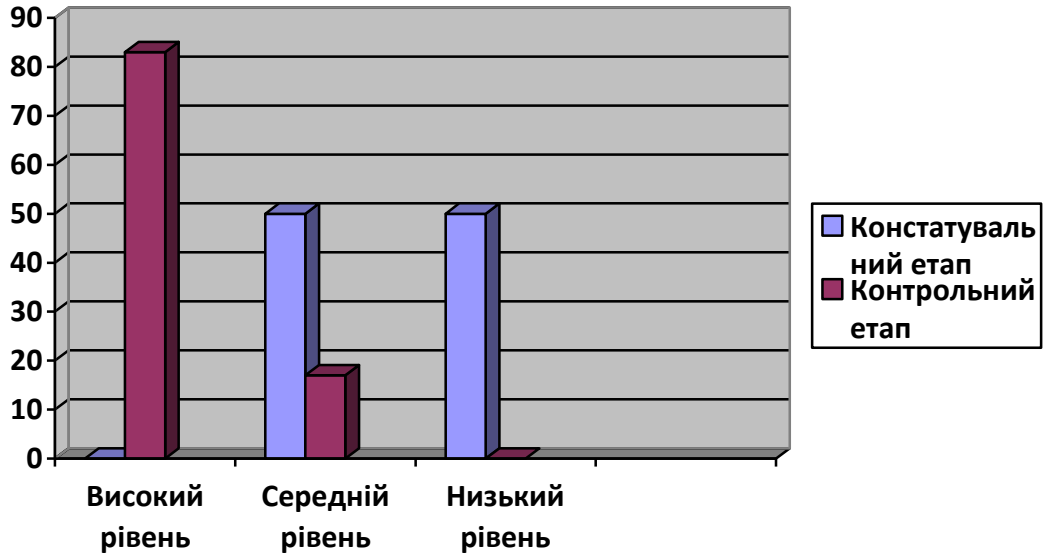


Рис. 3.3. Показники сформованості звуко-складової структури слова в дітей ОГ.

Порівняльний аналіз результатів виконання завдань на обстеження звуко-складової структури мовлення дітьми ГП на контрольному етапі дослідження дозволив з'ясувати, що:

- високий рівень сформованості фонематичних процесів виявили 3дітей, що складає 50%, це на 50% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження;
- середній рівень виявили 3 дитини, що складає 50%, цей показник лишився немінним;
- дітей, які виявили низький рівень сформованості фонематичних процесів не було, на констатувальному етапі дослідження цей показник складав 50% (Рис. 3.4.).

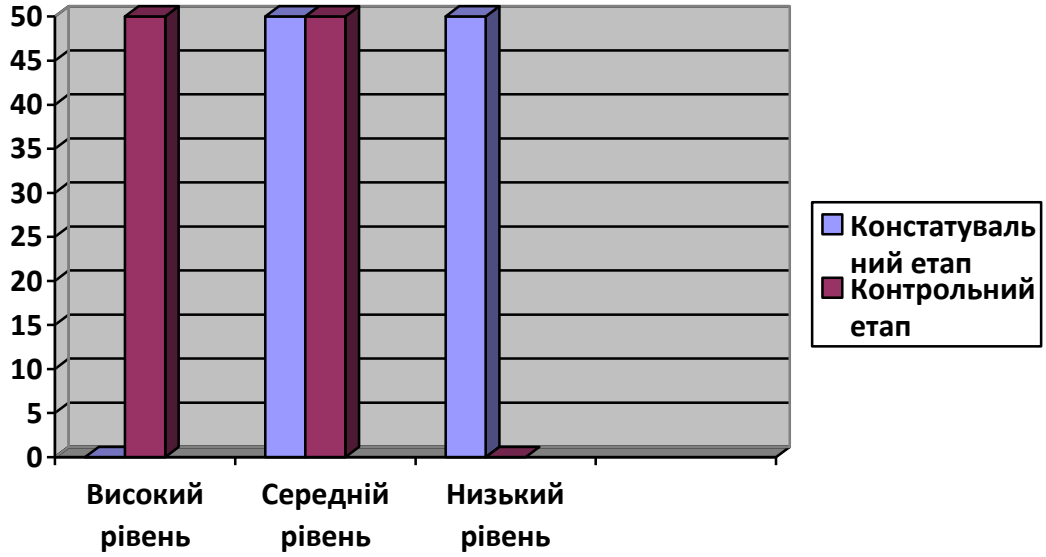


Рис. 3.4. Показники сформованості звуко-складової структури слова в дітей ГП.

Таким чином, у процесі контрольного обстеження мовлення дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ми виявили, що в ОГ більша кількість дітей підвищили свій результат і володіють високим рівнем розвитку мовлення. Діти, які пройшли курс навчання за розробленою нами методикою, заснованою на застосуванні ігор та ігрових вправ, підготовлена до засвоєння програми загальноосвітньої школи дещо краще.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Перед впровадженням корекційних заходів було визначено дві групи: основна група (ОГ) та група порівняння (ГП). У період з жовтня 2019 року по березень 2020 року з дітьми ОГ проводилися спеціально організовані корекційні заняття з формування фонематичних процесів, звуко-складової структури слова, правильної звуковимови з використанням ігор та ігрових вправ.

В місяць проводилося 4 групових заняття, частота індивідуальних занять склала 3 рази на тиждень. Групове заняття тривало 25 хвилин, індивідуальне – до 15 хвилин.

У ході логопедичної складової представленої системи корекційних заходів вирішували наступні завдання:

- виправлення або максимальне зменшення кількості звуків, що неправильно вимовляються;
- підвищення рівня фонематичного слуху та фонематичного сприймання, формування навичок звукового аналізу та синтезу;
- підвищення рівня доступності складової структури слова відтворення та можливості використовувати слова різної складової структури в мінімальних контекстах, формування навичок складового аналізу;
- формування навички самоконтролю.

Методика використання ігрових вправ в корекційній роботі з подолання порушень звуковимови, фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення у дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ґрунтується на дидактичних принципах індивідуального підходу, системності, наочності, поступового ускладнення завдань та мовленнєвого матеріалу, систематичності, комплексного підходу, міцності знань, умінь і навичок, принципів гуманізації, виховання здорової дитини, оптимізації навчально-виховного процесу.

Серед методів навчання, що були нами використані, можна виділити наочні, словесні та практичні.

Всі заняття проводились з використанням ігрового прийому.

Показники обстеження сформованості фонематичних процесів на контрольному етапі дослідження доводять ефективність даної методики

Після впровадження методики використання ігор та ігрових вправ на логопедичних заняттях в ОГ кількість дітей з високим рівнем сформованості фонематичних процесів зросла на 33 %, тоді як у ГП цей показник не змінився і склав 0%. В ОГ дітей з низьким рівнем сформованості фонематичних процесів на контрольному етапі дослідження не виявлено, кількість їх знизилась на 67%; в ГП 33% дітей, що на 50% менше ніж на констатувальному етапі дослідження, виявили низький рівень сформованості фонематичних процесів.

Кількість дітей ОГ з високим рівнем сформованості звуко-складової структури слова зросла на 83 %, тоді як у ГП цей показник склав 50%. Дітей з низьким рівнем сформованості звуко-складової структури слова виявлено не було.

У результаті проведеної корекційно-розвиткової роботи доведено, що подолання мовленнєвих порушень у старших дошкільників із ФФНМ ефективний, якщо на логопедичних заняттях застосовувати ігри та ігрові вправи.

ВИСНОВКИ

На основі викладеного вище можна зробити висновки.

1. У ході роботи над дипломним дослідженням було вивчено і проаналізовано психолого-педагогічну та науково-методичну літературу з досліджуваної теми.

Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем. За психолого-педагогічною класифікацією мовленнєвих вад фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення відносять до порушень засобів спілкування.

Мовленнєвий розвиток дитини із ФФНМ протікає своєрідно, внаслідок, що може обмежувати мовленнєві контакти дитини з дорослими та однолітками, перешкоджати повноцінному спілкуванню.

У дітей із ФФНМ спостерігається поєднання порушення вимови, незавершеність процесів формування артикулювання та сприймання звуків, що відрізняються за акустико-артикуляційними ознаками. Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення має кілька ступенів вираження, а саме: легкий, середній, тяжкий. У дітей із ФФНМ можуть виникати труднощі в процесі формування сприймання, пам’яті, мислення, уваги, уяви. Неповноцінна мовленнєва діяльність накладає відбиток на формування в дітей сенсорної, інтелектуальної, афективно-вольової сфери. Слабкість умовно-рефлекторної діяльності, повільне формування диференціацій, нестійкість пам’яті утруднюють включення цих дітей в колективні ігри.

Гра є супутником дитинства, найбільш доступним для дітей видом діяльності, це спосіб переробки отриманих з навколишнього світу вражень.

Застосування гри на заняттях дозволяє підвищити мотивацію до логопедичних занять, досягати високих результатів корекційної роботи. Гра на логопедичних заняттях виконує навчальну, розвивальну, виховну та корекційну

функції, допомагає дитині застосувати набуті мовленнєві навички в нових умовах та повсякденному житті.

2. Проведено діагностику сформованості фонетико-фонематичних процесів у дошкільників передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Для обстеження зазначених складових мовлення дітей дошкільного віку використовувалася традиційна методика обстеження звуковимови, стану фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення, що представлена в підручниках «Логопедія» Л. С. Волкової та М. К. Шеремет (обстеження дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення). Перший блок завдань спрямований на обстеження звуковимови дітей, другий блок – на обстеження стану фонематичного слуху, треті – на визначення стану сформованості звуко-складової структури мовлення. Результати констатувального етапу дослідження показали, що у дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення є несформованими фонематичні процеси, звуко-складова структура слова, не відповідає орфоепічним нормам вимова великої кількості звуків дітей.

Отримані результати свідчать про необхідність цілеспрямованої та систематичної корекційної-розвиткової роботи із дітьми, які мають фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, необхідність використання ефективних методів, прийомів та засобів корекції порушень звуковимови, фонематичного сприймання та звуко-складової структури слова.

3. Обґрунтовано та експериментально перевірено методику корекції фонетико-фонематичних процесів у дітей передшкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення за допомогою ігор та ігрових вправ і впроваджено її до системи корекційно-розвиткової роботи.

Розроблена нами методика використання ігрових вправ в корекційній роботі з подолання порушень звуковимови, фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення у дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення ґрунтується на дидактичних принципах індивідуального підходу, системності, наочності, поступового ускладнення

завдань та мовленнєвого матеріалу, систематичності, комплексного підходу, міцності знань, умінь і навичок, принципів гуманізації, виховання здорової дитини, оптимізації навчально-виховного процесу.

Серед методів навчання, що були нами використані, можна виділити наочні, словесні та практичні.

Всі заняття проводились з використанням ігрового прийому. Ігри, що їх ми використовували в процесі корекційної роботи формування фонетико-фонематичної сторони мовлення в дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення, умовно поділили на дві групи:

- творчі ігри (сюжетно-рольові, будівельні, ігри-драматизації);
- ігри правилами (дидактичні ігри, рухливі ігри.

Система роботи з формування фонетико-фонематичних процесів у дітей виходила з того, що гра є провідним видом діяльності дошкільника.

Така система роботи дає можливість: забезпечити повноцінний та одночасний мовленнєвий, розумовий, фізичний та моральний розвиток дітей за рахунок створення адекватних для них педагогічних умов та комплексного підходу до логопедичного процесу; підвищити мовленнєву мотивацію; підготувати дітей із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення до навчання в школі; забезпечити психологічний комфорт і розвиток емоційно-вольової сфери; підвищити рівень актуального інтелектуального розвитку дитини.

Контрольне обстеження дітей проходило у відповідності з основними методичними вимогами. Для виявлення рівня сформованості фонетико-фонематичних процесів мовлення, як і під час констатувального етапу експерименту використовувалася методика обстеження звуковимови, стану фонематичних процесів та звуко-складової структури мовлення, що представлена в підручниках «Логопедія» Л. С. Волкової та М. К. Шеремет.

Після впровадження методики використання ігор та ігрових вправ на логопедичних заняттях в ОГ кількість дітей з високим рівнем сформованості фонематичних процесів зросла на 33 %, тоді як у ГП цей показник не змінився і склав 0%. В ОГ дітей з низьким рівнем сформованості фонематичних процесів

на контрольному етапі дослідження не виявлено, кількість їх знизилась на 67%; в ГП 33% дітей, що на 50% менше ніж на констатувальному етапі дослідження, виявили низький рівень сформованості фонематичних процесів.

Кількість дітей ОГ з високим рівнем сформованості звуко-складової структури слова зросла на 83 %, тоді як у ГП цей показник склав 50%. Дітей з низьким рівнем сформованості звуко-складової структури слова виявлено не було.

Зіставлення результатів виконання завдань дітьми ОГ та ГП дозволило зробити висновок, що розроблена нами експериментальна методика формуванн фонетико-фонематичних процесів мовлення є ефективною та може бути використана у корекційно-логопедичній роботі з дітьми передшкільного віку із ФФНМ.

Отже, можна стверджувати, що отримані в ході нашого дослідження дані підтверджують, що в роботі з дітьми передшкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення доцільно систематично і цілеспрямовано використовувати ігри та ігрові вправи як засіб корекції порушень мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. Посібник/ наук. Кер. О .Л. Кононко. – К.: Ред.журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
2. Аматьєва О. П. Дидактична гра як засіб формування експресії мовлення у дітей старшого дошкільного віку / О. П. Аматьєва, О. Єфремова // Наук. Вісн. Південноукр. Держ. Пед. ун-ту ім. К.Д.Ушинського. – О., 2000. – Вип. 12.
3. Артемова Л. Ігрова діяльність / Л. Артемова // Дошкільне виховання. – 1988. – № 10. – с. 11.
4. Атрощенко Т. О. Підготовка майбутнього вихователя до формування мовленнєвої компетентності дошкільника в процесі різних режимних моментів в ДНЗ / Т. О. Атрощенко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 2013. – № 10(3). – С. 24-32
5. Баскакова О. Ф. Раннє виявлення і профілактика мовленнєвих порушень у дітей / О. Ф. Баскакова // Таврійський вісник освіти. – 2015. №2(50). – Частина І. – с.70.
6. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш // За ред. А. М. Богуш. Друге видання, доповнене. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
7. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш. – Х.: Видавництво «Ранок», 2011. – 176 с.
8. Богуш А.М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників / А.М. Богуш // Наука і освіта: Науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – № 1–2. – 1998. – С. 16–20.

9. Богуш А.М. Мовна підготовка дітей до школи. // Дошкільна лінгводидактика: Хрестоматія: У 2 ч.: [Посібник] / Упоряд. А.М. Богуш. – К. : Вища шк. – 1999.– 211 с. – С. 282 – 183.
10. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія / А. М. Богуш. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 376 с.
11. Бойченко Н. А. Сюжетно-ролевые игры для дошкольников / Н. А. Бойченко, Е. Н. Щербкова, Г. Н. Григоренко. – К.: Радянська школа, 1982.
12. Бондаренко А. К. Воспитание детей в игре / А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – М.: Просвещение, 1983.
13. Бондаренко А. К. Дидактичні ігри в дитячому садку: Книга для вихователя дитячого садка / А. К. Бондаренко. – 2-е видання, доопрацьоване – М.; Просвітництво, – 1991 р. – 96 с.
14. Быстрова Г. А. Логопедические игры и задания / Г. А. Быстрова, Э. А. Сизова, Т. А. Шуйская – СПб.: «Каро», 2002 – 16 с.
15. Борисова Е. А. Индивидуальные логопедические занятия с дошкольниками: Методическое пособие / Е.А. Борисова. – М. : ТЦ «Сфера», 2009. – 64 с.
16. Нова редакція Базового компоненту дошкільної освіти / Богуш А.М., Бєлєнька Г.В., Богініч О.Л. та ін. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
17. Беляева О. Г. Розвиток зв'язного мовлення дітей зі складним дефектом / О. Г. Беляева, Т. В. Котлярова. // Дефектологія. – 2008. – №6. – С. 24–28.
18. Вашуленко М.С. Навчання грамоти в першому класі / М. С.Вашуленко – К. : Рад. Школа. – 1986. – 166 с.
19. Выготский Л. С. Развитие игры в детском возрасте / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – №6
20. Галущенко В. І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення / В. І. Галущенко // Актуальні питання корекційної освіти. – 2016. – №7. URL: http://aqce.com.ua/download/publications/45/42.pdf/ /

21. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичний посібник / Н. Гавриш та О. Безсонова . – Київ: Слово, 2015.
22. Гаркуша Ю. Ф. Корекційно-педагогічна робота в дошкільних установах для дітей з вадами мовлення. – М.: Владос, 2000. – 317 с.
23. Гончаренко А. М Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей : поради педагогам / А. М. Гончаренко // Дошкіл. Виховання. – 2004. – № 7. – С. 22–23.
24. Гончаренко А. М. Розвиток мовленнєвої компетентності старших дошкільників: авч.-метод. Посіб. До Базової прог. Розв. Дитини дошк. Віку «Я у Світі» / А. М. Гончаренко. – К.: Світич, 2009. - 160с. – Бібліогр.: с. 150-151.. – Част. 2 – С. 27-102
25. Гордиюк Н. М. Ігри, що спрямовані на розвиток звуко-буквеного, складового аналізу / Гордиюк Н. М. // БВДС: Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2005. – № 3 – 4. – С. 99 – 107.
26. Готовність дитини до школи / За Ред. С. Максименка, О. Главник. – К. Главник, 2004. – С. 15-16 (Пі).
27. Державні санітарні правила і норми безпеки іграшок та ігор для здоров’я дітей : [прийнятий 30 груд. 1998 р.] // Держав. Санітарно-епідеміологіч. Служба України, Мін-во охорони здоров’я України. – (Державні санітарні правила і норми ДСанПІН 5.5.6012-98 № 12).
28. Дидактичний матеріал для логопедичних занять із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку / Упоряд. Л. Д. Плющова. – 2-е видання. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 144 с.
29. Завязун Т. В. Проблема розвитку структурних компонентів мовлення старших дошкільників у грі: сучасні підходи дослідження / Т. В. Завязун. [Електронний ресурс]. – http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i15/6.pdf
30. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік / Піроженко Т.О. та ін. Київ: Генеза. 88 с. (Серія «Настільна книжка вихователя»).

31. Інновації в дошкіллі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід: Посібник на допомогу дошкільним працівникам // Авт.-упор.: Л. В. Калуська, М. В. Отрощенко. – Мандрівець. – 2010.
32. Карасьова К. В. Світ дитячої гри / Карасьова К. В. – Київ : Шк. Світ, 2010. – 128 с.
33. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. Пособие для логопеда. – М.: Просвещение, 1985. – 207 с.
34. Коваленко О. М. Мовленнєві ігри для дошкільників. Навчаємо в русі / О. М. Коваленко, Т. В. Єпіфанова. – Х.: Вид. група «Основа». – 2012. – 239 с.
35. Комінарець Т. В. Формування творчої особистості дошкільника засобами театральної гри / Т. В. Комінарець // Таврійський вісник освіти. – 2015. – № 2(50). – Частина ІІ. – с. 129.
36. Кондукова С. В. Особливості застосування гри в системі дошкільного сенсорного виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення / С. В. Кондукова, Н. В. Базима // Корекційна педагогіка. Вісник. Української асоціації корекційних педагогів. – 2015. – №1. – С. 15-21.
37. Кравченко І. В. Ігри у логопедичній роботі: Навчальний посібник для студентів напряму підготовки «Корекційна освіта» (логопедія) вищих педагогічних навчальних закладів. / І. В. Кравченко, А. І. Кравченко. – Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – 262 с.
38. Кравцова І. В. Корекційно-розвивальної роботи з дітьми із загальним та фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення / І. В. Кравцова, Л. Л. Стахова – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2018. – 60с.
39. Крутий, Е. Л. Волшебная логопедия. / Е. Л. Крутий. – Д.: Сталкер., 1999. – 368с.
40. Крутій К. Л. Перспективно-календарне планування занять із навчанням мови і розвиту мовлення дітей дошкільного віку. / К. Л. Крутій – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПМ» — 2005. – 192 с.

41. Лаврентьева М. В. Общая характеристика развития детей старшего дошкольного возраста [Електронний ресурс]: Обозревательный портал «Слово». – Режим доступу: http://www.portal-slovo.ru/pre_school_education/36728.php.
42. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной [Електронний ресурс]. – М.: Просвещение, 1967.
43. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля: навчально-методичний посібник / Н. В. Лисенко, Н. Р. Кирста. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. ТЛ. – С. 208.
44. Лобанова А. В. Психолого-педагогические условия и методики развития готовности детей к обучению в школе // Электронный научно-практический журнал «Гуманитарные научные исследования». – М.: 2017. – № 3. – [Електронний ресурс]. – http://human.snauka.ru/2017/03/23058. – Назва з екрану.
45. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: ВЛАДОС, 2003.
46. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку / Н. І. Луцан. – Одеса: ПНЦ АПН України – СВД М.П.Черкасов, 2005. – 319 с.
47. 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.
48. Мацько Л. І. Українська мова: формування національної свідомості / Л. І. Мацько // Педагогіка і психологія. – 1996. – №1
49. Митрофанова С. А. Подвижные игры на логопедических занятиях / С. А. Митрофанова. – [Електронний ресурс]. – http://logoportal.ru/podvizhnyie-igryi-na-logopedicheskih-zanyatiyah/.html.
50. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов,

студентов педагогических училищ / Под общ. Ред. Г. В. Чиркиной. – 3-е изд., испр. – М. : РРКТИ. – 2005. – 240 с.

51. Пилюгина О. Развитие речи у детей с ОНР через использование подвижных игор / О. Пилюгина. – [Електронний ресурс]. – http://www.maam.ru/detskijsad/sobschenie-razvitie-rechi-u-detei-s-onr-cherez-ispolzovanie-podvizhnyh-igr.html.
52. Пінчук Ю. В. Основи методики виховання правильної вимови звука при дислалії // Педагогіка та методики: спеціальний збірни к наукових праць / Ю. В. Пінчук. – К., 2000. – С. 43-49
53. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника / Піроженко Т. О. – Тернопіль : Мандрівець. – 2010.
54. Рібцун Ю. В. Організація та проведення у логопедичній групі ігор з правилами / Ю. В. Рібцун // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції (7-8 лютого 2012, м. Суми). – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. – с. 47-53.
55. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п’ятого року життя із ФФНМ / Ю. В. Рібцун // Український логопедичний вісник : зб. Наук. Пр. – Вип. 2. – 2011. – С. 36–53.
56. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : навч.-метод. Посіб. / Ю. В. Рібцун. – К., 2014. – 238 с.
57. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ / Ю. В. Рібцун. – К. : Освіта України, 2011.
58. 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.

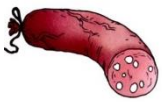
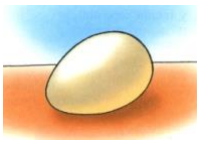
59. Рібцун Ю. Ігри з кольором як засіб корекції ФФНМ у дітей середнього дошкільного віку / Ю. Рібцун // Дефектологія. – 2008. – № 4. – С. 13–17.
60. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку Програмно-методичний комплекс. / Ю.В. Рібцун. – Київ, 2012. – 125 с.
61. Рібцун Ю. В. Ігри для ротика : вправи на розвиток мовлен. Дихання / Юлія Рібцун // Дошкіл. Виховання. – 2007. – № 4.– С. 28–29.
62. Рібцун Ю. В. Інноваційний підхід до організації та проведення артикуляційної гімнастики в логопедичній групі / Ю. В. Рібцун // Дошкільна освіта. – 2011. – № 3 (33). – С. 31–43.
63. Рибцун Ю. В. Создание программ для воспитателей логопедических групп как условие повышения качества специального образования дошкольников [Электронный ресурс] / Юлия Валентиновна Рибцун // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира : материалы Междунар. Науч.-практ. Интернет-конф. (17 января – 17 марта 2011 г.). – Режим доступа к изд. : http:/ itdsel.bspu.unibel.by › ru/content/new6/new2/new7/
64. Розвивальні ігри з водою та піском // Упоряд. Л. А. Шик, Н. І. Дикань, О. М. Гладченко, Ю. М. Черкасова – Х. : Вид. група «Основа», 2010.
65. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: Автореф. Дис… канд. Пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Савінова ; Південноукр. Держ. Пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса). — О., 2005. — 21 с. — укр.
66. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: Автореф. Дис… канд. Пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Савінова ; Південноукр. Держ. Пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса). — О., 2005. — 21 с. — укр.
67. Сайко Х. Я. Особливості застосування гри в системі формування лексичної компетентності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення / Х. Я. Сайко, Ю. В. Шаблінська // Молодий вчений. – 2017. – №3 (43). – С. 466-470.

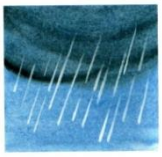
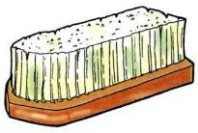
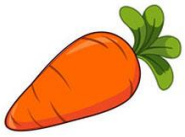
68. Сапранкова І. Г. Використання інноваційних технологій в групі дітей з порушенням мови / І. Г. Сапранкова, І. І. Гребенюк // Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернетконференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. Ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – 2018. – 266 с.
69. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навчально-методичний посібник / за редакцією Н. В. Гавриш – Луганськ: Альма-матер, 2007. – 496 с. 5.
70. Філічева Т. Б. Діти з фонетико-фонематичним недорозвиненням. / Т. Б. Філічева. Виховання і навчання. – М. : «Видавництво ГНОМ і Д», 2000. – 80 с.
71. Хрестоматія з логопедії / за редакцією Шеремет М.К. – К.: КНТ, 2006.
72. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник / М. К. Шеремет. – К.: ВД «Слово», 2014. – 675с.
73. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б Эльконин. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

Додаток А

Дидактичний матеріал для обстеження

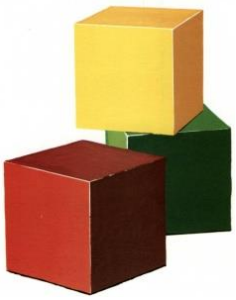
Блок 1. Завдання 1.

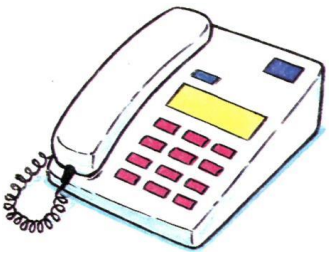
К				
Й				
С				
Сь				
З				
Зь				
Ц				
Ць				
Дз				
Дзь				

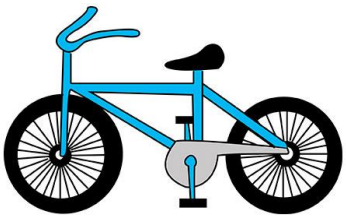
Ш				
Ж				
Дж				
Ч				
Шч				
Л				
Ль				
Р				
Рь				

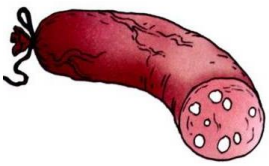
Блок 2. Завдання 2.

Блок 3. Завдання 2.



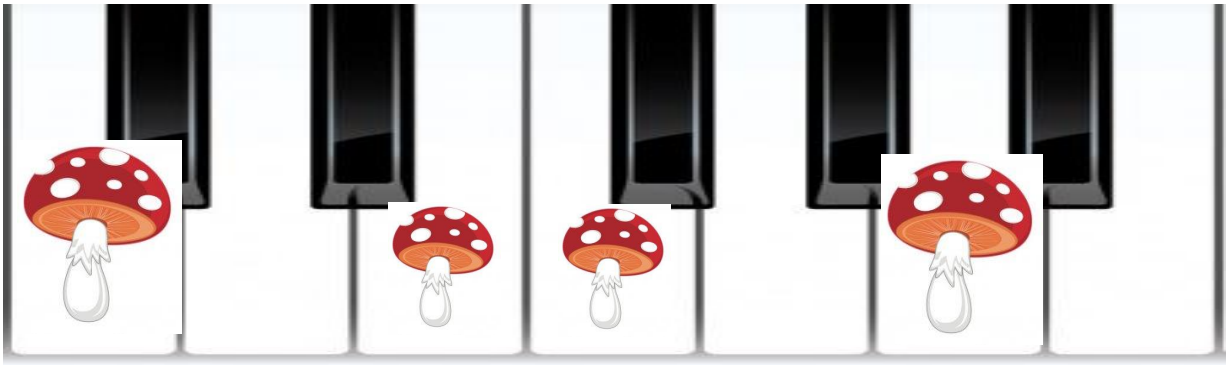


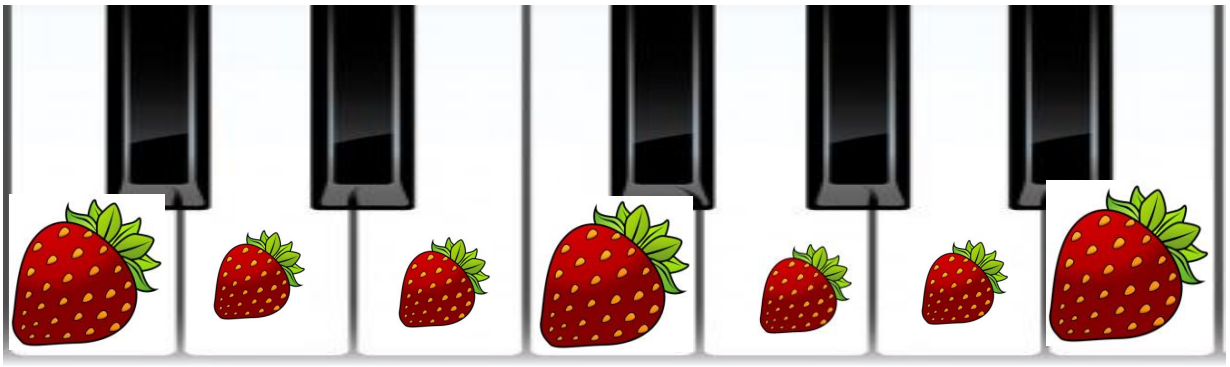


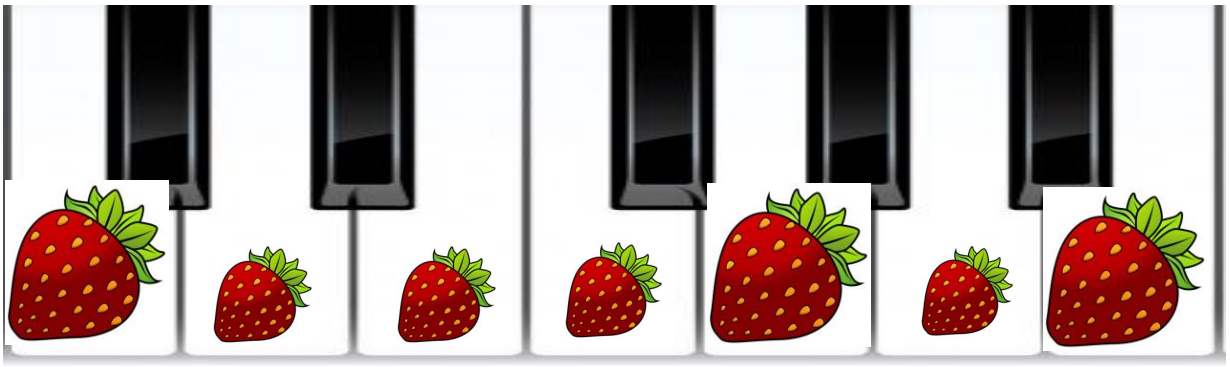


Додаток Б.

Дидактична ігрова вправа «Пограємо на піаніно».







Додаток В.

Гастрономічна гімнастика