

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

Подлесна Світлана Сергіївна

**АКТИВІЗАЦІЯ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ
МОВЛЕННЯ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія)

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:

_____ Л. Л. Стахова,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри логопедії
« ____ » _____ 20__ року

Виконавець:

_____ С. С. Подлесна

« ____ » _____ 20__ року

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. НАУКОВО–ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АКТИВІЗАЦІЇ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	6
1.1. Поняття про словник та слово.....	6
1.2. Особливості розвитку словника в онтогенезі.....	10
1.3. Особливості розвитку словника дітей із порушеннями мовлення.....	14
Висновки до I розділу.....	19
РОЗДІЛ II. ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	21
2.1. Методика обстеження сформованості словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення.....	21
2.2. Аналіз результатів дослідження словника дітей з тяжкими порушенням мовлення.....	34
Висновки до II розділу.....	42
РОЗДІЛ III. МЕТОДИКА АКТИВІЗАЦІЇ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	43
3.1. Структура та зміст методики активізації словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення	43
3.2. Ефективність застосування методики та її вплив	48
Висновки до III розділу.....	63
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	67
ДОДАТКИ.....	73

ВСТУП

Розвиток мовлення у дитини відбувається шляхом опанування всіх складових мовленнєвої системи, таким чином вона пізнає світ.

Дитина пізнає світ за допомогою мовленнєвої діяльності з дорослими. Мовлення батьків та інших членів сім'ї – це перший зразок, який наслідує дитина. Оволодіння рідною мовою тісно пов'язане з розвитком мислення дитини, з пізнанням навколишнього світу. Саме воно сприяє перебудові психіки дитини, дозволяє їй сприймати явища більш свідомо. Тому проблема пошуку шляхів активізації словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення набуває соціальної значущості і особливої **актуальності**.

Дослідженням особливостей словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення займалися О. Гриненко, Р. Левіна, Л. Спірова, Є. Соботович, В. Тарасун, Н. Савінова, Л. Лопатіна, Н. Серебрякова, В. Єрьоміна, М. Шевченко, М. Шеремет, І. Марченко та інші.

Сучасні дослідження показують, що основним напрямом словникової роботи повинно бути забезпечення мовленнєвого розвитку дітей, створення умов для засвоєння мовних засобів і мовленнєвих навичок у системі подальшої підготовки дитини до шкільного навчання.

Качуровська, М. Шеремет, Г. Загурська в свої дослідженнях довели необхідність і доцільність використання ІКТ для навчання дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Одним із дієвих ІКТ засобів є LCD–екран, який може вирішити ряд корекційних завдань.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та перевірці ефективності експериментальної методики активізації словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Завдання. Для досягнення поставленої мети ми визначили наступні завдання:

1. на основі аналізу психолого–педагогічної, психолінгвістичної та спеціальної логопедичної літератури визначити науково-теоретичні основи активізації словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення;
2. вивчити стан словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення;
3. розробити та експериментально апробувати методикау збагачення та активізації словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення інноваційно-комунікативними технологіями

Об’єкт дослідження: словник дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Предмет дослідження: активізація словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Елементи наукової новизни отриманих результатів. Нами було обґрунтовано та експериментально перевірено методикау активізації словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення, дана методика може бути рекомендована для застосування на корекційних заняттях для дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Теоретичне та практичне значення дослідження: вивчення передумов формування словника у дітей з тяжкими порушеннями мовлення; методика визначення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок; активізація словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Базою дослідження виступила КУ Сумський обласний центр комплексної реабілітації дітей та осіб з інвалідністю.

Апробацію результатів наукового дослідження: участь у III Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції (22 травня 2019 року, м. Суми) та IV Всеукраїнській студентській науково–практичній конференції (25 вересня 2020 року, м. Суми), впровадження розробленої технології у практичну діяльність КУ Сумський обласний центр комплексної реабілітації дітей та осіб з інвалідністю.

Публікації:

1) Стахова Л. Л., Подлесна С. С. Активізація словника дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації* : Матеріали III Всеукраїнської заочної науково–практичної конференції. 2019. Суми: ФОП Цьома С. П. С. 142-145;

2) Стахова Л. Л., Подлесна С. С. Активізація словника дітей з ТПМ засобами ІКТ на прикладі інтерактивної LCD панелі. *Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації* : Матеріали IV Всеукраїнської заочної науково–практичної конференції. 2020. Суми: ФОП Цьома С. П. С. 86-88.

Структура роботи. Наукова робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи складає 77 сторінок, з них основного тексту 72 сторінки. Робота містить 12 таблиць, 12 малюнків.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АКТИВІЗАЦІЇ СЛОВНИКА ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

1.1. Поняття про словник та слово

Як відомо, слово є віддзеркаленням дійсності, воно об'єднує предмети у певні структури. Як зазначав відомий вчений О. Р. Лурія слово – це основна частина мови.

Основна частина мови та мовлення – слово, яке посідає найголовніше місце всебічному розвитку дітей. Під час корекційної роботи над формуванням та розвитком мовлення значну частину часу приділяють словниковій роботі.

Лексика – це всі слова мови, а словник (запас слів) називається лексиконом. Спілкування складається зі слів які надають йому зміст. Мовлення має дві форми усну і писемну, дані форми базуються при достатньому володінні словником.

При розтлумаченні змісту та сутності словникової роботи необхідно звернутися до методологічних засад характеристики слова та його ролі у мовленнєвій діяльності [3, с. 196].

Дивлячись на слово з фізіологічної точки зору слово являє собою засіб сигналізації, так званий умовний рефлекс – «сигнал перших сигналів». Його значущість полягає в тому, що воно по-перше відображає повне поняття про предмети, по-друге відображає практичні відчуття. Все вище сказане дозволяє якісніше опанувати явищами.

Під час опануванням словом утворюється перехідний нервовий зв'язок між словом та об'єктом [8, с.36]. Слід зазначити, що слово може замінюватися в тому випадку коли його зміст несе точні уявлення. Інколи трапляється, що дитина яка повністю запам'ятала слово не може його поєднувати з предметом чи об'єктом дійсності. Під час цього пошкоджується взаємозв'язок між першою і другою сигнальними системами, а також викривляється сприйняття

навколишньої дійсності. З фізіологічної точки зору природа слова зумовлює такий принцип наочності.

Дивлячись на слово з психологічної точки зору значення є узагальненим, та обумовлює саме поняття. Якраз від значення слова залежить поєднання мовлення й мислення. Розуміння слова являється потрібною його складовою. Значення слова є «єдність узагальнення та спілкування, комунікації та мислення» [6, с. 51]. Об'єднуючи предмети, слово є знаряддям абстракції, а узагальнення є головною дією свідомості. Розуміння слова відразу може виявлятися як мовленнєвим так і інтелектуальним феноменами. Під час словникової роботи відбувається тісний взаємозв'язок між розвитком пізнавальної діяльності й накопиченням уявлень про навколишнє, з формуванням елементів понятійного мислення, тому слово являє собою особливу складову мислення.

Природа слова приховує в собі його складну структуру. По-перше, слово позначає певний предмет, який поєднує з конкретним образом; по-друге воно узагальнює всі предмети. Значення слова залежить від зв'язку з іншими словами: чарівний день, теплий день, холодний день. Також, слово може набувати особливого відтінку значень, а залежить це від змісту, ситуації та характеру людини яка говорить [35, с. 497].

Отже, слова в складі мови не існують ізольовано, вони складають єдину лексичну систему. Будь-яка лексична одиниця об'єднана з іншими одиницями предметним і лексико-граматичними значеннями. Так лексичні одиниці входять у синонімічні і антонімічні зв'язки. Простір слова визначається і його багатозначністю, поєднанням з іншими словами. Протягом опанування лексики ці зв'язки активізують взаємодію. Біля будь-якого слова визначаються смислові (семантичні) поля («вербальні мережі»). Дослідження слова раптом представляється процесом його «обростання» лексичними зв'язками з іншими словами. В кінцевому підсумку діти засвоюють і самі слова, і цілі зв'язку поміж ними [35, с. 497].

Дитина буде сприймати властивість слова тоді, коли воно буде активно вживатися у її власному мовленні під час вимови словосполучень, речень, зв'язному висловлюванні.

Отже, для з'ясування сутності словникової роботи важливо підкреслити, що значення слова можна визначити на основі встановлення трьох сторін:

- 1) співвіднесеності слова з предметом;
- 2) зв'язку слова з певним поняттям;
- 3) співвіднесеності слова з іншими лексичними одиницями в середині лексичної системи мови [11, с. 344].

З точки зору лінгвістики виокремлюють обов'язкові властивості слова, як фонетична вираженість, граматичне оформлення, семантична валентність, тобто наявність значення та здібність слова поєднуватися з іншими словами. Отже, опанування словами відбувається у поєднанні лексичних та граматичного значень і мовної форми (звукової, морфологічної) на базі функціонального вживання їх у мовленні. У всіх словах неодмінно поєднується лексичне та граматичне значення. Лексичне значення – це знання людей про певні сторони дійсності, без цього засвоєння словом стає неможливе [1]. У слові поєднують наочні та абстрактні компоненти, які в кожному слові об'єднують різне. Кожен використовує слово для передачі певного значення. В дійсності вживання слова завжди є складною операцією відбору потрібного значення з маси існуючих слів.

Дивлячись з лінгвістичної точки зору можна простежити певну закономірність: іменники у називному відмінку, лише з часом починають з'являтися іменники множини та знахідний відмінок. Під час збільшення словникового запасу починають з'являтися перші заміни слів за схожістю.

Потім дитина розпочинає вживати дієслова, в мовлення дитини з'являються вигуки та деякі прислівники. Згодом неквапливо дитина починає вживати прикметники, це зумовлено тим, що під час виховання та навчання дитини грамоті дорослий не приділяє достатню увагу знайомству з різними

ознаками предмета. Вживання прикметників ускладнюється ще тим фактом, що вони являються найбільш абстрактною частиною мови. Всі інші частини мови, такі як: числівники, службові слова з'являються ще пізніше та засвоюються повільно, як і їх узгодження з іменником [1].

Якісний розвиток словника – розвиток розуміння значення слів, що за словами Л. С. Виготського, є «грандіозною складністю». Лексичне значення слова визначає справжню дійсність: предмети (диван, ліжко, крісло), явища (сонце, заметіль, сніг), дії (малювати, читати), властивості (солодкий, м'який), числа (два, п'ять). Отже, значення слова – це узагальнююче відзеркалення значення предмету.

Дитина опановує словом починаючи від емоційного образу закінчуючи мисленнєвими узагальненнями. Процес узагальнення словом у дітей дослідила М. М. Кольцова. Аналізуючи її дослідження, стає зрозумілим, що на початку слово для дитини сприймається як частина складної дії дорослого [22, с. 284].

Потім слово стає об'єднуючим імпульсом, проходячи декілька проміжних ступенів:

1) перший ступінь узагальнення – певне слово, позначає конкретний предмет, або дію, або ознаку («баба» – тільки бабуся дитини, «машинка» – тільки певна машинка дитини);

2) другий ступінь узагальнення – певне слово позначає декілька однорідних предметів (слово «м'яч» може відноситись до кількох предметів, які мають спільні риси, але у чомусь і різні; слово використовується у більш широкому значенні, ніж на першому рівні;

3) третій ступінь узагальнення – слово об'єднує декілька понять, що мають другий ступінь узагальнення (слово «посуд», може, узагальнювати чашки, ложки, миски тощо). Слово відноситься до широкого ряду різних об'єктів, сигнальне значення дуже широко і є віддаленим від конкретних образів предметів;

4) четвертий ступінь узагальнення – певне слово позначає абстракції попередніх рівнів узагальнення (так слово «іграшка» утримує в собі узагальнення, які даються словам «лялька», «машинка», «м'яч» тощо). Слово має дуже широкий зміст, а його зв'язки з «чуттєвим корінням» простежується з труднощами [22, с. 284].

По мірі необхідності у дитини формуються різноманітні ступені узагальнення предметів і дій словом, у результаті віддзеркалення дійсності стає ширшим та складнішим. Зрозумівши дані ступені узагальнення дитина з легкістю зрозуміє значення [35, с.497].

1.2. Особливості розвитку словника дітей в онтогенезі

Словник дітей одночасно розвивається з двох сторін: кількісне збагачення і якісний розвиток словника [1].

Найперші слова в які дитина вкладає зміст з'являються у дітей до кінця першого року життя. Спираючись на сучасні вітчизняні методики нормативним вважається 10-12 слів до кінця першого року життя. При нормальному розвитку розуміння слів набагато випереджає активний словник.

Після того, як дитині виконується півтора роки її активний словник починає стрімко збільшуватися, тому до кінця двох років активний словник становить 300-400 слів, а до кінця трьох збільшується до 1500 слів. Стрімке збільшення активного словника відбувається в наслідок того, що дитина починає оволодівати способами творення слів. Словник дитини налічує та розвивається за допомогою слів, що позначають предмети, які її оточують.

Після двох років кількість слів уживаних дитиною не перестає збагачуватись, але стрімка швидкість, яка була присутня в попередніх роках дещо сповільнюються. На третьому році відзначається найбільший період збагачення активного словникового запасу. В чотири роки кількісний словник дитини налічує до 1900 слів, в п'ять років – до 2000-2500, а в шість – сім років

до 3500-4000 слів. Кількість слів в кожному віковому періоді може коливатись спираючись на індивідуальні ознаки розвитку [1].

Закономірність швидкого збільшення іменників і дієслів, а також повільний приріст прикметників пояснюється: умовами виховання (найчастіше дорослі під час виховання дитини майже не звертають увагу дітей на знайомство з ознаками і якостями предметів); та особливостями назв прикметника як найбільш абстрактної частини мови.

Словник дитини відображає її потреби та інтереси. Під час вимови у дітей можна визначити слова, які позначають різноманітні сфери життя. Іменники, які найчастіше називають предмети побуту складають 36%, назви об'єктів живої природи – 16,5%; назви засобів пересування – 15,9%. Щодо інших іменників найбільш вживаними вважаються назви частин тіла, будівель, неживої природи. Третину всіх слів становлять дієслова.

Важливим є не накопичення кількісного словника, а його якісний розвиток (значення слів), за словами Л. С. Виготського, цей процес представляє «грандіозну складність» [7, с. 455]. Суттєвим є те, що предметна віднесеність не виникає з самих ранніх років життя дитини є продуктом розвитку. М. М. Кольцова схарактеризувала шляхи розвитку узагальнення у дітей. За її дослідженнями, спершу у мовленні слово виступає для дитини як компонент впливу дорослого, та як компонент цілісної ситуації, яка окрім слів включає жести, інтонацію та обстановку, в якій це сказано. Потім слово стає інтегруючим, проходячи при цьому ряд проміжних ступенів:

Перший ступінь узагальнення – певне слово замінює чуттєвий зміст тільки одного предмета.

Другий ступінь узагальнення – певне слово замінює чуттєвий образ з ряду однорідних предметів, тому значення слова стає широким.

Третій ступінь узагальнення – певне слово позначає декілька груп предметів, які мають загальне значення.

Четвертий ступінь узагальнення – певне слово досягає стадії інтеграції і стає узагальнюючим. Сигнальне значення цього слова стає надзвичайно широким, а його зв'язок з конкретними предметами простежується з значними труднощами. Такий високий рівень узагальнення слова діти досягають тільки на п'ятому році життя.

Аби дитина мала змогу засвоїти слова першого та другого ступенів узагальнення, необхідний збіг під час звучання слова, що промовляє дорослий, з розпізнаванням дитиною предмета чи дії, яке воно позначає. Для розвитку більш високих ступенів узагальнення потрібно під час розпізнавання предметів називати конкретним, та більш загальним за значенням словом [22, с. 284].

Після 4-5 років діти, які достатньо володіють мовленням, можуть відносити нове слово вже не до одного, а до кількох предметів. Опановуючи від дорослих слова дитина ще не усвідомлює повний зміст та те що вони позначають. Дитиною може бути засвоєна тільки предметна співвіднесеність слова, а системи абстракцій і узагальнень ще немає [36, с.43–45].

Найчастіше може спостерігатися помилкове вживання слів, перенесення назви з одного предмета на інший, зменшення або збільшення меж значень слів та їх застосування. Зменшення або збільшення значень слів можна пояснити тим, що діти не володіють достатніми знаннями про ті предмети чи явища, які називаються даними словами. Але сприйняття та використання слів дітьми 3-5 років залежить від того, наскільки активно ці слова використовують люди з близького оточення дитини, та наскільки часто дитина маніпулює предметами, що позначають дані слова. Більш чітко діти орієнтуються в словах, які називають конкретні предмети, якими вони користуються. В основу освоєння значень слів покладена функціональна ознака предмета [57, с. 112]. Через те, зрозумілим стає, що діти при недостатньому розумінні значення слова часто починають пояснювати значення предмета за його призначення (їжа – «щоб їсти»). Цікавим є те, що узагальнюючі слова, в яких у звуковому образі

закріплена загально функціональна ознака предметів, діти можуть засвоїти раніше інших схожих за ступенем узагальнень.

Найменш засвоєними виявляються слова, які позначають найбільш віддалені від дітей явища. М. Х. Швачкін звернув велику увагу на ці особливості розуміння значення слів дошкільнятами [1].

1) У розумінні дитини кожен предмет повинен мати назву властиву йому назву. Тому в значенні слова дитина шукає буквальне пояснення предмета чи його ознак, до яких належить дане слово.

2) У значенні слова дитина шукає безпосередній зв'язок між звучанням та самим значенням слова. Цим пояснюється потреба поєднати звуки у слові.

3) У значенні певного слова дитина вкладає живий та дотиковий образ.

4). Дитина проявляє схильність надавати буквальний сенс словами, які вимовляє.

Діти не відразу засвоюють переносні значення слів. Спершу дитина засвоює основне значення. Л. С. Виготський звертав увагу на те, що одне слово при однаковій віднесеності до предметів та явищ навколишнього світу означає може означати для дитини зовсім різне [6, с. 51]. Вчений показав, що на різних етапах розвитку за значенням слів стоять різні форми узагальнення. Отже, якщо на ранніх етапах розвитку дитини у значеннях слів переважають емоційно – образні компоненти, то з віком поступово збільшується роль логічних компонентів.

У дитини 3-5 років центральне місце займає процес оволодіння чіткою предметною співвіднесеністю слова і його конкретним значенням, а в 5-6 років центральне місце займає система так званих життєвих понять, в яких як і раніше домінують емоційно – образні та наочні зв'язки [44, с. 293]. Значення слова в своїй конкретно – віднесеній формі з'являється раніше поняття і явища передумови його становлення. Само собою поняття, яке позначене словом, будучи узагальненим образом дійсності, росте та поширюється в міру розвитку дитини, а також, у міру того як швидко розширюється і стає різноманітною

сфера її діяльності. Під час розвитку мовлення дитина перестає бути залежним відчуттєвої ситуації [38, с.48–50].

В нормі діти вже до старшого дошкільного віку діти, опановують лексикою та іншими компонентами мовлення настільки, що засвоювана мова дійсно стає рідною. На цьому етапі закінчується формування ядра словника, але семантичний та частково граматичний розвиток залишаються ще далеко не завершеними.

До 6-7 років уточнення смислового змісту слів ще тільки набирає силу. Все це пов'язано з умовою нових знань про світ і з появою естетичного ставлення до слова і мовлення в цілому. Спершу діти лише неусвідомлено використовують метафори у своєму мовленні, але ближче до старшого дошкільного віку діти починають вживати метафори усвідомлено [58, с. 409].

Отже, словник дітей активно розвивається за допомогою слів, які вони самі придумують. Важливе місце в розвитку дитячого мовлення займає словотворчість. Інформація зібрана психологами, педагогами, лінгвістами, свідчить про те, що період від двох до п'яти років життя відзначається найбільш активним словотворенням дітей. Однак нові слова побудовані на основі наслідування тих форм, які діти чують від оточуючих дорослих. Словотворчість є важливим показником засвоєння морфологічних елементів мовлення, з якими пов'язане кількісне накопичення слів, а також розвиток їх значень. Важливим завданням виховання та навчання є: врахування закономірностей освоєння значень слів, поступове їх поглиблення та формуванні вмінь семантичного підбору слів відповідно до контексту.

1.3. Особливості розвитку словника дітей з порушеннями мовлення

Значною особливістю у мовленні дітей з порушеннями мовлення є величезна розбіжність в об'ємі пасивного та активного словника. Також діти даної категорії можуть розуміти значення більшості слів, проте під час

вживання їх в експресивному мовленні й актуалізація словника викликають великі труднощі.

Словник дітей з тяжкими порушеннями мовлення бідний, це зумовлено тим, що навіть 6-річна дитина з порушеннями мовлення не знає багатьох слів, а саме : назв предметів; явищ; ознак. З великими труднощами діти засвоюють слова, які мають переносне або узагальнене значення.

Жукова Н. С. вважає, що діти з порушеннями мовлення значно відрізняються від дітей з нормальним мовленням, що яскраво простежується при актуалізації предикативного словника (дієслів, прикметників). У дітей із порушеннями мовлення виявляються труднощі в називання багатьох прикметників, що вживаються в мові їх однолітків [18, с. 367].

У дієслівному словнику дітей із порушеннями мовлення переважають слова, що позначають повсякденні дії, які дитина щодня виконує або спостерігає. Складніше діти опановують слова узагальненого, абстрактного значення, слова, що позначають стан, оцінку, якості, ознаки та ін.

Значною відмінністю словника дітей з порушеннями мовлення є те, що діти даної категорії не точно називають та вживають слова. Інколи діти використовують слова в широкому значенні, інколи – в дуже вузькому.

Діти з порушеннями мовлення часто замінюють слова, які входять до одного семантичного поля. Серед іменників велика кількість заміни слів відбувається шляхом об'єднання їх в одне родове поняття: «качка – гуска», «дощ – град», «кава – чай» тощо.

Змішування слів у дітей з порушеннями мовлення йде на основі схожості:

- 1) за ознакою функціонального призначення («ложка – виделка», «ганчірка – губка»);
- 2) за зовнішньою схожістю («куртка – плащ», «штани – джинси»);
- 3) за об'єднанням спільністю ситуації («плита – вогонь»);
- 4) частини та ціле («клас – школа», «коліно – нога»);

5) узагальнюючих понять і слів конкретного значення («тварини – поросся», «ягоди – полуниця»);

6) словосполучень і пов'язаних з ними понять («літо – світить сонце», «книжка – читати»);

7) іменників і слів, що позначають дії, або навпаки («наливати – чай», «кухня – готувати»).

Діти з порушеннями мовлення не можуть швидко віднайти потрібне, цей процес у них недостатньо автоматизований. Порушення звукової, складової структури слова проявляється в порушення актуалізації словника. Діти з великими труднощами класифікують предмети: не розуміють узагальнень, не можуть виділити зайвий предмет, позначений семантично далеким словом. Навіть при правильному виконанні завдання діти з порушеннями мовлення часто пояснюють свій вибір спираючись на основу ситуативних ознак: «кішка, собака, лисиця» – зайве слово «лисиця», оскільки вдома не живе лисиця».

Процес пошуку слова здійснюється не тільки на основі семантичних ознак, але і на основі звукового складу. Виділивши значення слова, дитина співвідносить це значення з певним звуковим чином. У пошуку із – за недостатньої закріпленості його значення і звучання: шапка – шафа, палець – палац, тощо [18, с. 49–52].

За даними В. П. Глухова у дітей із тяжкими порушеннями мовлення запізнюється етап формування семантичних полів. Недостатня сформованість смислового поля відображається у великій кількості випадкових асоціацій. У мовленні дітей з тяжкими порушеннями мовлення виявляються особливості під час смислових порівнянь, але згодом синтагматичні реакції збільшуються, що може спостерігатися до 7 років [12, с. 35–44].

Словникова робота передбачає послідовне збільшення, поглиблення та узагальнення знань про предметний світ.

Алгоритм опанування словом включає:

– забезпечення дітям первинного сприйняття слова, а саме семантичного визначення слова, його відношення з позамовною реалією, уточнення вимови;

– демонстрацію зразків вживання слова. Вставляючи слово в словосполучення і речення дитина опановує синтагматичні зв'язки даної лексичної одиниці;

– опанування парадигматичними зв'язками слів, вироблення вміння підбирати до слова антоніми, синоніми;

– закріплення слова в активному словнику. Підбір власних прикладів, що ілюструють вживання слова. Під час знайомства з навколишнім світом діти, з одного боку, вчилися розуміти, що кожен предмет, його властивості та дії мають свої назви та, з іншого боку, кожне слово називає певний предмет, або його дії, стану [25, с. 68–72].

Труднощі виникають і при підборі синонімів і антонімів. Замість антонімів використовуються слова, семантично близькі («солодкий – солоний»), слова – стимули з частинкою «не» («дощ – не дощ» – немає дощу).

Як синоніми підбираються слова семантично близькі («дерева – ліс»), схожі за звучанням («лист – лис»), форми початкового слова або споріднені слова («вчитель – вчить»). Замість назв дитинчат тварин («гусеня», «козеня», «зайчєня») – мовиться «гусь», «коз», «заєць». Допускаються помилки при вживанні й утворенні іменників зі зменшувально – пестливими суфіксами («партонька», «альбомток»). Також у дітей з порушеннями мовлення спостерігаються труднощі при називанні професії людей.

Проблема розвитку лексичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мови та до цього дня не втрачає своєї актуальності. До того ж у цей час їй надано новий імпульс, обумовлений входженням логопедії до ряду суміжних наук, серед яких виділяють лінгвістику і психолінгвістику.

Інтегровані дослідження розширюють уявлення про організацію лексичної семантики у дітей з мовленнєвим недорозвиненням, визначають можливості розвитку одного з кодів мови, як на рівні окремого значення слова,

так і на рівні всієї семантичної структури слова в цілому. Функціональний аспект лексичної семантики особливо важливий при корекції мовленнєвого недорозвинення, оскільки спілкування передбачає не тільки значення слів, але й вміння складати з них в ході комунікації висловлювання, адекватно відтворюють інформацію, яку мовець хоче передати [37, с. 280].

Виходячи з цього, навчальна і позаурочна робота з розвитку зв'язного мовлення дітей, що проводиться логопедом і вихователями логопедичних груп, включає: розвиток лексичного та граматичного ладу мовлення, цілеспрямований розвиток фразового мовлення, навичок мовленнєвого спілкування і навчання розповідання.

ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ

Слово, як лексична одиниця являє собою систему взаємопов'язаних значень, що відображають позамовну дійсність. Слово, як граматична одиниця – це система всіх його форм з їх граматичними значеннями. Спостерігаючи навколишній світ, дитина фіксує свої знання про нього не лише в лексиці, але і в граматиці. Абстрактні граматичні значення дозволяють висловлювати складні відтінки думки в найбільш компактній формі.

В нормі, і в патології, розвиток дитячого мовлення являє собою складний і різноманітний процес. Діти не відразу й не раптом опановують лексико-граматичним ладом, складовою структурою слів, звуковимовою, словозміною тощо. Одні мовні групи засвоюються раніше, інші значно пізніше. Тому на різних стадіях розвитку дитячого мовлення одні елементи мови виявляються вже засвоєними, а інші ще не засвоєними або засвоєними тільки частково. Звідси така різноманітність порушень розмовних норм у дітей.

Словник дітей активно збагачується за рахунок слів, які вони придумали самостійно. Словотворчість – це важлива складова дитячого мовлення. Всі вище згадані наукові факти свідчать про те, що період від двох до п'яти відрізняється активним словотворенням дітей. Причому нові слова побудовані за законами мови на основі наслідування тих форм, які вони чують від оточуючих дорослих. Словотворчість є показником освоєння морфологічних елементів мовлення, з якими пов'язане кількісне накопичення слів і розвиток їх значень.

Як зазначала Л. Ф. Спірова, діти із порушеннями мовлення не можуть спонтанно стати на онтогенетичних шлях розвитку мовлення, властивий нормальним дітям, потрібен тривалий спеціальне корекційний вплив .

Порушення формування лексики у дітей із порушеннями мовлення проявляються в обмеженості словникового запасу, різкому розбіжності обсягу активного і пасивного словника, неточному вживанні слів, численних

вербальних парафазіях, несформованості семантичних полів, труднощі актуалізації словника.

Особливою ознакою для цієї групи дітей є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом. Однією з виражених особливостей є більш значна ніж у нормі, розбіжність в обсязі пасивного та активного словника. Діти дошкільного віку із порушеннями мовлення розуміють значення багатьох слів, обсяг їх пасивного словника близький до норми. Проте вживання слів у експресивному мовленні викликають великі труднощі.

Словник дітей з тяжкими порушеннями мовлення бідний, це зумовлено тим, що навіть 6-річна дитина з порушеннями мовлення не знає багатьох слів, а саме : назв предметів; явищ; ознак. З великими труднощами діти засвоюють слова, які мають переносне або узагальнене значення.

РОЗДІЛ II

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНОСТІ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

2.1. Методика обстеження сформованості словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення

Метою констатувального етапу дослідження стало визначення рівня сформованості словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення. З великої кількості запропонованих методик нами обрано адаптовану тестову методику Фотекової Т. А. Метою даної методики є визначення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок. У обстеженні взяли участь 10 дітей 10–12 років, які відвідують Сумський обласний центр комплексної реабілітації дітей та осіб з інвалідністю. За медичними висновками ці діти мають синдром дауна; також у них є наявною розумова відсталість легкого ступеня (F 70).

Для проведення обстеження за зазначеною методикою нами було сформовано основну групу (ОГ) і групу порівняння (ГП). До кожної групи увійшло по 5 дітей.

Тестова методика Фотекової Т. А. складається з 6 серій, які включають низку завдань [51].

Серія 1. Визначення стану рівня моторної реалізації мовлення.

Завдання 1. Визначення стану фонематичного сприйняття.

Педагог пропонує дитині уважно послухати склади і повторити їх.

- | | | | |
|-----------|-----------|----------------|----------------|
| • ба – па | • жа – ща | • ма – на – ма | • за – са – за |
| па – ба | ща – жа | на – ма – на | са – за – са |
| • са – за | • са – ша | • да – та – да | • жа – ша – жа |
| за – са | ша – жа | та – да – та | ша – жа – ша |
| • жа – ша | • ла – ра | • га – ка – га | • са – ша – са |
| са – за | ра – ла | ка – га – ка | ша – са – ша |

- ца – са – ца • ча – тя – ча • ра – ла – ра
- са – ца – са тя – ча – тя ла – ра – ла

Оцінювання:

1 бал – дитина точно і правильно відтворює склади в темпі пред'явлення;

0,5 бала – дитина відтворює перший склад правильно, другий уподібнюється першому;

0,25 бала – дитина відтворює два склади з перестановкою складів, їх заміною і пропусками;

0 балів – дитина відмовилась від виконання, не відтворює ряд складів.

Максимальна кількість балів за завдання – 15 балів.

Завдання 2. Визначення стану артикуляційної моторики.

Педагог пропонує дитині виконати артикуляційні вправи.

- надуй щоки;
- надуй одну щоку;
- надуй другу щоку;
- доторкнись язиком до правої щоки;
- артикуляційна вправа «Мавпа» – помісти язик між верхніми зубами і верхньою губою;
- «Трубочка» (губи витягнути вперед трубочкой);
- «Лопатка» (широкий розпластаний язик лежить на нижній губі, рот відкритий);
- «Маятник» (рот відкритий, язик висунутий і з однаковою швидкістю пересувається від одного куточка рота до іншого);
- «Гойдалка» (рот відкритий, язик по черзі торкається то верхньої, то нижньої губи);
- «Посмішка» – «Трубочка» (чергування рухів губами).

Оцінювання:

1 бал – дитина правильно виконує вправи з точною відповідністю всіх характеристик пред’явленому зразку;

0,5 бала – дитина повільно і напружено виконує або виконує з показом;

0,25 бала – дитина довго шукає позу, або має місце неповний обсяг рухів, відхилення в конфігурації, синкинезії, гіперкінези;

0 балів – дитина не виконує артикуляційні вправи.

Максимальна кількість балів за завдання – 10 балів.

Завдання 3. Обстеження звуковимови.

Педагог пропонує дитині повторювати слова:

- собака, маска, ніс; замок, коза, віз;
- шуба, кішка, ківш; жук, стежка, чиж;
- цап, вівця, палац; щука, дощечка, лящ, ;
- річка, варення, буквар;
- лампа, молоко; сіль.

Оцінювання:

3 бали – дитина вимовляє всі звуки групи відповідно до орфографічних норм;

1,5 бали – дитина вимовляє один звук або кілька звуків групи відповідно до орфографічних норм, але у спонтанному мовленні звуки спотворюються або замінюються (недостатньо автоматизовані);

1 бал – дитина під час вимови спотворює або замінює у всіх мовних ситуаціях тільки один звук групи;

0 балів – дитина під час вимови спотворює або замінює кілька звуків групи або всі.

Максимальна оцінка за завдання – 15 балів.

Завдання 4. Визначення сформованості звуко – складової структури слова.

Педагог пропонує дитині повторювати слова:

скакалка, пилосос, танкіст, космонавт, міліціонер, сковорода, кінотеатр, баскетбол, аквалангіст, термометр.

Оцінювання:

1 бал – дитина чітко і правильно відтворює слова в запропонованому темпі;

0,5 бала – дитина уповільнює, напружено або поскладово відтворює слова, без порушення складової структури;

0,25 бала – дитина незначно спотворює звуко–складову структуру слова (пропуски, перестановки, додавання звуків і складів усередині слова);

0 балів – дитина у своїй вимові допускає грубі порушення складової структури слова (пропуски, вставки, персеверації) або не виконує завдання.

Максимальна оцінка за завдання – 10 балів.

Максимальна оцінка за серію – 50 балів.

Нами визначені рівні сформованості моторної реалізації мовлення:

високий рівень – 45–50 балів;

достатній рівень – 31–44 бали;

середній рівень – 16–30 балів;

низький рівень – 0–15 балів

Серія 2. Дослідження навичок мовного аналізу.

Педагог пропонує виконати завдання.

1. Визначення кількості слів у реченні «Біля будинку росла висока береза».
2. Визначення другого слова в реченні.
3. Визначення складів у слові «мак».
4. Визначення складів у слові «шапка».
5. Визначити який третій склад у слові «мак».
6. Визначити скільки звуків в слові «шапка».
7. Визначити скільки звуків в слові «шишка».
8. Визначити який перший звук у слові «шишка».

9. Визначити який третій звук в слові «шишка».

10. Визначити який звук після «ш» в слові «шишка».

Оцінювання:

1 бал – дитина правильно виконує завдання з першої спроби;

0,5 балів – дитина правильно виконує завдання з другої спроби;

0,25 бали – дитина правильно виконує завдання з третьої спроби;

0 балів – дитина не виконує завдання з третьої спроби.

Максимальна оцінка за серію – 10 балів.

Нами визначені рівні сформованості навичок мовного аналізу:

високий рівень – 8-10 балів;

достатній рівень – 6-8 балів;

середній рівень – 3-5 балів;

низький рівень – 0-2 бали

Серія 3. Визначення граматичної будови мовлення.

Завдання 1. Визначення правильності повторення речень.

Педагог пропонує послухати речення і повторити його якомога точніше.

- Настала осінь.
- Пташка звила гніздо.
- Над водою літали білі чайки.
- У саду було багато червоних яблук.
- Земля освітлюється сонцем.
- Ранньою весною затопило весь наш луг.
- Діти катали зі снігу грудки і робили снігову бабу.
- Ведмідь знайшов під великим деревом глибоку яму і зробив собі

барліг.

- Петя сказав, що він не піде гуляти, бо холодно.
- На зеленому лузі, який був за річкою, паслися коні.

Оцінювання:

1 бал – дитина правильно і точно відтворює речення;

0,5 балів – дитина пропускає окремі слова без спотворення змісту і структури речення;

0,25 балів – дитина пропускає частини речення, спотворює зміст і структуру речення, речення не закінчено;

0 балів – дитина не відтворює запропоновані речення.

Максимальна оцінка за завдання – 10 балів.

Завдання 2. Визначення спроможності дитини виправляти речення.

Педагог пропонує дитині послухати речення, визначити чи правильно складено речення, та виправити його.

Дівчинка гладить праскою. Будинок намальований хлопчик. Хлопчик вмивається обличчя. Собака вийшла в будку. Берізки схилилися від вітру. Сонце висвітлюється землею. По морю плывуть корабель. У Ніни велика яблуко. Добре спиться ведмідь під снігом. Над великим деревом була глибока яма.

Оцінювання:

1 бал – дитина виявляє та виправляє помилки;

0,5 бали – дитина виявляє та виправляє помилки з незначними неточностями (пропуск, перестановки, заміни слів);

0,25 балів – дитина виявляє помилки, але не виправляє їх;

0 балів – дитина не визначає помилки.

Максимальна оцінка за завдання – 10 балів.

Завдання 3. Визначення вміння дитини складати речення зі слів, що подані в початковій формі.

Педагог пропонує з названих слів скласти речення.

- хлопчик, відкривати, двері
- дівчинка, читати, книжка
- доктор, лікувати, дітей

- малювати, олівець, дівчинка
- в сад, рости, вишня
- сидіти, синичка, на, гілка
- груша, бабуся, внучка, давати
- Вітя, косити, трава, кролики, для
- Миша, дати, собака, велика, кістка
- Петя, купити, куля, червоний, мама

Слова пропонуються до першої відповіді.

Оцінювання:

1 бал – дитина речення складає вірно;

0,5 бали – дитина порушує порядок слів;

0,25 балів – дитина пропускає, додає або замінює слова;

0 балів – дитина замінює зміст речення або відмовляється від

виконання завдання.

Максимальна оцінка за завдання – 10 балів.

Завдання 4. Досліджування вміння додавати прийменники в речення.

Педагог пропонує дитині уважно послухати речення в якому пропущено слово, та постаратися знайти його і вставити.

- Олена наливає чай ... чашки.
- Нирки розпустилися ... деревах.
- Човен пливе ... озеру.
- Чайка летить ... водою.
- Пташеня випав ... гнізда.
- Дерева шумлять ... вітру.
- Останні листя падають ... берези.
- Щеня сховався ... вулиці.
- Пес сидить ... будки.
- Великий натовп зібрався ... театром.

Використовуються два види допомоги

- стимулююча («невірно, подумай ще»);
- у вигляді питання до пропущеного приводу (наливає чай куди?)

Оцінювання:

- 1 бал – дитина правильно відповідає;
- 0,5 балів – дитина правильно відповідає після стимулюючої допомоги;
- 0,25 балів – дитина правильно відповідає після допомоги другого виду;
- 0 балів – дитина неефективно використовує допомоги як першого, так і другого виду.

Максимальна оцінка за завдання – 10 балів.

Завдання 5. Дослідження вміння дитини утворювати іменники множини в називному і родовому відмінках. (При виконанні цього завдання можна використовувати картинки.)

Педагог пропонує дитині утворити іменники множини, і наводить приклад: один – будинок, а якщо їх багато, то це – будинки.

Один стіл, а багато – це ... (стілець, вікно, зірка, вухо).

Оцінювання:

- 1 бал – дитина правильно відповідає;
- 0,5 балів – дитина правильно відповідає після стимулюючої допомоги;
- 0,25 балів – дитина неправильно утворює іменники в множині;
- 0 балів – дитина не виконала завдання.

Максимальна оцінка за завдання – 10 балів.

Максимальна оцінка за серію – 50 балів.

Нами визначені рівні сформованості граматичної будови мовлення:

- високий рівень – 45-50 балів;
- достатній рівень – 31-44 бали;
- середній рівень – 16-30 балів;
- низький рівень – 0-15 балів

Серія 4. Дослідження словника і навичок словотворення.

Завдання 1. Дослідження правильного називання дитинчат тварин.

Педагог пропонує дитині назвати дитинчат запропонованих тварин: кози; вовка; качки; лисиці; лева; собаки; курки; свині; корови; вівці.

Завдання 2. Дослідження навичок творення іменників в зменшувальній формі.

Педагог пропонує ласкаво назвати предмети, які будуть перераховуватись:

стіл, стілець, будинок, сніг, дерево.

Завдання 3. Дослідження творення прикметників від іменників.

а) навичок утворення відносних прикметників.

Педагог пропонує приклад творення відносних прикметників: лялька з паперу – вона паперова

- варення з вишні – кисіль з журавлини –
- варення з яблук – салат з моркви –
- варення зі сливи – суп з грибів –
- варення з малини – лист дуба –
- варення з полуниці – лист осики –
- варення з чорниці – лист дуба –
- лялька з соломи – гірка з льоду –

б) навичок утворення якісних прикметників.

Педагог пропонує приклад творення якісних прикметників: лисицю за хитрість називають хитрою, а (вовка за жадібність; зайця за боягузтво; ведмедя за силу; лева за сміливість).

Педагог пропонує приклад творення якісних прикметників: якщо вдень жарко, то день – жаркий, а якщо (мороз, сонце, сніг, дощ, вітер, холод).

в) навичок утворення присвійних прикметників.

Педагог пропонує приклад творення присвійних прикметників: у собаки лапа собача, а у (кішки – зайця – гніздо орла; ведмедя – білки – дзьоб птаха; вовка – рушницю мисливця; лева; лисиці).

Оцінювання: для всіх завдань серії здійснюється за загальними критеріями:

1 бал – дитина правильно відповідає;

0,5 балів – дитина самостійно виправляє свої помилки або дає правильну відповідь після стимулюючої допомоги;

0,25 балів – дитина невірно утворює форми;

0 балів – дитина не виконала завдання.

Максимальна оцінка за серію – 30 балів.

Нами визначені рівні розвитку словника і сформованості навичок словотворення:

високий рівень – 26-30 балів;

достатній рівень – 18-25 балів;

середній рівень – 9-17 балів;

низький рівень – 0-8 балів

Серія 5. Дослідження розуміння логіко – граматичних відносин.

Педагог пропонує дитині уважно послухати та відповісти на низку запитань

1. Покажи ключ, олівець; покажи олівцем ключ; олівець – ключем.

2. Намалюй коло під хрестиком; хрестиком під колом.

3. Скажи, що вірно: весна буває перед літом або літо – перед весною.

4. Ваня вище Петі. Хто менше ростом?

5. Сашу вдарив Коля. Хто забіяка?

6. Мисливець біжить за собакою. Хто попереду?

7. Папа прочитав газету після того, як поснідав. Що тато зробив спочатку.

Оцінювання:

1 бал – дитина правильно виконує завдання;

0,5 балів – дитина самостійно виправляє свої помилки;

0 балів – дитина неправильно відповідає.

Максимальна оцінка за серію – 10 балів.

Нами визначені рівні розуміння логіко–граматичних відносин мовлення:

високий рівень – 9-10 балів;

достатній рівень – 6-8 балів;

середній рівень – 3-5 балів;

низький рівень – 0-2 бали.

Серія 6. Дослідження зв'язного мовлення.

Завдання 1. Дослідження вміння дитини складати розповіді за серією сюжетних картинок (Додаток А).

Педагог пропонує розглянути сюжет, розкласти картинки в правильному порядку та скласти розповідь.

Оцінювання:

1) Критерій смислової цілісності:

5 балів – дитина склала розповідь, яка відповідає ситуації, має всі смислові ланки, розташовані в правильній послідовності;

2,5 бали – дитинна під час розповіді допустила незначні спотворення ситуації, неправильно відтворила причинно – наслідкові зв'язки;

1 бал – дитина в своїй розповіді допустила випадання смислових ланок, істотне спотворення змісту або розповідь не завершена;

0 балів – дитина не виконала завдання.

2) Критерій лексико–граматичного оформлення висловлювання:

5 балів – дитина склала розповідь граматично правильно, з адекватним використанням лексичних засобів;

2,5 бали – дитина склала розповідь без аграматизмів, але спостерігаються стереотипність граматичного оформлення, поодинокі випадки пошуку слів або неточне їх вживання;

1 бал – дитина у своїй розповіді використала аграматизми, далекі словесні заміни; неправильно використала лексичні засоби;

0 балів – дитина не склала розповідь.

3) Критерій самостійності виконання завдання:

5 балів – дитина самостійно розклала картинки і склала розповідь;

2,5 бали – дитина розклала картинки із стимулюючою допомогою, розповідь складала самостійно;

1 бал – дитина розклала картинки і склала розповідь по навідним питанням;

0 балів – дитина не виконала завдання навіть при наявності допомоги.

Максимальна оцінка за завдання – 15 балів.

Завдання 2. Дослідження вміння дитини переказувати прослуханий текст.

Педагог пропонує дитині уважно прослухати невелике оповідання, запам'ятовувати його та переказати.

Горошини

В одному стручку жили горошини. Проїшов тиждень. Стручок розкрився. Горошини весело покотилися на долоню хлопчиків. Хлопчик зарядив горохом рушницю і вистрілив. Три горошини залетіли на дах. Там їх скльовували голуби. Одна горошина закотилася в канаву. Вона дала паросток. Скоро він зазеленів і став кучерявим кущиком гороху.

Розповідь надається не більше двох разів.

Оцінювання:

1) Критерій смислової цілісності:

5 балів – дитина відтворила всі смислові ланки;

2,5 бали – дитина з незначними скороченнями відтворила всі смислові ланки;

1 бал – дитина переказала неповну розповідь, є значні скорочення, або спотворення сенсу, або включення сторонньої інформації;

0 балів – дитина не виконала завдання.

2) Критерій лексико–граматичного оформлення висловлювання:

5 балів – дитина переказала без порушення лексичних і граматичних норм;

2,5 бали – дитина переказала без аграматизмів, але спостерігаються стереотипність оформлення висловлювання, пошук слова, окремі словесні заміни;

1 бал – дитина переказала з наявними аграматизмами, повторами, неправильним використанням слів;

0 балів – дитина не виконала завдання.

3) Критерій самостійності виконання завдання:

5 балів – дитина самостійно переказала після першого прослуховування;

2,5 бали – дитина самостійно переказала після мінімальної допомоги (1–2 питання);

1 бал – дитина самостійно переказала за допомогою питань;

0 балів – дитина не переказала навіть за допомогою питань.

Максимальна оцінка за завдання – 15 балів.

Максимальна оцінка за серію – 30 балів.

Нами визначені рівні розвитку зв'язного мовлення:

високий рівень – 26-30 балів;

достатній рівень – 18–25 балів;

середній рівень – 9-17 балів;

низький рівень – 0-8 балів.

2.2. Аналіз результатів дослідження словника дітей з тяжкими порушенням мовлення.

Нами було проведено кількісне дослідження стану словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення.

Серія 1. Визначення стану рівня моторної реалізації мовлення включає в себе 4 групи завдань.

Завдання 1 виявилось зрозумілим для більшості дітей. Одна дитина з ОГ та одна дитина з ГП неточно відтворили два склади пари з перестановкою складів, їх заміною і пропусками. 4 дитини ОГ та 4 дитини ГП в більшості випадків перший склад відтворили правильно, а другий уподібнили першому.

Завдання 2 виявилось складним для більшості дітей. 1 дитина ОГ і 2 дитини ГП виконали рухи з тривалим пошуком положення і неповним обсягом рухів. 4 дитини ОГ та 3 дитини ГП більше половини рухів виконали правильно.

Завдання 3 виявилось складним для більшості дітей. 1 дитина з ОГ не виконала завдання; 3 дитини ОГ та 4 дитини ГП змогли повторити меншу частину слів із спотворенням та заміною одного звука групи. 1 дитина ОГ змогла відтворити більшість слів правильно, але у спонтанному мовленні деякі звуки недостатньо автоматизовані сонорні звуки.

Завдання 4 виявилось складним для більшості дітей. 1 дитина з ОГ не виконала завдання. 4 дитини ОГ та 5 дітей ГП допустили спотворення звуко – складової структури більшості слів (міліоцел, сковода, акваланіст, темометл).

Результати виконання завдань першої серії представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Виконання завдань на визначення рівня моторної реалізації мовлення

	ПІБ дитини	31	32	33	34	Сума	Рівень
ОГ	1.	9	6	3	3	21	Середній
	2.	10	5	6	4	25	Середній
	3.	8	4	2	1	15	Низький
	4.	4	5	1	1	11	Низький
	5.	2	5	0	0	7	Низький
ГП	1.	7	5	3	3	18	Низький
	2.	7	4	4	3	18	Низький
	3.	5	3	3	3	14	Низький
	4.	3	3	2	2	10	Низький
	5.	3	2	2	1	8	Низький

Серія 2. Дослідження навичок мовного аналізу.

Завдання цієї серії виявились складними для всіх дітей. 5 дітей ОГ та 5 дітей ГП змогли дати правильну відповідь з третьої спроби на більшість запитань.

Результати виконання завдань другої серії представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Виконання завдань на виявлення навичок мовного аналізу

	ПБ дитини	31	Сума	Рівень
ОГ	1.	4	4	Низький
	2.	4	4	Низький
	3.	1	1	Низький
	4.	1	1	Низький
	5.	1	1	Низький
ГП	1.	4	4	Низький
	2.	4	4	Низький
	3.	3	3	Низький
	4.	2	2	Низький
	5.	2	2	Низький

Серія 3. Визначення граматичної будови мовлення.

Завдання 1 викликало труднощі майже у всіх дітей. 4 дитини ОГ та 5 дітей ГП під час виконання завдання пропускали частини речення, спотворювали зміст і структуру речення, не закінчували речення. 1 дитина ОГ змогла відтворити половину речень без спотворення змісту і структури, але пропускаючи окремі слова.

Завдання 2 змогли виконати не всі діти, дитина 1 дитина ОГ та 2 дитини ГП не змогли визначити помилки в запропонованих реченнях. 4 дитини ОГ та 3 дитини ГП змогли виявити, але не виправити помилки запропонованих речень.

Завдання 3 змогли виконати не всі діти, 2 дитини ОГ та 2 дитина ГП відмовились від виконання завдання. 3 дитини ОГ та 3 дитини ГП змогли скласти декілька речень з заміною та пропусками слів.

Завдання 4 завдання змогли виконати не всі діти, 2 дитини ОГ та 2 дитини ГП не змогли виконати завдання, як з першого, так і другого виду допомоги. 3 дитини ОГ та 3 дитини ГП змогли правильно відповісти після допомоги другого виду.

Завдання 5 змогли виконати не всі діти, 1 дитина ОГ та 1 дитина ГП не змогли виконати завдання. 4 дитини ОГ та 4 дитини ГП неправильно утворили іменники множини навіть після стимулюючої допомоги.

Результати виконання завдань третьої серії представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Виконання завдань на виявлення граматичної будови мовлення

	ПІБ дитини	31	32	33	34	35	Сума	Рівень
ОГ	1.	4	4	3	3	3	17	Низький
	2.	5	4	3	3	3	18	Низький
	3.	2	1	1	1	2	7	Низький
	4.	1	0	0	0	1	2	Низький
	5.	1	0	0	0	0	1	Низький
ГП	1.	4	3	4	2	2	15	Низький
	2.	4	3	4	3	2	16	Низький
	3.	3	2	1	1	2	9	Низький
	4.	2	0	0	0	1	3	Низький
	5.	2	0	0	0	0	2	Низький

Серія 4. Дослідження словника і навичок словотворення складається з трьох груп завдань.

Завдання 1 виявилось складним для більшості дітей. 2 дитини ОГ та 2 дитини ГП утворювали назви дитинчат тварин в неправильній формі. 1 дитина ОГ та 3 дитини ГП змогли утворити невелику кількість назв дитинчат тварин після стимулюючої допомоги. 2 дитини ОГ змогли правильно утворити більшість назв дитинчат тварин.

Завдання 2 змогли виконати не всі діти, 2 дитини ОГ не виконали завдання. 2 дитини ОГ та 5 дітей ГП змогли утворити невелику кількість іменників в зменшувальній формі після стимулюючої допомоги. 1 дитина ОГ змогла правильно утворити більшість іменників в зменшувальній формі.

Завдання 3 змогли виконати не всі діти, 2 дитини ОГ не виконали завдання. 1 дитина ОГ та 4 дитини ГП змогли утворити невелику кількість прикметників від іменників після стимулюючої допомоги. 2 дитини ОГ та 1 дитина ГП змогла правильно утворити більшу кількість прикметників від іменників.

Результати виконання завдань четвертої серії представлені в таблиці 2.4. Таблиця 2.4.

Виконання завдань на виявлення навичок словотворення

	ПІБ дитини	31	32	33	Сума	Рівень
ОГ	1.	5	5	10	20	Середній
	2.	6	4	9	19	Середній
	3.	4	2	2	8	Низький
	4	1	0	0	1	Низький
	5.	1	0	0	1	Низький
ГП	1.	4	4	6	14	Середній

2.	4	4	4	12	Середній
3.	3	2	2	7	Низький
4.	1	1	1	3	Низький
5.	1	1	1	3	Низький

Серія 5. Дослідження розуміння логіко – граматичних відносин.

Завдання цієї серії виявилось складним для всіх дітей. 5 дітей ОГ та 5 дітей ГП змогли відповісти на невелику кількість запитань, під час відповіді діти виправляли свої помилки.

Результати виконання завдань п'ятої серії представлені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Виконання завдань на виявлення розуміння логіко-граматичних відносин

	ПІБ дитини	31	Сума	Рівень
ОГ	1.	3	3	Середній
	2.	4	4	Середній
	3.	1	1	Низький
	4.	1	1	Низький
	5.	1	1	Низький
ГП	1.	4	2	Низький
	2.	3	3	Середній
	3.	2	2	Низький
	4.	1	1	Низький
	5.	1	1	Низький

Серія 6. Дослідження зв'язного мовлення.

Завдання 1 змогли виконати не всі діти, 2 дитини ОГ та 2 дитини ГП не виконали завдання. 3 дитини ОГ та 3 дитини ГП склали розповідь з випаданням смислових ланок, істотно спотворили зміст розповіді; в розповідях дітей зустрічались аграматизми; ці діти змогли розкласти картинки та скласти розповідь по навідним питанням.

Завдання 2. Дослідження вміння дитини переказувати прослуханий текст.

Це завдання змогли виконати не всі діти, 2 дитини ОГ та 2 дитини ГП не виконали завдання. 3 дитини ОГ та 3 дитини ГП змогли переказати розповідь с значними скороченнями. Та спотворенням змісту; в розповідях дітей зустрічались аграматизми, та повтори слів; ці діти змогли переказати розповідь з питань.

Результати виконання завдань шостої серії представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Виконання завдань на виявлення навичок користуватися зв'язним мовленням

	ПІБ дитини	31	32	Сума	Рівень
ОГ	1.	3	4	8	Низький
	2.	3	3	6	Низький
	3.	4	4	8	Низький
	4.	0	1	1	Низький
	5.	0	1	1	Низький
ГП	1.	3	3	6	Низький
	2.	3	3	6	Низький
	3.	3	3	6	Низький

4.	0	0	0	Низький
5.	0	0	0	Низький

Аналізуючи отриманні бали, ми бачимо, що серед ОГ і ГП продіагностованих дітей IV, III і II рівнів немає. 100 % дітей мають I (низький рівень).

ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ

Для дослідження сформованості словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення нами було організовано та проведено констатувальний етап дослідження. Для обстеження сформованості словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення ми використали адаптовану тестову методику Фотекової Т. А. Метою даної методики є визначення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок як важливої умови розвитку комунікативної функції мовлення.

Завдання експерименту було обстежити сформованість словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення; визначити рівень успішності виконання завдань за методикою діагностики; представити якісний та кількісний аналіз сформованості словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Обстеження здійснювалося за серіями завдань. Серія 1 була спрямована на визначення стану рівня моторної реалізації мовлення, серія 2 на дослідження навичок мовного аналізу, серія 3 на визначення граматичної будови мовлення, серія 4 на дослідження словника і навичок словотворення, серія 5 на дослідження розуміння логіко – граматичних відносин, серія 6 на дослідження зв'язного мовлення.

Кількісний аналіз показав, що 100% дітей, які були обстежені, мають I (низький) рівень.

Загальні результати свідчать, що найбільш порушеними у даній категорії дітей є граматична будова мовлення, навички словотворення, розуміння логіко-граматичних відносин та зв'язне мовлення.

Отже, всі виявлені труднощі вказують на необхідність систематичного корекційного впливу.

РОЗДІЛ ІІІ

МЕТОДИКА АКТИВІЗАЦІЇ СЛОВНИКА ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

3.1. Структура та зміст методики активізації словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення

На сьогодні інформаційно – комунікаційні технології позитивно інтегрували в усі сфери життя, не обійшлося і без корекційної освіти [49, с.86–88]. ІКТ відкриває перед логопедом нові можливості в корекції та навчанні дитини. Поєднавши сучасні та класичні методи можна забезпечити швидкий та якісний результат корекції мовлення дитини.

Аналізуючи зміст наукових публікацій з проблеми дослідження дозволив виокремити науковців, які доводять необхідність і доцільність використання ІКТ навчання дітей із вадами мовлення, серед них – Н. Савінова, О. Качуровська, М. Шеремет, Г. Загурська.

Завдяки використанню ІКТ можна вирішити ряд корекційних завдань:

- формування і розвиток у дітей мовних і мовленнєвих засобів;
- вимови звуків, просодики, фонематичного сприйняття, лексики, граматичної будови мовлення;
- формування і розвиток навичок навчальної діяльності, словесно – логічного мислення, зорового і слухового сприйняття.

Реалізація вищезазначених завдань здійснюється за умови першорядної ролі вчителя–логопеда за принципом потрібної взаємодії: педагог – комп'ютер – дитина [56].

Одним із сучасних засобів ІКТ є інтерактивна LCD-панель. LCD-панель являє собою підлогову стійку з LCD-екраном, який реагує належним чином на дотик пальців, оснащена дидактичними іграми та вправами. Слід зазначити, що дуже багатьох лякає захоплення від комп'ютерних ігор, що

поширилось по всьому світу. Але захопливий ефект ігор можна перетворити на корисний імпульс. Гру можна визначити як деяку модель дійсності, що відтворює ту чи іншу життєву ситуацію.

Комп'ютерні корекційно-навчальні ігри та вправи, спрямовані на розвиток основних пізнавальних процесів, координації рухів, праксису та великої моторики, істотно збагачують корекційний процес. При цьому сам процес корекції стає цікавіше і проходить більш продуктивно.

В нашому дослідженні, яке проводилося на базі Сумського обласного центру комплексної реабілітації дітей та осіб з інвалідністю з грудня 2019 р. по березень 2020 р. взяло участь 10 дітей середнього шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення (5 дітей – основна група, 5 – група порівняння).

З дітьми ОГ проводилися заняття за розробленою нами експериментальною методикою. Заняття проводилися 2 рази на тиждень. Тривалість занять – 30 хвилин, з яких 10-15 хвилин були виділені на взаємодію з LCDекраном .

Реалізація методики активізації словника дітей з ТПМ засобом LCD-стійкою передбачає реалізацію таких дидактичних принципів:

Принцип комплексного підходу, що передбачає залучення декількох спеціалістів (реабілітолога, вчителя-логопеда, психолога та ін.) під час надання корекційно – виховних послуг, під час яких кожен спеціаліст враховує характер взаємодії мовленнєвих і немовленнєвих процесів (розвиток психічних процесів, сенсорне виховання, розвиток рухової сфери). Доречним при реалізації цього принципу буде функціональність та мобільність LCD- екрана, який має можливість без зайвих труднощів за допомогою стійки з колесами з легкістю переміщуватись з одного кабінету до іншого.

Принцип системності і наступності навчання.

ІКТ відкривають можливість для системної корекції і розвитку таких мовних характеристик, як просодика; лексико-граматичні засоби; звуковимова; фонематичні уявлення, фонематичний аналіз та синтез; моторика (загальна, артикуляційна, дрібна); зв'язне мовлення. Інтерактивні ігри викликають великий інтерес у дітей, що дозволяє легко засвоїти іменники, дієслова, прикметники, а потім правильно вживати поданні частини мови у своєму мовленні

Принцип доступності навчання.

Використання ІКТ відповідають віковим особливостям кожної дитини, а завдання подаються в вигляді яскравих та динамічних ігор. Кожна гра має декілька рівнів складності, що дозволяє використовувати одну й ту саму гру для різних за віком та розумовими здібностями дітей.

Принцип індивідуального навчання.

ІКТ призначені для індивідуальних і підгрупових занять, а також дозволяють побудувати корекційну роботу з урахування індивідуальних психофізичних потреб та можливостей дітей. Як згадувалося раніше LCD – стійка мобільна (може пересуватися по кабінету, ставати вищою чи нижчою), та насичена іграми які мають декілька рівнів складності, все це допомагає підібрати комплекс вправ відповідно до індивідуальностей дитини

Онтогенетичний принцип.

Під час використання ІКТ враховується послідовність та закономірність становлення фонематичної та фонетичної системи в онтогенезі, зокрема, закономірності появи звукових одиниць. В основу формування вимови повинна бути покладена та послідовність засвоєння звуків, яка спостерігається в нормі. Яскравим прикладом гри яка враховує послідовність та закономірність становлення фонематичної та фонетичної системи є гра «Мишеняткова абетка» яка допомагає дитині вивчити букви та складати з них слова.

Робота з LCD – екраном на логопедичних заняттях використовується дозовано, не впливаючи на структуру та методику проведення заняття. Замінюватися можуть тільки навчально – корекційні ігри та вправи.

Під час проведення нашого дослідження, на логопедичних заняттях ми використовували логопедичні корекційно – навчальні ігри.

Дидактичні ігри на формування поняття іменник:

Дидактична гра «Квітки».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати увагу; дрібну моторику; збагачувати словниковий запас дітей словами назвами квітів.

Хід гри: на екрані перед дитиною представленні різні види квітів, завдання дитини назвати, які квіти вона бачить; розповісти що є у квіточки; якого кольору квіти.

Дидактична гра «Знайди тінь».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати увагу; дрібну моторику; формування назв тварин, професій, речей та ін.

Хід гри: на екрані перед дитиною з одного боку зображена тінь, а з іншого декілька малюнків, завдання дитини знайти та назвати малюнок, який підходить тіні.

Дидактична гра «Пазли».

Мета: вчити дітей складати з частин ціле; розвивати увагу; мислення; дрібну моторику; збагачення та активізація словника; активізувати зв'язне мовлення.

Хід гри: дитині пропонується з частин зібрати цілісну картинку тварини, назвати хто це, де вона живе, та що любить їсти.

Дидактичні ігри на формування поняття дієслово:

Дидактична гра «Ферма».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати зв'язне мовлення.

Хід гри: дитині пропонується назвати яка тварина просить допомогу, і що нам для цього треба зробити (посадити, скопати, налити і ін.).

Дидактична гра «Склади речення».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати зв'язне мовлення, увагу; вчити дитину правильно складати речення, поєднуючи іменник і дієслово.

Хід гри: дитині пропонується назвати малюнки назви професій, тварин, ягід та скласти с ними повне речення, відповідаючи на питання що робити, що зробити.

Дидактична гра «Доповни малюнок речення».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати зв'язне мовлення.

Хід гри: дитині пропонується назвати малюнок (ознаку пори року) та доповнити його реченням(влітку світить сонце).

Дидактичні ігри на формування поняття прикметників:

Дидактична гра «Які предмети».

Мета: збагачення та активізація словника; розвивати зв'язне мовлення, увагу

Хід гри: дитині пропонується розглянути малюнки назви предметів та добрати до ознаки які відповідають на питання який, яка, яке.

Дидактична гра «Веселі фігури».

Мета: закріпити знання про розмір та колір предметів.

Хід гри: Дитині пропонується уважно розглянути дерево, роздивитися тіні яких предметів розташовані на стовбурі, назвати кожен предмет, його форму та колір.

Дидактична гра «Назви який».

Мета: закріпити знання про ознаки предметів.

Хід гри: Дитині пропонується уважно розглянути малюнки та дати відповідь на питання яка, яке (небо яке; дощ який; сіль яка; цукор який).

3.2. Ефективність застосування методики та її вплив

Нами було проведено повторне кількісне дослідження стану словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення, після проведення експериментального навчання за методикою активізації словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення ІКТ засобами, а саме LCD-екраном на базі Сумського обласного центру комплексної реабілітації дітей та осіб з інвалідністю.

Повторне дослідження стану словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення проводилось за методикою Фотехової Т. А. Під час підведення підсумків виконання діагностичних завдань нами було отримано результати кількісного аналізу повторної діагностики.

Серія 1 спрямована на визначення стану моторної реалізації мовлення.

Завдання 1. Визначення стану фонематичного сприйняття. Це завдання виявилось зрозумілим для всіх дітей. 1 дитина з ГП неточно відтворили два склади пари з перестановкою складів, їх заміною і пропусками. 3 дитини ОГ та 4 дитини ГП в більшості випадків перший склад відтворили правильно, а другий уподібнили першому. 2 дитини ОГ точно і правильно відтворили склади в темпі пред'явлення.

Завдання 2. Визначення стану артикуляційної моторики. Це завдання виявилось зрозумілим для більшості дітей. 2 дитини з ГП виконали рухи з тривалим пошуком положення і неповним обсягом рухів. 5 дітей з ОГ та 3 дитини з ГП більше половини рухів виконали правильно.

Завдання 3. Обстеження звуковимови через промовляння спеціально підібраних слів. Це завдання виявилось складним для деяких дітей. 2 дитини ОГ та 4 дитини ГП змогли повторити меншу частину слів з спотворенням та заміною одного звука групи. 3 дитини ОГ змогли відтворити більшість слів правильно, але у спонтанному мовленні деякі звуки все ще недостатньо автоматизовані.

Завдання 4. Визначення сформованості звуко – складової структури слова.

Це завдання виявилось складним для деяких дітей. 3 дитини ОГ та 5 дітей ГП допустили спотворення звуко – складової структури більшості слів. 2 дитини ОГ повільно, іноді поскладово відтворили слова, але без порушення структури.

Результати виконання завдань першої серії представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Виконання завдань на визначення стану рівня моторної реалізації

	ПБ дитини	31	32	33	34	Сума	Рівень
ОГ	1.	12	8	5	5	30	Середній
	2.	13	7	7	5	32	Достатній
	3.	10	6	5	3	24	Середній
	4.	6	6	3	3	18	Низький
	5.	5	7	5	4	21	Середній
ГП	1.	8	6	3	3	20	Низький
	2.	8	5	4	5	22	Середній
	3.	6	4	3	3	16	Низький
	4.	4	4	2	2	12	Низький
	5.	4	3	2	1	10	Низький

Середнього рівня досягли 4 дитини ОГ, що на 10 % більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, та 1 дитина ГП, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження; в ОГ 1 дитина досягла достатнього рівня (рис. 3.1., рис. 3.2.).

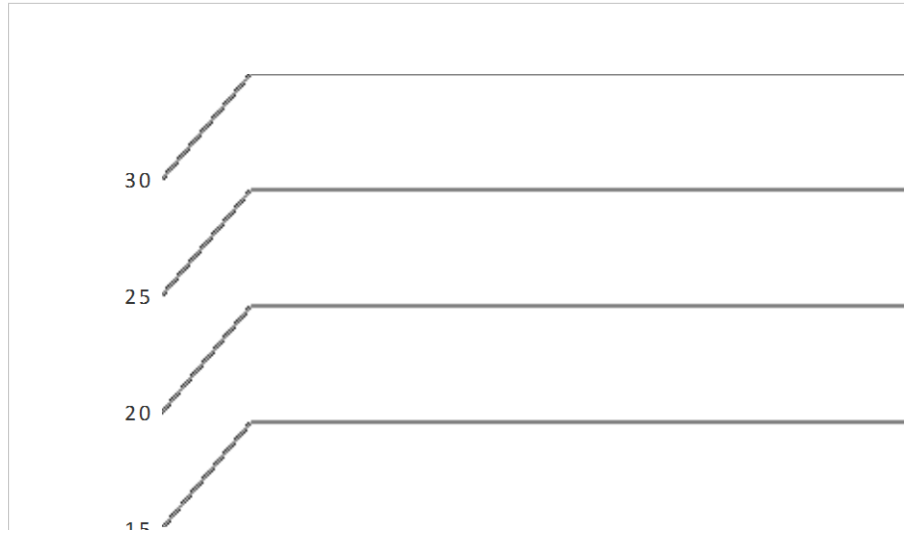


Рис. 3.1. Рівень розвитку моторної реалізації мовлення дітей ОГ.

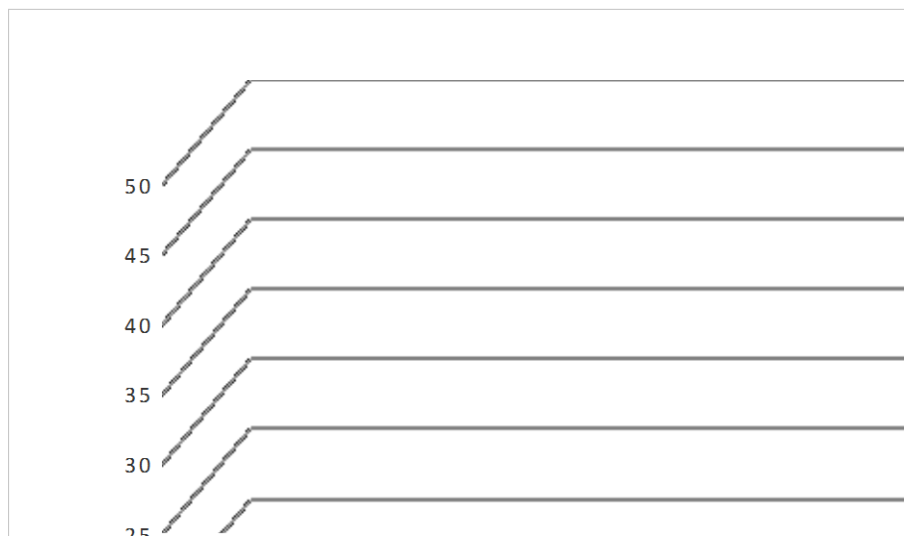


Рис. 3.2. Рівень розвитку моторної реалізації мовлення дітей ГП.

Серія 2 спрямована на дослідження навичок мовного аналізу.

Завдання цієї серії виявились складними для деяких дітей. 2 дитини ОГ та 5 дітей ГП змогли дати правильну відповідь з третьої спроби на більшість запитань. 3 дитини ОГ змогли дати правильну відповідь з другої спроби.

Результати виконання завдань другої серії представлені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Виконання завдань на виявлення навичок мовного аналізу

	ПІБ дитини	31	Сума	Рівень
ОГ	1.	6	6	Достатній
	2.	7	7	Достатній
	3.	5	5	Середній
	4.	3	3	Середній
	5.	3	3	Середній
ГП	1.	4	4	Середній
	2.	4	4	Середній
	3.	3	3	Середній
	4.	2	2	Низький
	5.	2	2	Низький

Достатнього рівня досягли 2 дитини ОГ, що на 20% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, в ГП таких дітей не виявлено; середнього рівня досягли 3 дитини ОГ, що на 20% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, та 3 дитини ГП, що на 30% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження (рис. 3.3., рис. 3.4.).

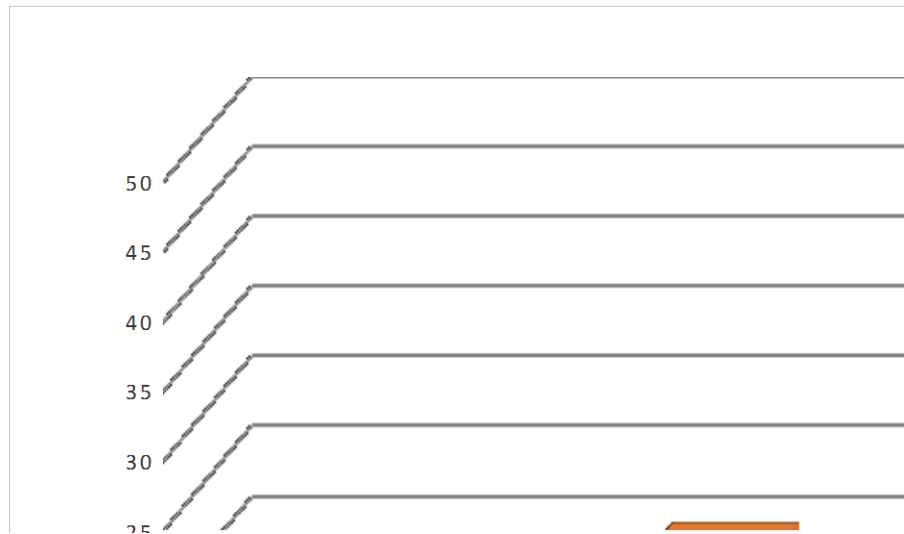


Рис. 3.3. Рівень сформованості навичок мовного аналізу дітей ОГ.

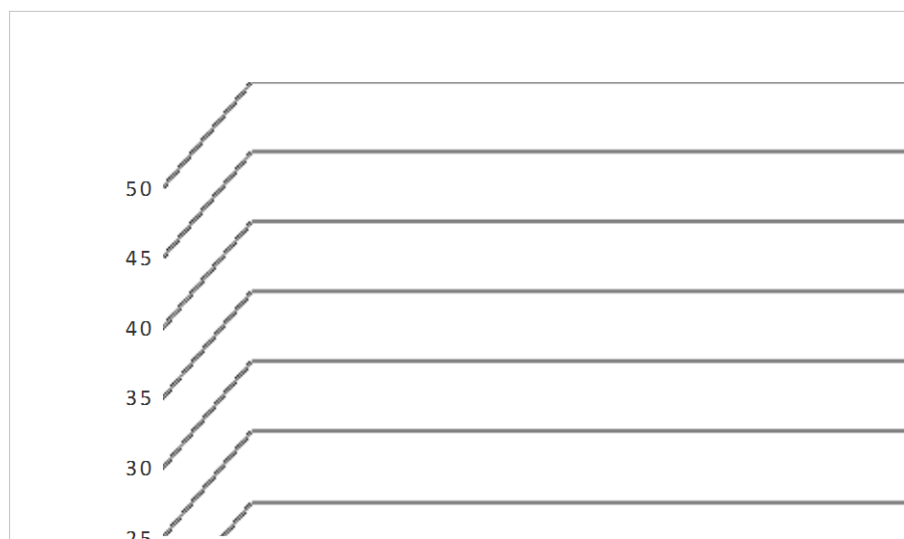


Рис. 3.4. Рівень сформованості навичок мовного аналізу дітей ГП.

Серія 3 спрямована на визначення граматичної будови мовлення.

Завдання 1. Визначення правильності повторення речень.

Це завдання викликало труднощі у більшості дітей. 3 дитини ОГ та 5 дітей ГП під час виконання завдання пропускали частини речення, спотворювали зміст і структуру речення, не закінчували речення. 2 дитини ОГ змогли відтворити половину речень без спотворення змісту і структури, але пропускаючи окремі слова.

Завдання 2. Визначення спроможності дитини виправляти речення.

Це завдання змогли виконати не всі діти, 2 дитини ГП не змогли визначити помилки в запропонованих реченнях. 3 дитини ОГ та 3 дитини ГП змогли виявити, але не виправити помилки запропонованих речень. 2 дитини ОГ змогли виявити та виправити помилки з невеликими неточностями.

Завдання 3. Визначення вміння дитини складати речення з слів, що подані в початковій формі.

Це завдання змогли виконати не всі діти, 2 дитини ГП відмовились від виконання завдання. 3 дитини ОГ та 3 дитини ГП змогли скласти декілька речень з заміною та пропусками слів. 2 дитини ОГ змогли скласти речення порушуючи порядок слів.

Завдання 4. Досліджування вміння додавати прийменники в речення.

Це завдання змогли виконати не всі діти, 2 дитини ГП не змогли виконати завдання, як з першого, так і другого виду допомоги. 3 дитини ОГ та 3 дитини ГП змогли правильно відповісти після допомоги другого виду. 2 дитини ОГ змогли правильно відповісти після стимулюючої допомоги.

Завдання 5. Дослідження вміння дитини утворювати іменники множини в називному і родовому відмінках.

Це завдання змогли виконати не всі діти, 1 дитина ГП не змогла виконати завдання. 3 дитини ОГ та 4 дитини ГП неправильно утворили іменники множини після стимулюючої допомоги. 2 дитини ОГ правильно утворили іменники множини навіть після стимулюючої допомоги.

Результати виконання завдань третьої серії представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.1.

Виконання завдань на виявлення граматичної будови мовлення

	ПІБ дитини	31	32	33	34	35	Сума	Рівень
ОГ	1.	6	6	6	7	6	31	Середній
	2.	7	7	5	5	5	29	Середній
	3.	4	3	3	3	4	17	Середній
	4.	2	2	1	1	2	8	Низький
	5.	2	2	1	1	1	7	Низький
ГП	1.	5	3	3	2	2	15	Низький
	2.	4	4	4	3	2	17	Середній
	3.	4	2	1	1	2	10	Низький
	4.	3	0	0	0	1	4	Низький
	5.	3	0	0	0	0	3	Низький

Середнього рівня досягли 3 дитина ОГ, що на 30% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, та 1 дитина ГП, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження (рис. 3. 5., рис. 3.6.).

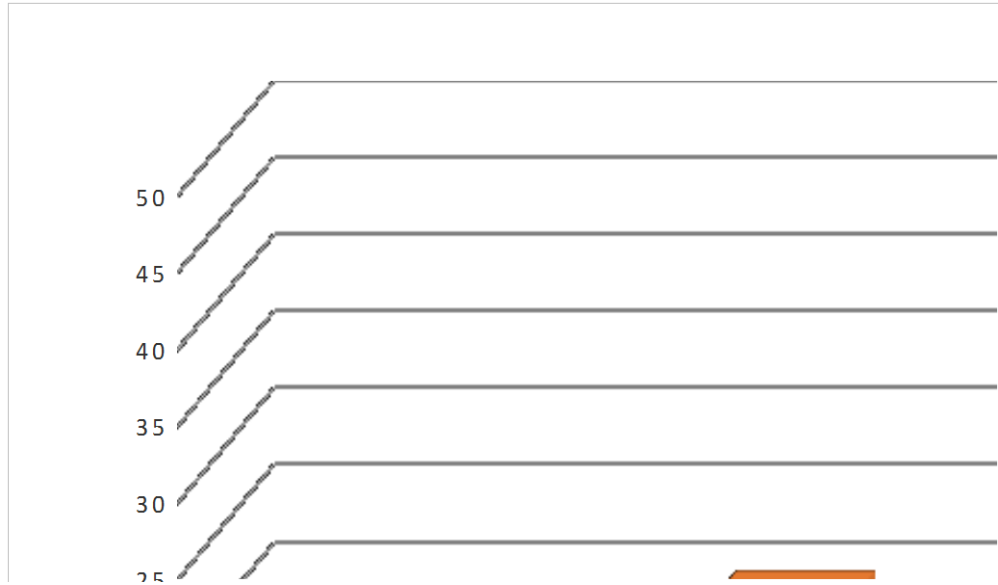


Рис. 3.5. Рівень сформованості граматичної будови мовлення дітей ОГ.

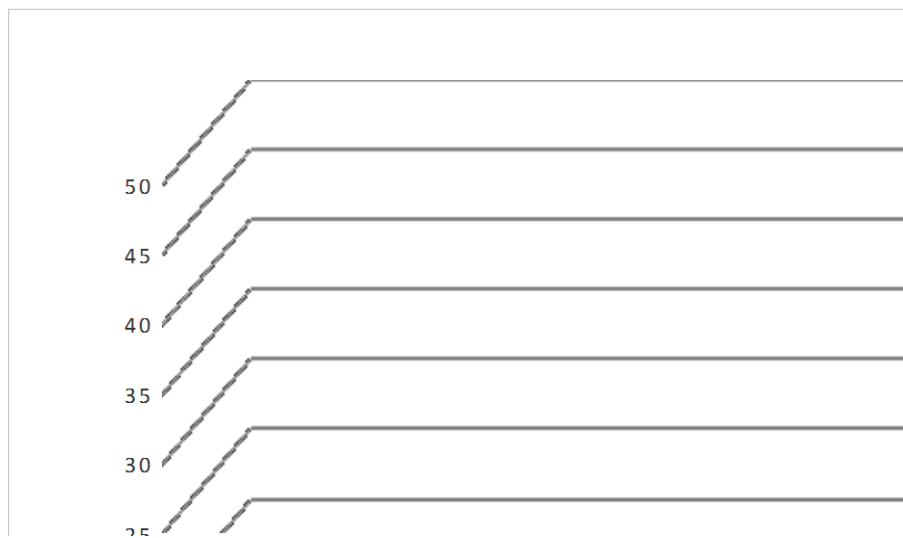


Рис. 3.6. Рівень сформованості граматичної будови мовлення дітей ГП.

Серія 4 спрямована на дослідження словника і навичок словотворення – складається з трьох груп завдань.

Завдання 1. Дослідження правильного називання дитинчат тварин.

Це завдання виявилось складним для деяких дітей. 2 дитини ГП утворювали назви дитинчат тварин в неправильній формі. 2 дитини ОГ та 3 дитини ГП змогли утворити невелику кількість назв дитинчат тварин після

стимулюючої допомоги. 3 дитини ОГ змогли правильно утворити більшість назв дитинчат тварин.

Завдання 2. Дослідження навичок творення іменників в зменшувальній формі.

Це завдання виявилось складним для деяких дітей. 3 дитини ОГ та 5 дітей ГП змогли утворити невелику кількість іменників в зменшувальній формі після стимулюючої допомоги. 2 дитини ОГ змогли правильно утворити більшість іменників в зменшувальній формі.

Завдання 3. Дослідження навичок творення прикметників від іменників.

Це завдання виявилось складним для більшості дітей. 3 дитини ОГ та 4 дитини ГП змогли утворити невелику кількість прикметників від іменників після стимулюючої допомоги. 2 дитини ОГ та 1 дитина ГП змогла правильно утворити більшу кількість прикметників від іменників.

Результати виконання завдань четвертої серії представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Виконання завдань на виявлення навичок словотворення

	ПІБ дитини	31	32	33	Сума	Рівень
ОГ	1.	7	6	12	25	Достатній
	2.	7	5	10	22	Середній
	3.	5	3	3	11	Середній
	4	3	3	3	9	Середній
	5.	2	1	1	4	Низький
ГП	1.	4	4	7	15	Середній

2.	4	4	4	12	Середній
3.	3	3	2	8	Низький
4.	2	1	1	4	Низький
5.	2	1	1	4	Низький

Достатнього рівня досягла 1 дитина ОГ, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження; середнього рівня досягли 3 дитини ОГ, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, та 2 дитини ГП, що є незмінним у порівнянні з показниками констатувального етапу дослідження (рис. 3.7., рис. 3.8.).

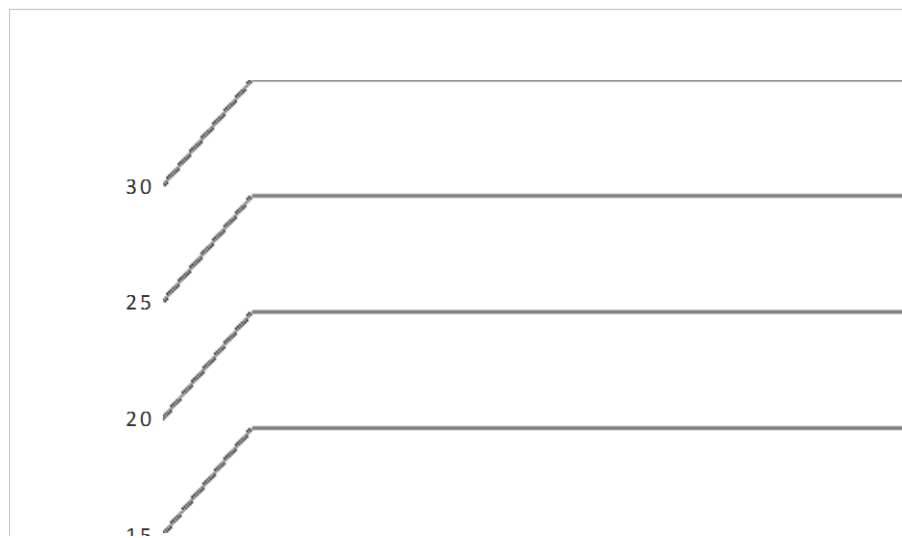


Рис. 3.7. Рівень сформованості словника і навичок словотворення дітей ОГ.

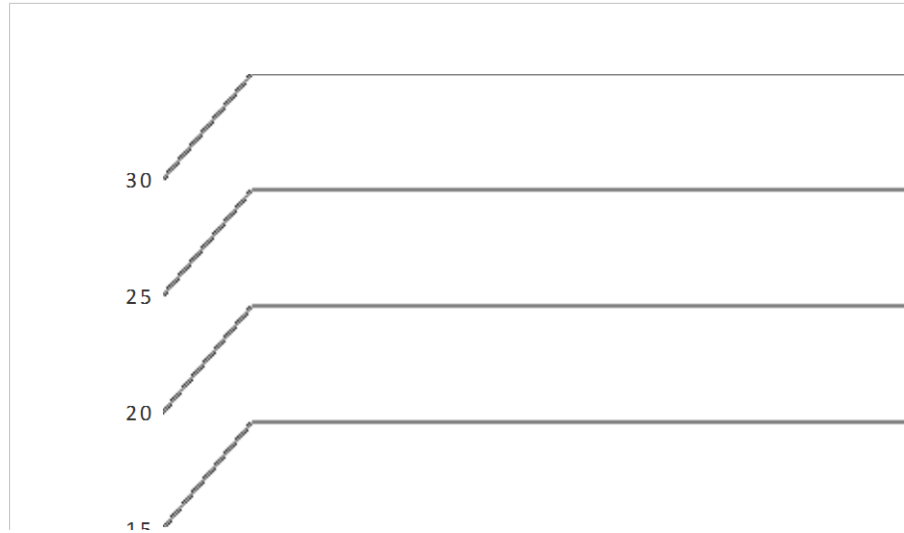


Рис. 3.8. Рівень сформованості словника і навичок словотворення дітей ГП.

Серія 5 спрямована на дослідження розуміння логіко-граматичних відносин.

Завдання цієї серії виявилось складним для більшості дітей. 3 дитини ОГ та 5 дітей ГП змогли відповісти на невелику кількість запитань, під час відповіді діти виправляли свої помилки. 2 дитини ОГ змогли виконати правильно половину завдань.

Результати виконання завдань п'ятої серії представлені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Виконання завдань на виявлення розуміння логіко-граматичних відносин

	ПІБ дитини	31	Сума	Рівень
ОГ	1.	5	5	Середній
	2.	5	5	Середній
	3.	2	2	Низький
	4.	3	3	Середній

	5.	2	2	Низький
ГП	1.	5	5	Середній
	2.	3	3	Низький
	3.	2	2	Низький
	4.	1	1	Низький
	5.	1	1	Низький

Середнього рівня досягли 3 дитини ОГ, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, у ГП показники лишилися незмінними (рис. 3.9., рис.3.10.).

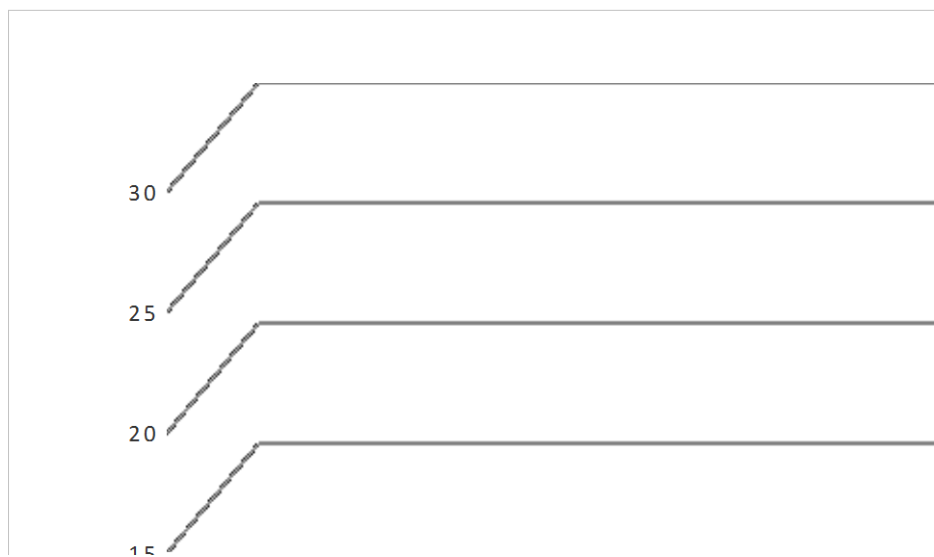


Рис. 3.9. Рівень сформованості розуміння логіко-граматичних конструкцій дітьми ОГ.

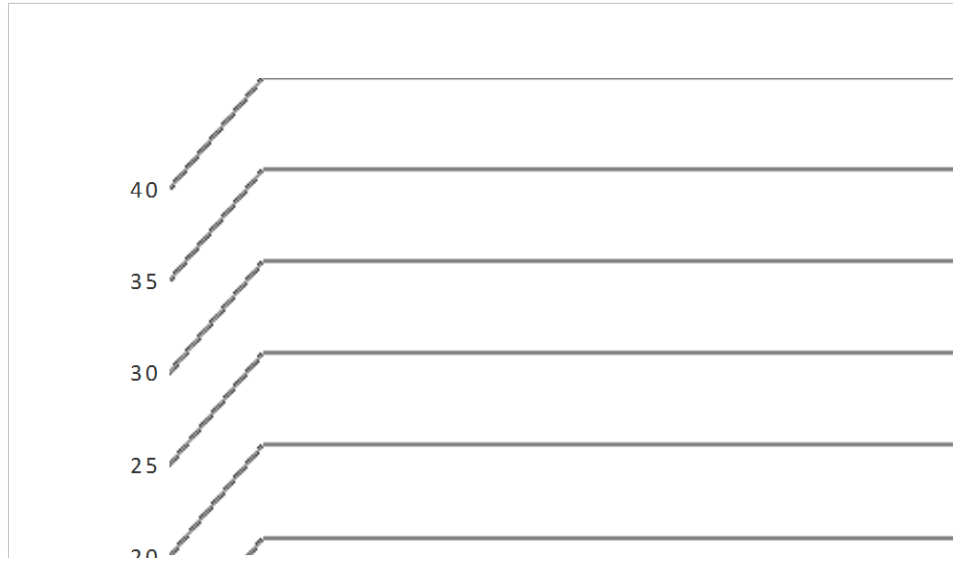


Рис. 3.10. Рівень сформованості розуміння логіко–граматичних конструкцій дітьми ГП.

Серія 6 спрямована на дослідження зв'язного мовлення.

Завдання 1. Щодо дослідження вміння дитини складати розповіді за серією сюжетних картинок.

Це завдання змогли виконати не всі діти, 2 дитини ГП не виконали завдання. 5 дітей ОГ та 3 дитини ГП склали розповідь з випаданням смислових ланок, істотно спотворили зміст розповіді; в розповідях дітей зустрічались аграматизми; ці діти змогли розкласти картинки та скласти розповідь по навідним питанням.

Завдання 2. Щодо дослідження вміння дитини переказувати прослуханий текст.

Це завдання змогли виконати не всі діти, ОГ та 2 дитини ГП не виконали завдання. 5 дітей ОГ та 3 дитини ГП змогли переказати розповідь с значними скороченнями. Та спотворенням змісту; в розповідях дітей зустрічались аграматизми, та повтори слів; ці діти змогли переказати розповідь з питань.

Результати виконання завдань шостої серії представлені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Виконання завдань на виявлення навичок користуватися зв'язним мовленням

	ПІБ дитини	31	32	Сума	Рівень
ОГ	1.	6	8	14	Середній
	2.	5	5	10	Середній
	3.	3	4	7	Низький
	4.	1	2	3	Низький
	5.	1	2	3	Низький
ГП	1.	4	3	7	Низький
	2.	4	3	7	Низький
	3.	3	3	6	Низький
	4.	0	0	0	Низький
	5.	0	0	0	Низький

Середнього рівня досягли 2 дитини ОГ, що на 20% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, у ГП показники лишилися незмінними (рис. 3.11., рис.3.12.).

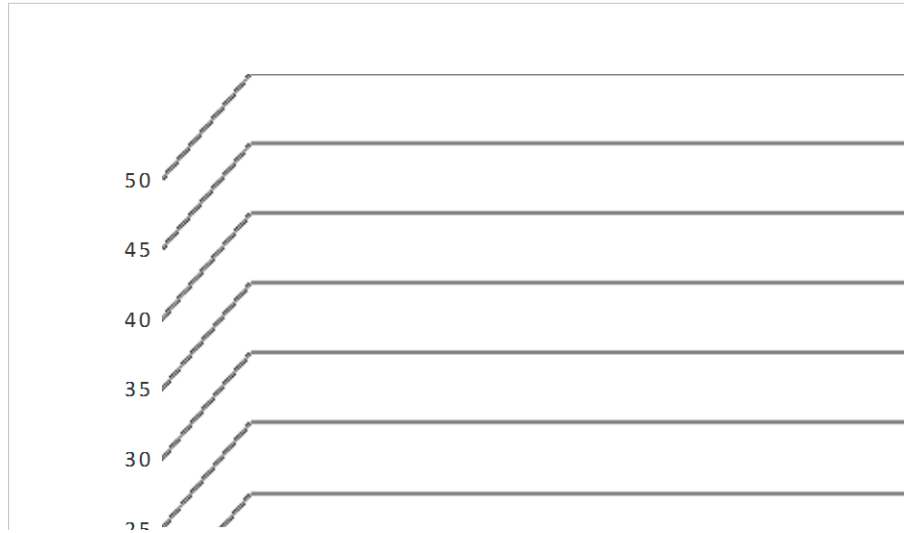


Рис. 3.11. Рівень розвитку зв'язного мовлення дітей ОГ.

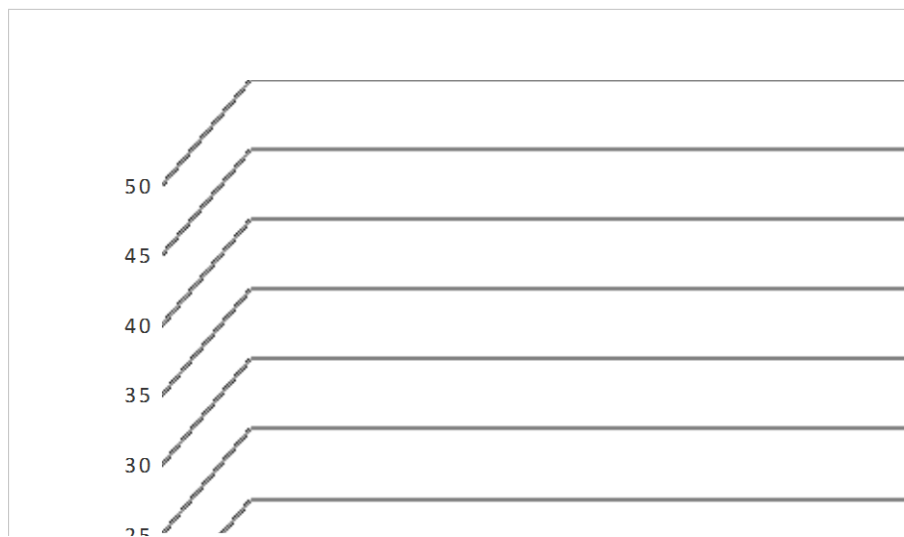


Рис. 3.10. Рівень розвитку зв'язного мовлення дітей ГП.

Аналізуючи отриманні бали серед ОГ і ГП, ми бачимо позитивні зміни у ОГ щодо покращення стану словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення, і майже беззмінні результати ГП. Таким чином серед ОГ і ГП продіагностованих дітей IV і III . 80 % дітей ОГ мають I (низький) рівень, 20 % дітей мають II (середній) рівень, що вказує на їх покращення у порівнянні з дітьми групи порівняння, в якій 100% дітей залишились на I (низькому) рівні.

ВИСНОВКИ ДО ІІІ РОЗДІЛУ

На сьогодні актуальною є проблема сформованості словника у дітей з тяжкими порушеннями мовлення на низькому рівні.

Для розв'язання даної проблеми нами була запропонована синтезована експериментальна методика, що базується на використанні LCD-екрану.

Означена синтезована експериментальна методика корекції порушень мовлення у дітей з тяжкими порушеннями мовлення була реалізована у процесі системи логопедичних занять.

Після завершення експериментального навчання нами було проведено повторне обстеження стану сформованості словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

Кількісний аналіз результатів другого констатувального експерименту щодо показників стану сформованості словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення основної групи, що 80 % дітей мають І (низький) рівень, 20 % дітей мають ІІ (середній) рівень, що вказує на їх покращення порівняно з дітьми групи порівняння, в якій 100% дітей залишились на І (низькому) рівні.

Якісний аналіз також підтвердив покращення стану словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення основної групи, та беззмінне становище дітей з тяжкими порушеннями мовлення групи порівняння. Для покращення результату всі діти потребують і надалі корекційної допомоги.

Отже, підібрані нами вправи, що об'єднані в одну – експериментальну методику, є дієвими у роботі з дітьми з тяжкими порушеннями мовлення. Вони внесли позитивні зміни в розвиток комунікативної функції мовлення та можуть бути рекомендовані до використання логопедам, психологам, студентам, для корекційної роботи над активізацією словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення.

ВИСНОВКИ

У ході роботи над магістерським дослідженням, ми досягли поставленої мети та вирішили поставлені на початку наукової роботи завдання. Вищеописане дозволило нам сформулювати наступні висновки.

Під час вивчення психолого–педагогічної літератури нами висвітлено науково–теоретичні основи активізації словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Надано характеристику поняттю «слово» як основної лексичної одиниці, визначено роль слова та його значення, детально описані особливості та етапи розвитку словника дітей в онтогенезі, визначені особливості розвитку словника дітей з порушеннями мовлення. Також наданий опис труднощів, з якими зустрічаються діти з тяжкими порушеннями мовлення, та наведений зміст словникової роботи.

Для обстеження стану сформованості словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення нами було обрано адаптовану тестову методичку Фотекової Т. А. метою якої є визначення рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок. Обстеження здійснювалося за серіями завдань: визначення стану рівня моторної реалізації мовлення; дослідження навичок мовного аналізу; визначення граматичної будови мовлення; дослідження словника і навичок словотворення; дослідження розуміння логіко-граматичних відносин; дослідження зв'язного мовлення.

Здійснюючи аналіз результатів обстеження, ми виявили, що у більшості дітей спостерігаються порушення граматичної будови мовлення, словотворення, розуміння логіко–граматичних відносин та зв'язного мовлення. Виявлені порушення у дітей вимагають систематичної корекційно–розвивальної роботи.

Для активізації словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення нами була запропонована синтезована експериментальна методика активізації словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення, що базується

на використанні ІКТ-засобу, а саме LCD-екрану який оснащений навчально–корекційними іграми та вправами.

Означена експериментальна методика активізації словника дітей з тяжкими порушеннями мовлення була реалізована у процесі логопедичних занять в умовах Сумського обласного центру комплексної реабілітації дітей та осіб з інвалідністю з грудня 2019 р. по березень 2020 р. У дослідженні взяло участь 10 дітей середнього шкільного віку із тяжкими порушеннями мовлення.

Реалізація методики активізації словника дітей з ТПМ засобом LCD – стійкою передбачає реалізацію таких дидактичних принципів комплексного підходу, системності і наступності навчання, доступності навчання, індивідуального навчання, онтогенетичного принципу.

Робота з LCD-екраном на логопедичних заняттях використовується дозовано, не впливаючи на структуру та методику проведення заняття. Замінюватися можуть тільки навчально–корекційні ігри та вправи.

Під час проведення нашого дослідження, на логопедичних заняттях ми використовували логопедичні корекційно–навчальні ігри на формування поняття іменник, поняття дієслово, поняття прикметників.

Після завершення експериментального навчання дітей основної групи нами було проведено повторне обстеження сформованості словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення, що підтвердило ефективність запропонованої експериментальної методики, а саме: граматична будова мовлення, словотворення, розуміння логіко – граматичних відносин, зв'язного мовлення основної групи значно вищі, ніж показники покращення групи порівняння.

Нами було встановлено, що:

- середнього рівня моторної реалізації мовлення досягли 4 дитини ОГ, що на 10 % більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, та 1 дитина

ГП, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження; в ОГ 1 дитина досягла достатнього рівня;

- достатнього рівня сформованості навичок мовного аналізу досягли 2 дитини ОГ, що на 20% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, в ГП таких дітей не виявлено;

- середнього рівня сформованості граматичної будови мовлення досягли 3 дитини ОГ, що на 30% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, та 1 дитина ГП, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження;

- достатнього рівня сформованості словника і навичок словотворення досягла 1 дитина ОГ, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження; середнього рівня досягли 3 дитини ОГ, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, та 2 дитини ГП;

- середнього рівня розуміння логіко-граматичних відносин досягли 3 дитини ОГ, що на 10% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, у ГП показники лишилися незмінними;

- середнього рівня розвитку зв'язного мовлення досягли 2 дитини ОГ, що на 20% більше, ніж на констатувальному етапі дослідження, у ГП показники лишилися незмінними.

Підсумовуючи вищезазначене, зауважимо, що запропонована експериментальна методика активізації словника дітей із тяжкими порушеннями мовлення з використанням LCD-екрана який оснащений навчально-корекційними іграми та вправами може бути рекомендована до використання для логопедів, дефектологів та батьків дітей із тяжкими порушеннями мовлення, а також для студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия. 1997. 455 с.
2. Андрусина Л. Є. Психологічні характеристики загальнофункціональних механізмів мовлення у старших дошкільників із ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії*. 2007. К.: Актуальна освіта. Вип. 4. С. 18–23.
3. Баєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. К.: Радянська школа, 1966. 191 с.
4. Барінова Е. А. Лингвистические основы методики развития связной речи. *Развитие речи учащихся: Ученые записки ЛГПИ им. А И. Герцена*. 2007. № 7. С. 128–130.
5. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). Москва. Воронеж: Модэк, 2002. С. 121–156.
6. Выготский Л. С. Развитие устной речи. *Детская речь*. 1974. № 1. С. 51
7. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. 455с.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2016. 355с.
9. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. М.: Детство – Пресс, 2003. 394с.
10. Винокур А.С. Подолання мовного недорозвинення у дітей молодшого шкільного віку. К.: Радянська школа, 1977. 231 с.
11. Гавриш Н. Розвиток мовлення та навчання дошкільнят рідної мови: мета і завдання. Харків: ХНУ, 2001. 344с.
12. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М.: МГУ, 2006. 403с.

13. Гуревич Р. С. Інформаційно–комунікаційні технології в сучасній професійній освіті. URL: [http:// www.tmpe.gb7.ru/docs/1/Gurevich.pdf](http://www.tmpe.gb7.ru/docs/1/Gurevich.pdf) (дата звернення: 25.11.2019)
14. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с
15. Дробышев Ю. А. Возможности использования новых информационных технологий при обучении младших школьников решению логических задач. *Информационные технологии в образовании. VIII Международная конференция-выставка : Сборник трудов участников конференции.* М.: МИФИ, 1998. С. 26–27.
16. Дзюбенко А.А. Новые информационные технологии в образовании. М.: 2000. 104 с.
17. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. М.: Просвещение, 2016. 299с.
18. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников . М.: Просвещение, 1990. 367 с.
19. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки». Верховна Рада України. Офіц. вид. К. : Парлам. вид-во, 2007. №12. С.102.
20. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. М.: Академия, 2003. 192 с.
21. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативноцелевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Иссл–ий центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
22. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. М.: Элико 1973. 284с.
23. Кадемія М. Ю. Інформаційно–комунікаційні технології в навчальному процесі: Навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Планер», 2011. 220 с.

24. Качуровська О. Новітні засоби корекції та розвитку мовлення учнів із ТВМ. *Дефектологія*. 2006. № 2. С. 46–49.
25. Лебедева Н. Г. Формування зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *«Практична психологія і логопедія»*. 2003. № 1–2. С. 68–72.
26. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития. М.: Просвещение, 2016. 361с.
27. Легкий О. Корекційні можливості застосування комп'ютера у спеціальній школі. *Дефектологія*. 2002. № 1. С. 36–39.
28. Леонтьев А. А. Слово в речевой деятельности. М. : Наука, 1965. 245 с.
29. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М.: Наука, 1974. 343 с.
30. Лурия А. Р. Язык и сознание / ред. Е. Д. Хомской. Ростов н / Д. : «Феникс», 1998. 416 с.
31. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.
32. Логопедія. Підручник / ред. М. К. Шеремет. 2-ге вид. оновл. К.: Слово, 2010. 672 с.
33. Легкий О. Організаційно–педагогічні умови використання комп'ютера в спеціальній школі : автореф. дис. канд. пед. Наук: 13.00.03 . *Ін-т дефектології АПН України*. К., 2001. 20 с.
34. Легкий О. Корекційні можливості застосування комп'ютера у спеціальній школі. *Дефектологія*. 2002. № 1. с. 36–39
35. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників. К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 497с.
36. Мозгова Т. Виправлення вад вимови фонем у дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Дефектологія*. 2004. № 1. С.43 – 45.

37. Мороз Л. П. Программа для специальных дошкольных учреждений: воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями. Минск: Национальный институт образования, 2017. 280с.
38. Пахомова Н. Мовленнєва готовність дітей дошкільного віку з тяжкими вадами мовлення. *Дефектологія*. 2005. № 3. С. 48–50.
39. Педагогический энциклопедический словарь /гл. ред. Б.М. Бим–Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.
40. Репина З. А., Лизунова Л. Р. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения. *Вопросы гуманитарных наук*. 2004. № 5 (14). С.283–285.
41. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно–методичний комплекс. К.: Освіта України, 2011. 292 с.
42. Российская педагогическая энциклопедия: в 2–х т. / гл. ред. В.В. Давыдов. М.: РОССПЭН, 1993. Т. 1. 608 с.
43. Соціально–педагогічний словник / за ред. В.В. Радула. К.: «ЄксОб», 2004. 304 с.
44. Сак Т. В. Логопсихологія. К.:Знання, 2018. 293с.
45. Степанова О.І. Особливості розвитку словника у дітей з порушеннями мовлення. К.: ФОЛІО, 2014. - 344с.
46. Савінова Н. В. Інноватика в логопедії. *Scienceand Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2015. Т. III (36). № 74. С. 51–55.
47. Соботович Е. Ф. Психолінгвістическа структура речевої діяльності і механізми її формування. К.: ИЗМН, 1997. 44 с.
48. Соботович Е. Ф. Фонетическіє помилки в письме умственно отсталых учащихся младших классов. *Нарушения речи и голоса у детей и взрослых*. М.: ВЛАДОС, 1979. С.83–98.
49. Стахова Л. Л., Подлесна С. С. Активізація словника дітей з ТПМ засобами ІКТ на прикладі інтерактивної LCD панелі. *Актуальні*

- проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації*. 2020. Суми: Матеріали IV Всеукраїнської заочної науково–практичної конференції. С. 86–88.
50. Тимофеева Ж. А. О способности детей с нарушением в развитии извлекать информацию из общения с героем компьютерной программы. *Дефектология*. 1997. № 2. С.41–49.
51. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод. Пособие. М.: Айрис–пресс, 2006. 96 с.
52. Фоміних Н.Ю. Інформаційно–комунікаційні технології у викладанні філологічних дисциплін : Навчально–методичний посібник. Севастополь: Рібест, 2010. 196 с.
53. Фоміних Н.Ю. Сутність поняття «інформаційно–комунікаційні технології та їх значення на сучасному етапі модернізації освіти. URL: http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9084/1/ped905_77.pdf (дата звернення: 05.04.2020)
54. Филичева Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду. М.: Просвещение, 1987. 276 с.
55. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно–ориентированной парадигмы образования. URL: <http://www.eidos.ru/conf/>. (дата звернення: 18.02.2020)
56. Шаховская С. Н. Развитие речемыслительных способностей детей. М.: Просвещение, 2018. 409с.
57. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. М.: Школьная пресса, 2015. 112 с.
58. Шкльода В. М. Розвиваємо мовлення дошкільників. *БВДС «Мовленнєва веселка»*. 2003. № 17. С. 8–12.
59. Яциніна Н.О. Формування інформаційно–технологічної компетенції майбутнього вчителя у навчальному процесі педагогічного університету: автореф. дис.канд. пед. Наук: 13.00.09. Х., 2008. 20 с.

60. Яциніна Н.О. Етапи формування інформаційно–технологічної компетенції майбутнього вчителя. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: СПД Жовтий, 2008. Ч. 4. С. 292–298.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Дослідження вміння дитини складати розповіді за серією сюжетних картинок



Фрагменти виконання логопедичних навчально – корекційних ігор

Дидактична гра «Мишеняtkова абетка»



Дидактична гра «Назви який»



Дидактична гра «Пазли»

Приклад конспекту робочого заняття

Тема: Іменник. Формування початкових уявлень про частини мови.

Мета: ознайомити дітей зі словами, які означають назви предметів, розширити й поглибити знання учнів про слова – назви предметів, вчити розпізнавати ці слова у мовленні; розвивати вміння групувати слова, класифікувати предмети. Виховувати уважність, старанність.

Обладнання: інтерактивний LCD – екран, інтерактивні ігри «Квітки», «Знайди тінь», «Пазли»

Хід заняття

I. Вступна частина.

Встали з стільчиків рівненько,

Посміхнулися гарненько,

Настрій на урок взяли?

Тож працювати почали.

Сьогодні до нас в гості завітав Ваня, він підготував для тебе багато цікавих завдань, давай пограємо!

II. Основна частина.

Перш ніж приступимо до завдань, Ваня пропонує розім'яти язичок та пальці.

- **Артикуляйна гімнастика:**

5) «Усмішка»;

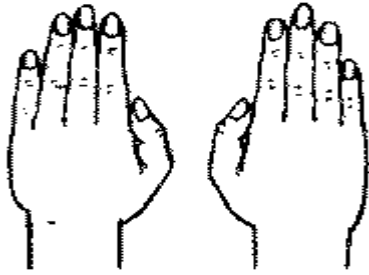
6) «Трубочка»;

7) «Парканчик»;

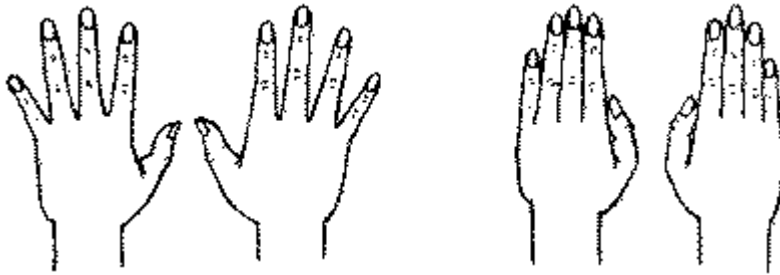
8) «Повітряна куля».

- **Розвиток загальної та дрібної моторики**

Вправа для розвитку вмінь тримати ручку «Вітання пальчиків»



Пальчики живуть в сім'ї, це помічники мої.



Посварились, - та відразу помирились!

- Дидактична гра «Квітки».

Перед тобою на екрані представленні різні види квітів, твоє завдання назвати, які квіти вона бачить; розповісти що є у квіточки; якого кольору квіти.

- Дидактична гра «Знайди тінь».

На екрані перед тобою з одного боку зображена тінь, а з іншого декілька малюнків, тобі потрібно знайти та назвати малюнок, який підходить тіні.

- Дидактична гра «Пазли».

Ваня пропонує тобі з частин зібрати цілісну картинку тварини, назвати хто це, де вона живе, та що любить їсти.

III. Заключна частина.

Згадай які квіти та тварин ти сьогодні бачив? Назви їх колір та частини з яких вони складаються. Дякую тобі, ти сьогодні гарно працював! Молодець!