

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра логопедії та спеціальних методик

**Кваліфікаційна робота
магістра**

з теми: **«ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ДО ОВОЛОДІННЯ НОРМАМИ
ОРФОГРАФІЇ»**

Магістрантки заочної форми навчання
SoL4-M22z групи
галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка
спеціальність: 016 Спеціальна освіта (логопедія)
Федорової Аліни Сергіївни

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, старший
науковий співробітник, доцент
кафедри логопедії та спеціальних
методик
Тищенко Владислав Володимирович

Київ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ДО ОВОЛОДІННЯ НОРМ ОРФОГРАФІЇ	6
1.1. Загальне недорозвинення мовлення як психолого-педагогічна проблема	6
1.2. Принципи письма в сучасній українській мові	17
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ ДО ОВОЛОДІННЯ НОРМ ОРФОГРАФІЇ В ШКОЛІ	26
2.1. Обґрунтування методики констатувального дослідження	26
2.2. Методика констатувального дослідження	30
2.3. Результати констатувального дослідження	45
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ДО ОВОЛОДІННЯ НОРМ ОРФОГРАФІЇ	53
3.1. Стратегія розробки методичних рекомендацій з формування готовності до оволодіння орфографією старших дошкільників із ЗНМ.	53
3.2. Методика формування готовності до оволодіння орфографічною навичкою старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення	56
ВИСНОВКИ	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	78

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні дослідження свідчать про збільшення групи дітей з порушеннями писемного мовлення, найбільшу кількість якої складають дошкільники з таким складним мовленнєвим порушенням, як загальне недорозвинення мовлення.[65]

На сьогоднішній день в Україні відбувається зростання вимог до дітей перед вступом до школи та ускладнення навчальних програм можуть призвести до ускладнення навчальної діяльності даної категорії дітей. Тому одним з найважливіших завдань корекційного навчання дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення є підготовка до оволодіння нормами орфографії. [65]

Діти із загальним недорозвиненням мовлення – це своєрідна категорія дітей з недостатніми передумовами до навчання грамоти. За достатньої дослідженості питань подолання фонетико-фонематичних, лексико-граматичних порушень у таких дошкільнят маловивченими залишаються проблеми змісту та структури формування комплексної готовності дітей з загальним недорозвиненням мовлення до оволодіння граматиною. Тому необхідним є здійснення роботи, спрямованої на формування, корекцію та розвиток у них необхідних передумов готовності до оволодіння нормами орфографії у дошкільному віці. [1]

Засвоєння теоретичних знань у період шкільного навчання і подальше їх використання у процесі опанування писемним мовленням супроводжується цілою низкою різноманітних труднощів, які можна віднести до двох груп: дисграфічні та дизорфографічні [61; 35; 21; 62 та інші]. Розповсюдженість орфографічних помилок у дітей із загальним недорозвитком мовлення за

даними досліджень Р. Лалаєвої, І. Прищепової, О. Корнева [21, 55, 30 та ін.] складає 80%. Це свідчить про недостатню сформованість або всіх систем (фонематичної, морфологічної, лексичної та синтаксичної) мовної здібності, або недорозвиток одного з її компонентів (наприклад морфологічного). [4]

Отже, значимість питання підготовки дошкільнят з загальним недорозвиненням мовлення до оволодіння письмом та відсутність науково обґрунтованих розробок комплексного вивчення та формування передумов готовності до оволодіння нормами орфографії в дітей із загальним недорозвиненням мовлення визначають актуальність теми дослідження. [65]

Мета дослідження: розробити методичні рекомендації з підготовки дітей із ЗНМ до володіння норм орфографії.

Завдання дослідження:

1. на основі аналізу, порівняння та узагальнення даних науково-теоретичної літератури з'ясувати науково-теоретичні та методичні засади дослідження писемного мовлення у дітей із ЗНМ.
2. розробити та апробувати методика констатувального дослідження для вивчення стану та особливостей формування готовності до оволодіння орфографічною навичкою у дітей із загальним недорозвиненням мовлення.
3. розробити методичні рекомендації з формування готовності дітей із загальним недорозвиненням мовлення до оволодіння норм орфографії.

Об'єкт дослідження: мовленнєва діяльність дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Предмет дослідження: зміст і методика корекційної роботи з оволодіння норм орфографії у дітей із загальним недорозвиненням мовлення

Методи дослідження: аналіз, порівняння та узагальнення науково-теоретичних та методичних джерел з проблеми дослідження, спостереження,

психолого-педагогічний експеримент констатувального характеру, методи статистичного аналізу емпіричних даних, якісний та кількісний аналіз емпіричних даних.

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ДО ОВОЛОДІННЯ НОРМ ОРФОГРАФІЇ

1.1. Загальне недорозвинення мовлення як психолого-педагогічна проблема

Вперше теоретичне обґрунтування проблеми загального недорозвинення мовлення було висвітлено в результаті багатоаспектних досліджень різних форм мовленнєвої патології у дітей шкільного і дошкільного віку, проведених Р.Є.Левіною та творчим колективом наукових співробітників її лабораторії логопедії [10].

Загалом у вітчизняній логопедії загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) розглядається як різні складні мовленнєві розлади у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом [41].

Р. Є. Левіна вказує, що при загальному недорозвиненні мовлення у дитини порушене формування всіх компонентів мовленнєвої системи (словниковий запас, граматична будова мовлення, зв'язне мовлення, фонематичні процеси та вимова звуків) внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем при нормальному слухові та відносно збереженому інтелекті [34].

Поняття «загальне недорозвинення мовлення» (ЗНМ) займає особливе місце у понятійно-термінологічній системі дитячої логопедії, яку використовують для позначення мовленнєвих порушень. В сучасній логопедичній науці терміном «недорозвинення мовлення» позначають низький

рівень сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або ж мовленнєвої системи в цілому [42].

Тищенко В.В. зазначив, що «загальний недорозвиток мовлення є однією з найбільш розповсюджених форм мовленнєвої патології у дітей дошкільного віку. Він виявляється в недоліках сформованості всіх сторін мовлення: фонетико-фонематичної, лексичної, граматичної. При цьому глибина недорозвитку мовлення може виявлятися в інтервалі від практично повної відсутності мовних засобів спілкування до окремих недоліків лексико-граматичної будови мовлення, що можуть бути виявлені у дитини лише в процесі спеціального обстеження. Однак, не дивлячись на таку неоднорідну картину прояву загальний недорозвиток мовлення завжди негативно позначається на процесі оволодіння дитиною усвідомленими знаннями про мову у ході вивчення цілої низки шкільних дисциплін лінгвістичного циклу: читання, письма, рідної мови.» [68]

До сьогоденного дня у науково-теоретичній літературі не існує єдиного погляду як на визначення загального недорозвитку мовлення так і на його етіологію. [68]

У дітей даної групи в більшій чи меншій мірі виявляються порушеними вимова і розрізнення звуків, недостатньо повноцінно відбувається оволодіння системою морфем, отже, погано засвоюються навички словозміни і словотворення, словниковий запас відстає від норми, як за кількісними, так і за якісними показниками; страждає зв'язна мова. У поняття ЗНМ включаються найбільш складні форми дитячої мовленнєвої патології: алалія (термін який використовують у значенні відсутність, або значне системне недорозвинення усіх сторін мовлення обумовлене локальним ураженням кори головного мозку, що виникло у до мовленнєвий період розвитку дитини), афазія (термін, що

позначає повну втрату мовлення, або частковий системний розпад усіх сторін мовлення спричинений локальним ураженням кори головного мозку), а також ринолалія (порушення тембру голосу і вимови фонем, обумовлене анатомофізіологічними дефектами периферійного відділу мовленнєвого апарату) і дизартрія (порушення мовлення, причиною якого є порушення іннервації периферійного відділу мовленнєвого апарату, що виникає в результаті ураження провідної ланки мовленнєвого апарату; також, цей термін вживається як назва групи порушень мовлення, які виникають внаслідок розладів тих відділів центральної та периферійної нервової системи, що забезпечують рухливість периферійних органів мовлення, м'язовий контроль за процесом реалізації мовленнєвої програми (групи порушень, оскільки симптоматика кожної з форм дизартрії суттєво відрізняє одну з них від іншої)) – в тих випадках, коли виявляється одночасно недостатність розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи [40].

В етіології ЗНМ виділяються різні фактори біологічного і соціального характеру. До біологічних факторів відносять: інфекції або інтоксикації матері під час вагітності, несумісність крові матері та дитини за резус-фактором або груповій приналежності, патологія натального періода, постнатальні захворювання ЦНС і травми мозку в перші роки життя дитини. [3]

Разом з тим ЗНМ може бути обумовлене несприятливими умовами виховання і навчання, пов'язане з психічною депривацією в сензитивні періоди розвитку мовлення. У багатьох випадках ЗНМ є наслідком комплексної взаємодії різних факторів, наприклад, обтяженої спадковості, органічної недостатності ЦНС, несприятливого соціального оточення. Найбільш важким і стійким варіантом вважається ЗНМ, обумовлене раннім органічним ураженням мозку (лобних, скроневих, тім'яно-потиличних ділянок домінантної півкулі). [3]

Виділяють чотири рівні мовленнєвого недорозвитку при ЗНМ, що відображають типовий стан компонентів мовлення, кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, що затримують формування мовленнєвих і немовленнєвих компонентів в цілому. Перехід з одного рівня на інший визначається появою нових мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, зміною мотиваційної основи мовлення та її наочно-сміслового змісту, мобілізацією компенсаторних функцій. Індивідуальний темп просування дитини визначається тяжкістю первинного дефекту і його формою. [43]

Перший рівень мовленнєвого недорозвитку характеризується повною або майже повною відсутністю словесних засобів спілкування в віці, коли у дітей з нормальним розвитком мовлення в основному сформоване. Активний словник таких дітей знаходиться в зародковому стані. Він складається із звуконаслідувань, лепетних слів і невеликої кількості загальноживаних слів. Значення слів нестійкі і недиференційовані. Звукові комплекси незрозумілі для навколишніх, часто супроводжуються жестами, мімікою. Характерною особливістю дітей з першим рівнем мовленнєвого розвитку є можливість багатоцільового використання засобів мови: звуконаслідування і слова можуть означати як назви предметів, так і деякі їх ознаки або дії. Назви дій часто замінюються назвами предметів, або навпаки. Пасивний словник ширший ніж активний, однак розуміння мовлення поза ситуацією обмежене. Крім того, у дітей відмічається виражена недостатність у формуванні імпресивної сторони мовлення. Відсутнє розуміння значень граматичних форм слова (однини і множини іменників, минулого часу дієслова, чоловічого і жіночого роду прикметників тощо). Переважно дитина сприймає лише лексичне значення слова, тоді як його граматичне значення залишається поза увагою. Фразове

мовлення майже повністю відсутнє. Здатність відтворити звукову та складову структуру слова у дітей з першим рівнем ЗНМ ще не сформована. Звуковий аналіз слова дітям недоступний, а завдання спрямовані на виділення окремих звуків для дитини є незрозумілими. В самотійному мовленні дітей превалюють односкладові і двоскладові утворення. У відображеному мовленні помітна тенденція скоротити слово до одного-двох складів. [34]

На другому рівні ЗНМ словниковий запас ще дуже відстає від вікової норми. У словнику переважають іменники, пізніше з'являються дієслова. Кількість прикметників вкрай обмежена (для порівняння: у дітей із нормальним мовленнєвим розвитком в словнику у віці 2,5–3 років налічується приблизно 40 прикметників), а загальна кількість слів становить до 1000-1200 слів. Діти не знають слів, що позначають найменування різних частин тіла (тулуб, лікоть, коліно, плече та ін.); назви тварин та їх дитинчат; назви різних професій; назви кольорів, форми, розміру; замінюють слова іншими, близькими за значенням. (Наприклад: мама шиє шапку, замість плете; вода – замість фонтан); навички словотворення у дітей відсутні.[45]

Граматична сторона експресивного мовлення значно порушена. Спостерігаються грубі помилки в використанні ряду граматичних конструкцій: неправильне використання відмінкових форм (їде машину); помилки у використанні іменників чоловічого і жіночого роду (ді тої – 2 столи); відсутність узгодження прикметників і числівників з іменниками (пат матина – 5 машин; синь ліве – синій олівець; синь відо – синє відро). Спроби дітей змінювати іменники та прикметники за родами, числами, відмінками, а дієслова за часом, в більшості виявляються невдалими. У дітей виникають труднощі в процесі використання прийменників: прийменники пропускаються (книга лизит той – книга лежить на столі; їхати гора – їхати з гори), замінюються (глиб ляте

на девелі – гриб росте під деревом; розповідати на kota – розповідати про kota). Сполучники і частки використовуються в мовленні дуже рідко. Фонетична сторона мовлення має характерні особливості. Порухене вимовляння приголосних: шиплячих, сонорів, свистячих, дзвінких та глухих, твердих та м'яких. Кількість порушених звуків сягає 16-20 і більше. Голосні звуки артикуються нечітко. Страждає звуконаповнюваність слів, спостерігаються пропуски приголосних на злитті; додавання зайвих голосних. Спеціальні дослідження виявляють у дітей недостатність фонематичного сприймання, несформованість фонематичних уявлень. Діти не підготовлені до оволодіння звуковим аналізом і синтезом слів. Діагностичним показником мовлення дітей з другим рівнем ЗНМ є порушення складової структури. При відтворенні слів різної складової будови спостерігаються грубі порушення: елізії скорочення кількості складів; персеверація – перестановка складів; персеверації звуків у словах; додавання складів; контамінації – об'єднання складових систем двох слів; антиципації – уподібнення складів. [70]

Третій рівень ЗНМ характеризується розгорнутим фразовим мовленням з елементами недорозвинення лексики, граматичної будови і фонетики. Типовим для цього рівня є використання дітьми простих, розповсюджених, а також деяких видів складних речень. При цьому їх структура може порушуватись, наприклад, за рахунок відсутності головних або другорядних членів речення. У самотійному мовленні зменшується число помилок, пов'язаних із зміною слів за граматичними категоріями роду, числа, відмінку, особи, часу тощо.. Однак спеціально спрямовані завдання дозволяють виявити труднощі у використанні іменників середнього роду, дієслів майбутнього часу, в узгодженні іменників з прикметниками і числівниками в непрямих відмінках. В активному словнику переважають іменники і дієслова, рідше використовуються слова, що

характеризують якості, ознаки стану предметів і дії та способи дій. Спостерігається велика кількість помилок у використанні простих прийменників. Діти майже не користуються складними прийменниками. Слова можуть замінюватись іншими, зокрема, близькими за звуковим складом. Словниковий запас обмежений, тому часто відмічається неточний вибір слів. Використовуються якісні прикметники, що означають сенсорні ознаки предметів – величину, колір, форму, деякі якості предметів. В мовленні використовуються займенники різних розрядів, прості прийменники. Займенники можуть опускатись, замінюватись. Спостерігається недостатня сформованість граматичних форм: помилки у вживанні відмінкових закінченнях, змішування часових і видових форм дієслів, помилки узгодження. Відмічається значна кількість помилок словозміни, через які порушується синтаксичний зв'язок слів у реченнях: змішування закінчень іменників чоловічого і жіночого роду, заміна закінчень іменників середнього роду в називному відмінку закінченнями іменників жіночого роду, неправильні відмінкові закінчення іменників жіночого роду з основою на м'який приголосний, неправильне узгодження іменників і прикметників, особливо середнього роду. У фразовому мовленні спостерігаються окремі аграматизми, часто порушується правильний зв'язок слів у реченнях. У більшості дітей із третім рівнем ЗНМ зберігаються недоліки вимови звуків і порушення звукоскладової структури слова; що негативно впливає на оволодіння звуковим аналізом та синтезом що, в свою чергу, служить перепорою для оволодіння читанням і письмом [38]

Сучасні наукові дослідження дозволили виокремити ІV - нерізко виражений (НЗНМ) - рівень загального недорозвинення мовлення. (М. Савченко [58], Л. Ястребова [86], Л. Трофіменко [71]) .

У дітей з IV-м рівнем недорозвинення мовлення виявляються незначні порушення всіх його компонентів. У таких дітей немає виражених порушень звуковимови, має місце лише недостатня диференціація звуків. Характерною своєрідністю є те, що, розуміючи значення слова, дитина не отримує в пам'яті його фонематичний образ і, як наслідок, спостерігається спотворення в різних варіантах: персеверації, перестановка звуків і складів, парафазії, опускання складів, додавання звуків і складів. Млява артикуляція та нечітка дикція залишають враження загальної змазаності мовлення. Творення слів за допомогою суфіксів також викликає значні утруднення. Стійкими залишаються помилки при вживанні: іменників зі зменшено-пестливими суфіксами, іменників із суфіксами одиничності, іменників, що характеризують емоційновольовий і фізичний стан об'єктів, присвійних прикметників. Це дозволило виділити дітей з більш легкою формою ЗНМ в самостійну групу – четвертий рівень мовленнєвого недорозвитку [60].

Спеціальні дослідження дітей із ЗНМ визначили клінічні прояви загального недорозвинення мовлення, представлені, зокрема, в роботах О.М.Мастюкової. Науковець виділяє три варіанти ЗНМ і відповідно, умовно розділяє таких дітей на три групи. [47]

Для дітей першої групи характерні ознаки лише загального недорозвинення мовлення без інших виражених порушеннях пізнавальної діяльності. Це неускладнений варіант ЗНМ. У таких дітей не виявляються локальні ураження центральної нервової системи, за виключенням окремих ознак моторної незрілості, відставання в формуванні загального динамічного праксису. Патогенетичною основою ЗНМ у цих дітей є затримка зрілості структур та функцій мозку, що формуються на більш пізніх етапах онтогенезу. В анамнезі дітей даної групи відсутні виражені відхилення в протіканні

вагітності і родів. Часто має місце недоношеність або незрілість дитини при народженні, її соматична ослабленість у перші роки життя. [47]

У дітей другої групи ЗНМ поєднується з рядом неврологічних і психологічних синдромів. На першому році життя у цієї групи дітей спостерігаються легкі порушення м'язового тону, наявність мимовільних рухів, відставання в моторному розвитку. Цей варіант характеризується О.М.Мастюковою як ускладнений варіант ЗНМ, при якому має місце енцефалопатичний симптомокомплекс порушень. [47]

У дітей третьої групи має місце найбільш стійке та специфічне мовленнєве недорозвинення, що клінічно визначається як моторна алалія. У цієї категорії дітей виявляються ознаки ураження (або недорозвинення) коркових мовленнєвих зон головного мозку, в першу чергу, зони Брока. [47]

Психолого-педагогічна класифікація ЗНМ (Конопляста С.Ю., Сак Т.В. [19]) ураховує тип та ступінь порушень окремих компонентів мовлення. У цій класифікації виділяють:

1) «фонетичне недорозвинення мовлення» (надалі ФНМ) – термін, що об'єднує групу порушень мовлення при яких порушена вимова фонем. [19]

2) «Фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення» (надалі ФФНМ) – термін, що об'єднує групу порушень мовлення при яких порушенням є і процес формування вимови фонем та спостерігається неправильне сприймання звуків рідної мови. Таке порушення характеризується не лише вадами усного мовлення, але й виявляється у помилках на письмі та при читанні. [19]

3) «Лексико-граматичне недорозвинення мовлення» (надалі ЛГНМ) – термін, що характеризує недорозвиток у дітей лексико-граматичної системи мовлення при достатній сформованості фонетико-фонематичних його

компонентів. Таке порушення також супроводжується вадами писемного мовлення. [19]

4) Загальне недорозвинення мовлення (ЗНМ) – різні складні мовленнєві розлади, при яких порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи. [19]

Як показують дослідження вчених, у дітей із загальним недорозвиненням мовлення на тлі мовленнєвих і психологічних порушень є труднощі у формуванні комунікативних навичок. Їх недосконалість не забезпечує процес спілкування, а отже і не сприяє розвитку пізнавальної діяльності, перешкоджає оволодінню знаннями. Недостатній розвиток мовленнєвих засобів і пізнавальної активності у дітей із ЗНМ, обмежуючи коло спілкування, сприяє виникненню у них замкнутості, безініціативності, нерішучості, сором'язливості; породжує специфічні риси мовленнєвої поведінки – невміння встановлювати контакт із співрозмовником, підтримувати бесіду. Їх комунікативна діяльність виявляється обмеженою. У свою чергу низький рівень спілкування уповільнює темп розвитку мовлення та інших психічних процесів. [46]

У період раннього дитинства комунікативні потреби дитини ще повністю задовольняються за допомогою взаємодії із близькими дорослими. Зміст спілкування в цей час не виходить за рамки предметних інтересів дитини (адже саме предметна діяльність в ранньому дитинстві стає провідною). У її комунікативній поведінці першість у спілкуванні із дорослим належить задоволенню потреби в діях із предметами. Але з переходом у дошкільний вік, коли в психіці дитини відбуваються зміни, що отримали назву «криза трьох років», докорінно змінюється вся система її ставлення до навколишнього світу, насамперед до людей. Якщо до кризи зміст спілкування дитини визначається

предметним середовищем, то потім предметний план поступається першістю соціальному. [46]

Комунікативні порушення тісно пов'язані із рівнем особистісного та соціального розвитку дитини. Дітям із загальним недорозвиненням мовлення різного ступеня властиві відсутність мотивації до спілкування, труднощі в комунікації, підвищена емоційна стомлюваність. Залежно від рівня комунікативних порушень і ставлення до мовленнєвого дефекту, науковці виділяють три категорії дітей: дітей не турбує власний мовленнєвий дефект, тому немає труднощів з мовленнєвим контактом. Вони активно взаємодіють з дорослими і однолітками, застосовуючи невербальні засоби спілкування, не відчуваючи сором'язливості чи неповноцінності; У дітей виникають труднощі у процесі встановлення контакту з оточенням, вони не прагнуть до спілкування, уникають ситуацій, в яких потрібно застосовувати мовлення. У процесі гри вдаються до невербальних засобів спілкування, гостро переживають свій мовленнєвий дефект; У дітей спостерігається мовленнєвий негативізм, вони надмірно фіксуються на вадах мовлення. Такі діти відмовляються спілкуватися, замкнені, можуть бути агресивними, мають занижену самооцінку. Для них характерні втеча в хворобу, самоприниження, наявність логофобій [19].

З огляду на вікові, характерні особливості дітей з порушеннями мовлення, зокрема виражений мовленнєвий негативізм, знижену емоційну активність, необхідно з перших же занять створювати в дитини гарний настрій, бажання «гратися» (займатися) з логопедом, активно контактувати з ним та ін. Корекційно-виховна робота має бути спрямована на навчання правильного мовлення і виховання особистості дитини. При цьому важливе розуміння загальнодидактичних закономірностей, які відображають розвивальний і виховний вплив корекційно-мовленнєвого процесу, зокрема актуальні рівні та

зону найближчого розвитку мовлення, мислення і моторики дитини. Успіх перших кроків багато в чому визначається тим, наскільки логопед зможе встановити контакт, зацікавити дитину, організувати захоплюючу для нього ситуацію, створити стимул для наслідування. З найперших занять використовуються варіанти різних вправ, спрямованих, насамперед, на розвиток у дитини активної уваги, вміння вслухатися у звернене до нього мовлення, виконувати завдання на основі словесних конструкцій. При цьому уточнюються значення ряду слів - назв предметів, дій, ознак. Важливо, щоб предметний словник носив конкретний характер, а дії були наочними, що легко піддаються демонстрації. [42, 78].

Навчання та виховання дітей із ЗНМ дошкільного віку здійснюється в спеціальних логопедичних групах. Корекційно-виховна робота з дітьми, що мають різний рівень мовленнєвого розвитку, проводиться згідно «Типового положення про дошкільні установи для дітей з порушеннями мови». Завдання й зміст логопедичної роботи впливають із аналізу структури мовленнєвого порушення, а також збережених і компенсаторних можливостей дітей. Послідовність логопедичної роботи над лексико-граматичною стороною мовлення, зокрема засвоєння конструкцій речень, граматичних форм визначається тим, як відбувається розвиток мовлення в нормі. Навчальний матеріал, методичні прийоми кожного етапу роботи передбачають поступове ускладнення, але з обов'язковою опорою на те, що в дитини вже сформувалося спонтанно або в результаті попередньої логопедичної роботи [42].

1.2. Принцип письма в сучасній українській мові

Письмо — штучно створена система фіксації мовлення, яка дає змогу за допомогою графічних елементів передавати мовленнєву інформацію на відстані й закріплювати її в часі. [11]

Писемне мовлення є однією з форм мовленнєвої діяльності – важливим засобом комунікації і здобування знань. Оволодіння учнями цією формою мовлення озброює їх новим засобом спілкування, зумовлює переведення технічних процесів письма на більш високий рівень функціонування – рівень усвідомленості та довільності [8, 44].

Письмо починається з спонукання, мотиву, завдання. Людина знає, навіщо пише: щоб зафіксувати, зберегти певну інформацію в часі, передати її іншій особі, спонукати когось до дії тощо. Людина подумки становить план письмового висловлювання, смислову програму, загальну послідовність думок. Початкова думка співвідноситься з певною структурою речення. У процесі письма пишучий має зберегти необхідний порядок написання фрази, зорієнтуватися у тому, що він написав і що він має написати. Кожне речення, яке має бути записане, розбивається на складові його слова, оскільки на листі позначаються межі кожного слова. [39]

Письмо є одним із специфічних компонентів писемного мовлення, що відрізняється від усного та внутрішнього мовлення і здійснюється тільки за відповідним рівнем їх розвитку. За своєю структурою воно є сукупністю мовних одиниць (звуків, морфем, слів, речень) та правил користування і конструювання цими елементами усного мовлення. [5]

У дошкільному віці на практичному рівні оволодіння мовленнєвою діяльністю орфографічна навичка, звичайно ще не сформована, проте окремими вербальними діями й операціями з мовними одиницями, що лежать у її основі, старший дошкільник або вже володіє, або може опанувати їх на практичному

рівні в процесі спеціально організованого навчання. [4] Оволодіння писемним мовленням являє собою становлення нових зв'язків між почутим словом і словом, яке промовляємо, бачимо та записуємо [52].

Процес письма відноситься до складних усвідомлених форм мовленнєвої діяльності і є багаторівневим. У ньому беруть участь різні аналізатори, а саме: мовленнєво-слуховий, мовленнєво-руховий, зоровий, загальноруховий. Між ними в процесі письма утворюється тісний зв'язок та взаємообумовленість. Структура цього процесу визначається етапом оволодіння навичкою, завданнями та характером письма.[39]

Писемне мовлення як форма комунікації за допомогою системи писемних знаків відрізняється від усного мовлення певними стилістичними нормами та складною системою пунктуаційних правил. Особливість писемного мовлення як засобу комунікації полягає у монологічному та суто контекстному характері. Це означає, що текст, який передається, повинен містити всю інформацію необхідну читачеві для повноцінного його розуміння. Для дітей, які володіють переважно діалогічним ситуативним усним мовленням, ця обставина створює певні труднощі: дітям в процесі засвоєння писемного мовлення доводиться оволодівати стилістично новим жанром побудови висловлювань. Слід зазначити, що навичка письма має власну психологічну, сенсомоторну базу, яка забезпечує практичну реалізацію процесу письма. [52] На думку О.О. Леонтєва, письмо як вид діяльності містить три основні операції:

1. Символічне позначення звуків мови (фонем).
2. Моделювання звукової структури слова за допомогою графічних символів.
3. Графо-моторні операції. [36]

Кожна з них є самостійною навичкою (підсистемою) і має відповідне психологічне забезпечення. Письмо як вид діяльності можна уявити у вигляді послідовних операцій, які утворюють цілісну функціональну систему. [52]

Однією з найскладніших операцій письма є аналіз звукової структури слова. Щоб правильно написати слово, треба визначити його звукову структуру, послідовність та місце кожного звуку. Звуковий аналіз слова здійснюється спільною діяльністю мовленнєво-слухового та мовленнєво-рухового аналізаторів. Велику роль щодо характеру звуків та його послідовності у слові грає промовляння: гучне, шепітне чи внутрішнє. Воно допомагає уточнити характер звуку, відрізнити його від подібних звуків, визначити послідовність звуків у слові. [36]

Другою операцією письма є переведення фонем чи їх комплексу в зорову графічну схему — літеру, яка має бути віддиференційованою від літер, графічно подібних між собою. Вирішальну роль у забезпеченні цієї операції відіграє зоровий аналізатор, за допомогою якого відбувається засвоєння зорового та оптикопросторового образу літери. Зорово-просторові уявлення забезпечують правильне просторове розміщення елементів у літері, розрізнення літер із подібними просторовими деталями та розміщення літери у рядку, зоровий аналіз — розрізнення подібних за накресленням літер, які відрізняються між собою кількістю елементів, що їх утворюють. Завдяки зоровій пам'яті дитина здатна запам'ятовувати графічний образ літери. Важливою передумовою засвоєння цієї операції письма є сформованість зорового контролю. [41]

Потім слідує моторна операція процесу письма - відтворення за допомогою рухів руки зорового образу букви. Поруч із рухом руки здійснюється кінестетичний контроль. Принаймні написання букв, слів кінестетичний контроль підкріплюється зоровим контролем, читанням

написаного. Процес письма в нормі здійснюється на основі достатнього рівня сформованості певних мовленнєвих та немовленнєвих функцій: слухової диференціації звуків, правильної їхньої вимови, мовленнєвого аналізу та синтезу, сформованості лексико-граматичної сторони мовлення, зорового аналізу та синтезу, просторових уявлень. [39]

Якщо на початкових етапах опанування письма кожна окрема його операція є повністю усвідомленою дією, то на подальших етапах вони здійснюватимуться автоматизовано і переходитимуть у навички. [41]

Писемне мовлення як форма комунікації за допомогою системи писемних знаків відрізняється від усного мовлення певними стилістичними нормами та складною системою пунктуаційних правил. [52]

Орфографія (від грец. *orthos* — прямий, правильний, рівний і *grapho* — пишу) — розділ мовознавства, який вивчає систему правил передавання звукової мови (слів і форм) на письмі. [75]

Українська орфографія – складна система зі своєю внутрішньою логікою, яка регулюється певними принципами. У ній виділяють п'ять розділів, кожен з яких становить систему правил, що ґрунтується на певних принципах – фонетичному, морфологічному, історичному. Засвоєння орфографічної теорії, а також удосконалення відповідних навичок учнів повинно здійснюватися у певній системі, яка враховує специфіку української орфографії та особливості її засвоєння учнями. [7]

В орфографії розрізняють три основні принципи: фонетичний, морфологічний та традиційний. [15]

Фонетичний принцип правопису полягає в тому, що відповідно до нього точно фіксується фонетичний склад мови. Слово або його частина за фонетичним принципом пишеться так, як вимовляється в літературній мові. [15]

Традиційне розуміння фонетичних написань зводиться до позначення звуків (фонем) буквами на основі прямого зв'язку: фонема – адекватна їй буква. Теорія фонетичного характеру орфографії ґрунтується на тому, що ті самі букви позначають фонему в усіх її видозмінах, як би вона не звучала в тому чи іншому фонетичному положенні. [7]

Чисельну групу фонетичних написань в українській мові складають:

- усі наголошені голосні звуки (замок, бузок, лунка, десять, глибоко, дівчина); всі наголошені [а], [у], [и] та [о], крім тих, що знаходяться в корені слів перед складом з наголошеними [у], [і] (метро, маргарин, будинок, додому, молоко, водити);
- [о], [е] після букв на позначення шиплячих (жовток, звечора, чомусь, шести, вечеря);
- [у] в словах парус, парубок, яблуня, яблучний та ін. і в дієслівному суфіксі -ува- (дарувати, цілувати, жартувати);
- префікс с- перед кореневими к, п, т, ф, х (скопати, спекти, створити, сфотографувати, схвалити);
- групи приголосних звуків, що утворилися в результаті спрощення: проїзний, усний, тижневий, серцевий, совісний, щасливий, корисний;
- групи приголосних [ств], [цтв], [зтв] в іменниках, утворених за допомогою суфікса -ств- від слів з основою на приголосні звуки [г], [з], [ж], [ч], [ц], [х], [ш], [с] : товариство (від товариш), ткацтво (від ткач), боягузтво (від боягуз);
- приголосні звуки [з]; [ц], [с] знак м'якості у суфіксах прикметників -зьк-, -цьк-, -ськ-, що виникають у результаті творення прикметників за допомогою суфікса -ськ- від слів, основа яких закінчується звуками [г], [ж], [з], [к], [с], [х], [ц], [ч], [ш]. ризький (від Рига), паризький (від Париж). [7]

Морфологічний принцип правопису вимагає однакового позначення на письмі значущих частин слова, незалежно від їх реального звучання. Цей принцип встановлює, так би мовити, єдність між спорідненими словами. Конкретно позначуваною одиницею на письмі за морфологічним принципом є морфема - префікс, корінь, суфікс, закінчення. Написання слів, морфем за морфологічним принципом не відповідають вимові, тому вимова не може служити основою для таких написань. [15]

Морфологічний принцип орфографії застосовується в написанні:

- букв, що позначають ненаголошені голосні [e], [и] та [o] (перед складом з ненаголошеним [y]) в коренях слів: весняний (весни) кислота (кислий) блищить (блиск) розумний (розум);

- букв, що позначають приголосні звуки, які змінюють своє звучання внаслідок асиміляції: легко (легенько), боротьба (боротися), просьба (просити);

- букв e, и у префіксах пре-, при- : прекрасний, премудрий, причинити;

- букв, що позначають приголосні звуки на межі значущих частин основи – префікса і кореня: розкласти, розчесати;

- букв, що позначають приголосні звуки на межі кореня й закінчення чи афікса -ся(-сь): милуєшся, вчиться;

- букв, що позначають довгі приголосні звуки на межі значущих частин основи – префікса й кореня, кореня і суфікса: беззвучний, оббити. [7]

Успадковані від минулих епох написання, що закріпилися в українській мові традиційно, регулюються історичним, або традиційним, принципом. Вони не підлягають поясненню ні з погляду фонетичної системи мови, ні морфологічної будови слова. [7] Історичний, або традиційний, принцип полягає

в тому, що зберігаються такі написання, які на сучасному етапі втратили свою мотивованість, тобто слова пишуться так, як вони писалися колись, хоч таке написання не відповідає ні звучанню слова, ні його морфемній структурі. [24]

До традиційних написань в українській мові належать написання [я], [ю], [є], [ї], [щ] на позначення двох звуків, збереження подвоєння приголосних в іншомовних власних назвах (Голландія, Руссо, Уатт) і написання без подвоєння іншомовних загальних назв (каса, клас, колектив), а також написання [е] та [и] в ненаголошених позиціях таких слів, як левада, леміш, лиман, кишенья тощо. [24]

Труднощі, що містяться в різних розділах, мають неоднакову природу й відрізняються ступенем складності. Учні повинні засвоїти, з одного боку, системність української орфографії, а, з другого, – відмінності між окремими її сегментами, які мають різну лінгвістичну природу і регулюються іншими принципами, специфіку кожної групи написань. Ефективність формування пунктуаційної грамотності учнів залежить від врахування принципів пунктуації як розділу науки про мову. Саме вони у комплексі з іншими складниками забезпечують наукову основу навчання пунктуації. [7]

Оволодіння граматиною – це складна аналітико-синтетична діяльність. Письмо являє собою комплексний вид навчальної діяльності, який складається з цілої низки структурних компонентів, багатьох правил і умінь, оволодіння якими є складним, тривалим і нелегким процесом для першокласників. [22]

У своїх дослідженнях О.М. Корнєв, Р.І. Лалаєва, І.М. Садовнікова та ін. [22; 32; 59] довели, що для оволодіння першокласником процесом письма, побудованим за звуко-буквеним принципом, є необхідним достатній рівень сформованості певних мовленнєвих та немовленнєвих функцій:

- слухової диференціації звуків,

- правильної їх вимови,
- мовленнєвого аналізу та синтезу,
- сформованості лексикограматичної сторони мовлення,
- зорового аналізу та синтезу,
- просторових уявлень.

Несформованість однієї або декількох з них може обумовити труднощі в оволодінні письмом і призвести до його порушення. [22]

З огляду на те, що письмо є складною багатоопераційною діяльністю, яка охоплює низку розумових дій різного рівня, на особливу увагу заслуговують операціональні компоненти мислення (симультанно-сукцесивний аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, класифікація), складна взаємодія яких у процесі пізнання забезпечує готовність дитини до навчання в школі. [41]

Письмо є складною за структурою формою мовленнєвої діяльності, що потребує залучення великої кількості операцій та різних мозкових ділянок, кожна з яких робить свій специфічний внесок. Несформованість будь-якої з розглянутих вище функцій може зумовлювати порушення процесу опанування письма — дисграфію. Опанування процесу письма можливе лише за умови досягнення дитиною високого рівня фізичного, психічного, мовленнєвого та інтелектуального розвитку. [41]

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗНМ ДО ОВОЛОДІННЯ НОРМ ОРФОГРАФІЇ В ШКОЛІ

2.1. Обґрунтування методики констатувального дослідження

Діти з загальним недорозвиненням мовлення мають обмежені передумови для навчання грамоти. Незважаючи на достатній рівень досліджень у питанні подолання фонетико-фонематичних та лексико-граматичних порушень у таких дітей, залишаються проблеми з формуванням комплексної готовності до оволодіння граматиною, особливо щодо змісту та структури. [1]

Орфографічні помилки у дітей із загальним недорозвитком мовлення є розповсюдженою проблемою [4]. Під час навчання в школі теоретичних знань та їх подальшого використання в процесі розвитку писемного мовлення зустрічається низка труднощів, які можна розподілити на дві групи: дисграфічні та дизорфографічні. [61; 35; 21; 62 та інші].

Реалізація мети констатувального дослідження вимагала розв'язання наступних завдань:

1. Визначити критерії оцінки готовності дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення до оволодіння нормами орфографії в школі.
2. Підібрати діагностичні методики для виявлення специфічних особливостей розвитку мовлення у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення, що можуть впливати на їх готовність до оволодіння нормами орфографії в школі.
3. Здійснити діагностику рівня сформованості мовленнєвого компоненту у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.

4. Здійснити діагностику рівня сформованості навичок орфографії у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення.

5. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів діагностики для встановлення зв'язків між рівнем сформованості мовленнєвого компоненту та готовністю дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення до оволодіння нормами орфографії в школі.

Напрямки діагностичного обстеження для дослідження готовності дошкільників із ЗНМ до оволодіння норм орфографії в школі можуть бути наступними:

1. Діагностика рівня сформованості фонетико-фонематичного компоненту мовлення. Необхідно перевірити здатність дитини розрізняти звуки, визначати їх місце в словах, а також виконувати прості фонетичні завдання, наприклад, заміну звука в слові.

2. Діагностика лексико-семантичного розвитку. Важливо визначити рівень словникового запасу дитини, її здатність до узагальнення та класифікації слів за значенням, розуміння антонімів та синонімів.

3. Діагностика граматичного розвитку. Необхідно перевірити знання дитиною граматичних значень та сформованість граматичних навичок словозміни та словотвору.

4. Діагностика базових практичних уявлень дітей про морфемну будову слів. Дошкільники повинні мати навички практичного морфологічного аналізу, довільного словотвору, розуміння диференційованих дериваційних значень слів, та значень словотворчих елементів мовлення.

Програма констатувального дослідження передбачала реалізацію трьох етапів

I етап – підготовчий. На підготовчому етапі дослідження конструється програма дослідження, яка включає в себе розробку методів та інструментів для діагностики рівня мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення до оволодіння норм орфографії в школі. Програма констатувального дослідження включає в себе:

- Розроблення методики діагностики рівня фонетико-фонематичного розвитку, що включає в себе вимірювання здатності дитини розрізняти та вживати звуки мови.
- Розроблення методики діагностики лексико-семантичного розвитку, що включає в себе вимірювання здатності дитини розрізняти та вживати слова різних категорій, а також діагностики знань про лексичний запас.
- Розроблення методики діагностики граматичного розвитку, що включає в себе вимірювання здатності дитини розуміти та вживати граматичні конструкції мови.
- Розроблення методики діагностики зорової та моторної координації, що включає в себе вимірювання здатності дитини координувати свої рухи та сприймати інформацію за допомогою зору.
- Розроблення методики діагностики навичок письма, що включає в себе вимірювання здатності дитини писати літери та складати слова.
- Розроблення методики діагностики знань про текст та його розуміння, граматичні правила та структуру речення.
- Визначення критерій оцінювання та рівня сформованості готовності до оволодіння норм орфографії.

Методи, що використовувались для дослідження рівня готовності до оволодіння норм орфографії у дітей дошкільного віку із ЗНМ, були розроблені з урахуванням мети дослідження, вікових та психологічних особливостей дітей.

II етап – основний. Реалізація II етапу констатуючого експерименту містить три блоки:

1 блок дослідження – загально-операційний – який має на меті вивчення особливостей усного мовлення у дітей із ЗНМ, а також виявлення рівня сформованості загальних навичок та вмінь, необхідних для вивчення орфографії. У рамках цього блоку також включена діагностика зорової та моторної координації, знань про розуміння тексту та лексичний запас.

Початковий блок завдань має на меті визначення рівня розвитку фонематичних навичок, зокрема:

1. Спонтанних фонематичних процесів – слух (сприймання), увага та пам'ять, контроль та уявлення.
2. Довільних фонематичних процесів – фонематичний аналіз та синтез (операцій мислення).

2 блок – спеціально-операційний – включає дослідження сформованості практичних мовних знань, умінь та операцій, які сприяють формуванню орфографічної навички. Серед них можна виділити здатність дитини розуміти та вживати граматичні конструкції мови, вміння розрізняти та вживати слова різних категорій, а також діагностику знань про лексичний запас. До цього блоку також можна включити дослідження зорової та моторної координації, а також знання про розуміння тексту.

3 блок - мовознавчий - має на меті дослідження теоретичних знань та вмінь, що є необхідними для правильного написання слів. Вивчення знань дітей про звуки, які складають мову, значення слів та їхню будову, вміння розпізнавати та вживати різні частини мови, такі як іменники, прикметники, дієслова тощо.

III етап дослідження – обробка та аналіз результатів констатувального дослідження.

У рамках констатувального експерименту я планую обстежити 10 дітей з загальним недорозвиненням мовлення дошкільного віку, а також 5 дошкільників з нормальним рівнем мовленнєвого розвитку, щоб порівняти результати. Експеримент буде тривати протягом 1-2 місяців.

2.2. Методика констатувального дослідження

Ми використали в роботі завдання, запропоновані Трофименко Л.І [73, 72, 70], Соботович Є.Ф. [63], Рібцун Ю. В. [57], Шукшина Л.М. [85], Півторак Г. П. [67], Скопненко О. І. [67], Цимбалюк Т. В. [67], які ми адаптували та модифікували до умов нашого дослідження, а саме: адаптували умови виконання завдання до віку дітей та специфіки їхнього мовленнєвого порушення, використали мовний матеріал, що відповідає завданням нашого дослідження, підібрали відповідний мовний матеріал, розробили адекватні завданню рівні допомоги тощо.

1. Діагностика рівня сформованості фонетико-фонематичного компоненту мовлення. Необхідно перевірити здатність дитини розрізняти звуки, визначати їх місце в словах, а також виконувати прості фонетичні завдання, наприклад, заміну звука в слові.

Завдання №1 «Чутливе вушко» [73]

Мета завдання: вивчення рівня сформованості фонетико-фонематичного компоненту мовлення, а саме фонематичного сприймання. Воно спрямоване на оцінку здатності дитини розрізняти звуки мовлення за артикуляційними ознаками та визначення рівня сприйняття фонем на сенсорному рівні.

Обладнання:

- Червона та зелена картки.

- Слова, що містять звуки [с] і [ш].

Мовний матеріал:

- Звуковий запис зі словами: "сонце", "сім'я", "син", "шапка", "широко", "школа".

Хід виконання:

Логопед пропонує дитині послухати звуковий запис і підняти червону картку, коли чує звук [с], а зелену картку, коли чує звук [ш].

Інструкція:

Логопед: "Послухай уважно слова та підними червону картку, коли чуєш звук [с], або зелену картку, коли чуєш звук [ш]."

Очікувана відповідь: дитина виконує завдання, піднімаючи відповідну картку під час вимови звуків [с] і [ш].

Завдання №2 «Слова – пароніми»[73]

Мета завдання: вивчення рівня сформованості фонетико-фонематичного компоненту мовлення у дітей, зокрема їхню здатність розрізняти слова, що вимовляються подібно, але мають різне значення, тобто слів-паронімів.

Обладнання: картинки, які відповідають словам-паронімам.

Мовний матеріал:

- Слова-пароніми зі звуками, які не змішуються в мовленні та далекі за артикуляційними ознаками наприклад: "вуха - вуса", "тин - тінь", "лайка - майка", "котик - ротик".
- Слова-пароніми зі звуками, що змішуються (гірка - гілка, коса - коза, рак - лак, мишка - миска, каска - казка, зуб - суп, ріжки - різки, шапка - жабка).

Хід виконання: логопед вимовлює слово-паронім, а дитина повинна вказати на відповідну картинку, яка представляє правильне слово.

Інструкція:

Логопед: "Давай розглянемо ці картинки. Спробуй сказати мені, що ти бачиш на них. Потім я покажу тобі два слова, і ти маєш вибрати картинку, яка відповідає одному із цих слів. Розумієш?"

Очікувана відповідь: дитина вказує на відповідну картинку, що представляє правильне слово-паронім.

Завдання №3 «Знайди картинку за назвою»[67]

Мета: Дослідження рівня сформованості фонетико-фонематичного компонента мовлення, зокрема слухового контролю. Оцінка здатності дитини розрізняти слова, в яких один звук замінено на інший, що відмінний за акустико-артикуляційними ознаками.

Обладнання: слова-пароніми, картинки, які відповідають словам-паронімам.

Мовний матеріал: Слова-пароніми зі звуками, які не змішуються в мовленні та далекі за акустико-артикуляційними ознаками, наприклад: "Бобака" [собака], "карабан" [барабан], "поріх" [горіх], "ябода" [ягода], "ботик" [котик], тощо.

Хід виконання: Логопед пропонує дитині послухати слова та вказати, чи правильно він назвав картинку, що відповідає слову-пароніму.

Інструкція: Логопед говорить, "Подивися на ці слова. Одна буква в кожному з них відрізняється від іншої, і вона звучить інакше. Твоє завдання - знайти картинку, яка відповідає слову, де звук вимовляється по-іншому. Почнемо."

Очікувана відповідь дитини: Дитина вказує на відповідну картинку, що представляє правильне слово-паронім.

Види допомоги:

1. Повторення виконання з установкою на уважне виконання: Педагог може нагадати дитині завдання та попросити спробувати ще раз зосередитися.
2. Заміна мовного матеріалу на легший: Якщо завдання здається складним, педагог може представити аналогічне завдання, але із спрощеними фонетичними особливостями.
3. Зміна психологічної структури завдання: Педагог може розділити завдання на кілька менших частин, дозволяючи дитині крок за кроком освоювати матеріал.
4. Виконання за аналогією: Педагог може показати приклад схожого завдання і виконати його, після чого запросити дитину зробити аналогічне завдання на іншому матеріалі.
5. Репродуктивне повторення: Дитина повторює після педагога, копіюючи його дії та виконуючи завдання на тому самому матеріалі.

Система оцінювання на 3-5 балів:

- 5 балів: Дитина виконує завдання правильно та самостійно з першої спроби, без додаткової допомоги.
- 4 бали: Дитина виконує завдання правильно з незначною допомогою або дороблює його до кінця після допомоги.
- 3 бали: Дитина виконує завдання, але потребує активної підтримки педагога, наприклад, допомоги з аналогією або розділенням завдання на частини.
- 2 бали: Дитина виконує завдання лише після повторного вивчення, із значною допомогою педагога.
- 1 бал: Дитина виконує завдання лише репродуктивно, без значного розуміння завдання або фонетичних процесів.

- 0 балів: Завдання не виконано або виконано з помилками без можливості корекції.

2. Діагностика лексико-семантичного розвитку. Визначення рівня словникового запасу дитини, її здатності до узагальнення та класифікації слів за значенням, розуміння антонімів та синонімів.

Завдання №4 "Свійські тварини і їх дитинчата" [63, 72]

Метою завдання є перевірка активного і пасивного словника дитини, а також дослідження її розуміння слів за лексичними групами, зокрема свійських тварин, і її здатність класифікувати тварин за певними ознаками.

Обладнання: Картинки із зображенням свійських тварин (наприклад, кішка, собака, коза, вівця, курка, півень, гусак, індик, качка, свиня, кролик, хом'як, папуга, морська свинка тощо) та їх дитинчат (Кошеня, Цуценя, Козеня, Ягня, Курча, Гусятко, Індича, Каченя, Порося, Кроленя, Хом'ячок).

Мовний матеріал: Питання та інструкції для дитини, що включають слова для ідентифікації тварин та їх дитинчат.

Хід виконання: Педагог показує картинки із зображенням свійських тварин та їх дитинчат і пояснює завдання дитині.

Інструкція:

Педагог: - «Подивись на ці картинки і скажи хто чи що на них зображено?» (тварини)

- «Перерахуй, яких тварин ти бачиш?»
- «Що їх об'єднує?» (вони свійські)
- «Також подумай, які з цих тварин можуть бути вдома, які - у клітці, і які - ходять на вулиці.»

- «Спробуй класифікувати ці тварини за розміром, які з цих тваринок великі, а які маленькі?»
- «Молодець, давай тепер поєднаємо дитинчат з їх дорослими батьками!»

Очікувана відповідь дитини: Дитина має називати тварин та спробувати їх класифікувати за певними ознаками, наприклад, за видом, місцем, де вони живуть, або за розміром.

Види допомоги:

- 1) Педагог може надавати підказки, якщо дитина має труднощі з класифікацією.
- 2) Педагог може спрощувати завдання, наприклад, запитувати лише про одну ознаку, якщо дитина не може зрозуміти загальну класифікацію.

Завдання №5 "Фрукти та овочі"[72]

Мета завдання: Дослідження імпресивного та експресивного словника дитини, визначення рівня сформованості узагальнюючої функції слів, номінативного словника, узагальнюючих понять, а також розуміння похідних слів і використання якісних прикметників.

Обладнання: Предметні картинки із зображенням фруктів та овочів, дві паперові корзинки

Мовний матеріал: Слова та питання, спрямовані на опис та характеристики фруктів та овочів. Питання: який, яка, яке, які?

Овочі: капуста, броколі, морква, буряк, картопля, огірок, томат, цибуля, шпинат, гарбуз.

Фрукти: яблуко, груша, банан, апельсин, слива, полуниця, абрикос, персик, гранат, ківі, лимон, ананас, мандарин.

Хід виконання: Педагог пропонує дитині подивитися на картинки фруктів та овочів і описати їх, використовуючи якомога більше якісних прикметників. Наприклад, "Які це фрукти? Опиши їх за допомогою слів, які описують їх колір, форму, смак тощо."

Інструкція:

1) Педагог «Подивись перед собою на ці картинки та скажи, що ти на них бачиш?» (фрукти та овочі)

2) «Перерахуй фрукти які ти бачиш та давай зберемо їх у кошик», «Скажи, а що об'єднує ці фрукти, які вони?», «Чи можна з фруктів щось приготувати, якусь страву?» (Фрукти об'єднує те, що вони солодкі і смачні, а також те, що їх зазвичай використовують як десерт, з них роблять соки чи компоти»)

3) «А тепер давай зберемо овочі в інший кошик, назови їх», «Що об'єднує овочі?», «Чи можна з фруктів щось приготувати, якусь страву?» (Овочі об'єднує те, що вони зазвичай використовуються для приготування обідів і вечерь, і вони більш ніж фрукти, підходять для приготування супів та інших страв.)

Очікувана відповідь дитини: Відповідь дитини має містити опис фруктів та овочів, використовуючи якомога більше якісних прикметників.

Види допомоги:

Педагог може надати початок опису або дати приклади прикметників для допомоги дитині. Наприклад: "Опиши цей фрукт: смачний, соковитий, жовтий." Або "Розкажи про цей овоч: червоний, солодкий, круглий."

Якщо дитина має труднощі, педагог може показати приклад опису і попросити дитину описати інші предмети на картинках.

Мета завдання: Метою завдання є вивчення сформованості видо-родових понять у дітей та їх здатності класифікувати предмети за їхнім призначенням на прикладі харчових продуктів і нехарчових предметів.

Обладнання: Предметні малюнки (яблуко, помідор, сосиска, цукерка); конфліктні зображення (м'ячик, кубик), іграшки тварин – гості.

Мовний матеріал: Слова та фрази, які використовуються у завданні: "Це їжа?", "Це можна їсти?", "Це для гостей?", "Це не для гостей?".

Хід виконання: Педагог садить на стіл 3 іграшки тваринок гостей та показує дитині набір предметних малюнків, які включають в себе яблуко, помідор, сосиску, цукерку, морозиво, огірок, банан, морква, а також конфліктні зображення (м'ячик, кубик, юла, свічка, окуляри, парасолька). Педагог розповідає, що до нього прийшли гості і питає дитину, якими предметами можна пригостити та нагодувати гостей, а якими ні.

Інструкція: Педагог: "До нас привітали гості, давай накриємо для них стіл! Якими з цих предметів можна пригостити наших гостей?"

У разі допомоги: "Це їжа?" (показує яблуко), "Це можна їсти?" (показує сосиску), "Це для гостей?" (показує цукерку), "А це?" (показує м'ячик).

Очікувана відповідь дитини: Дитина повинна показати на предметні малюнки яблука, сосиски та цукерки, якими можна погостувати гостей, та не показувати на м'ячик і кубик, які не є їжею і не призначені для гостей.

Завдання №7 " Закінчити речення." [72]

Мета завдання: Дослідження особливостей розуміння антонімічних відношень між словами в експресивному та імпресивному словнику, а також лексичного багажу дитини. В ході завдання дитина показує вміння виділяти антоніми, розуміти їх значення і використовувати їх у контексті.

Обладнання: Картинки предметів, тварин, що мають протилежні характеристики відповідно до речень завдання (слон та мишка, подушка та камінь, дерево та кущ тощо)

Мовний матеріал: Речення з пропусками, в яких дитина повинна підібрати слова з протилежним значенням.

Слон великий, а мишка ...

Подушка м'яка, а камінь ...

Вогонь гарячий, а лід ...

Річка широка, а струмочок ...

Дерево високе, а кущ ...

Яблуко солодке, а лимон ...

Зайчик швидкий, а черепаха ...

Ведмідь великий, а кролик ...

Хід виконання: Дитина слухає речення з пропусками, де вона повинна підібрати слова з протилежним значенням, продовжуючи початок педагога.

Інструкція: "Доповни речення словами з протилежним значенням так, щоб вони були логічними та правильними."

Очікувана відповідь дитини: Дитина слухає речення з пропусками, де вона підбирає слов а- антоніми

Види допомоги:

- Педагог може надати пояснення про те, що таке антоніми та як вони працюють.
- Педагог може дати приклади антонімів, щоб дитина краще розуміла завдання.
- Педагог може запитати дитину про значення окремих слів, які вона має вставити в речення.

3. Діагностика граматичного розвитку. Необхідно перевірити знання дитиною граматичних значень та сформованість граматичних навичок словозміни та словотвору.

Завдання №8 " Скажи лагідно" [70]

Мета завдання: Метою гри є дослідження та розвиток вміння дітей вживати іменники зі зменшено-пестливими суфіксами (-чик-, -к-, -очк-, -ечк, ичк-), зі значенням недорослості (-к-, -ен-, -ат-, -ят-).

Обладнання: картинки, що відповідають мовному матеріалу

Мовний матеріал: У завданні використовуються наступні слова зі зменшено-пестливими суфіксами: миш - мишка, кішка - кішечка, пес - песик, заяць - зайчик, качка - каченя, курче - курчатко, дівчина - дівчинка, хлопець - хлопчик, брат - братик, сестра - сестричка, вчитель - вчителька, лікар - лікарка, ведмідь - ведмедик, медсестра – мед сестричка, гілка – гілочка, сонце – сонечко, хмара – хмаринка.

Хід виконання: Педагог показує дітям картинки із зображеннями тварин та людей, а також слова, які вказують на них (миш, кішка, пес, заяць, качка, курче, дівчина) та пропонує додати суфікси із зменшено-пестливим значенням до цих слів, а саме назвати лагідно.

Інструкція: Педагог каже дітям: "Як буде називатись кішка, якщо назвати її лагідно та пестливо? Наприклад, слово 'миш' стане 'мишка'."

Очікувана відповідь дитини: назває слова у формі зі суфіксами, наприклад: "миш - мишка, кішка - кішечка, пес - песик, заяць - зайчик, качка - каченя, курче - курчатко, дівчина - дівчинка."

Завдання №9 "М'яч лови-слово-ознаку утвори"[85]

Мета завдання: діагностика вміння дітей утворювати прикметники від іменників та вміння описувати предмети за їхніми ознаками.

Обладнання: картки з зображеннями природних явищ.

Мовний матеріал: Заздалегідь підготовлені приклади словотворення прикметників від іменників. Наприклад: Вітер - вітряна, сніг - снігова, сонце - сонячна, мороз - морозяна, дощ - дощовий, хмара - хмарний, сонце - сонячний, мороз - морозяний.

Хід виконання: Логопед називає слова-іменники (наприклад, "вітер") і показує, як можна утворити прикметник, описуючи їхню ознаку (у даному випадку, додаючи суфікс "-яна"). Діти слухають і намагаються самостійно утворити прикметник від інших іменників.

Інструкція: Логопед пояснює дітям завдання: "Давайте грати у гру, де ми будемо утворювати слова-ознаки, які описують предмети. Наприклад, якщо ми маємо слово 'вітер', то додавши суфікс '-яна', ми утворюємо слово 'вітряна', яке описує певну ознаку вітру. Спробуйте утворити інші слова-ознаки, використовуючи аналогічний метод."

Очікувана відповідь дитини: Очікується, що дитина правильно виконає завдання, утворивши прикметники, які описують ознаки предметів.

Завдання №10 «Утворення відносних прикметників» [85]

Мета завдання: Розвиток лексичних та мовленнєвих навичок у дітей шляхом утворення відносних прикметників та вміння описувати об'єкти за їхніми характеристиками.

Обладнання: картинки або предмети з різних матеріалів

Мовний матеріал: Слова та фрази, пов'язані з матеріалами для створення об'єкта (дерево, папір, метал, скло тощо).

Хід виконання: Дитині пропонується стати майстром і зробити стіл. Потім називається матеріал (наприклад, дерево), і дитина повинна відповісти, яким буде стіл, якщо він з цього матеріалу. Вона може сказати, наприклад, "стіл буде дерев'яний".

Інструкція: Педагог пропонує дитині стати майстром і створити стіл з різних матеріалів. Потім педагог називає матеріал, а дитина повинна відповісти яким буде стіл, якщо він з цього матеріалу.

Очікувана відповідь дитини: Очікується, що дитина відповість відносним прикметником, описуючи матеріал предмету.

Види допомоги: Якщо дитина має труднощі, педагог може надати додатковий опис матеріалу та спростити завдання.

Система оцінювання: Оцінювання проводиться з урахуванням того, наскільки правильно дитина виконує завдання, визначаючи відповідність відносного прикметника обраному матеріалу.

4. Діагностика базових практичних уявлень дітей про морфемну будову слів. Дошкільники повинні мати навички практичного морфологічного аналізу, довільного словотвору, розуміння диференційованих дериваційних значень слів, та значень словотворчих елементів мовлення.

Завдання №11 «Виділення спільної морфемі в словах» [72]

Мета завдання: Метою завдання є дослідження та розвиток морфологічних навичок у дітей, зокрема вміння виділяти спільну морфему (префікс або суфікс) у різних словах.

Обладнання: наочність, картинки відповідні словам.

Мовний матеріал: Слова з відомими префіксами або суфіксами, наприклад, миль-ниця, цукор-ниця, сервет-ниця.

Хід виконання: Педагог демонструє картинку дитині та промовляє лише початок слова, дитина має продовжити його. Наприклад, "миль-ниця" з підкресленням "ниця". Потім педагог запитує дитину: "Яку частинку слова ти домовляв?"

Інструкція: Педагог: "Я буду починати говорити слова, а ти продовжуй, знайди правильне закінчення слів", "Яку частинку слова "миль-ниця" ти домовляв?". Дитина повинна відповісти, що домовляла суфікс "ниця".

Очікувана відповідь дитини: Дитина повинна назвати правильну морфему, тобто в цьому випадку суфікс "ниця".

Види допомоги: Якщо дитина має труднощі, педагог може надати додатковий опис морфеми, пояснити її значення і роль у слові.

Завдання №12 «Ціле-частина». [85]

Мета завдання: дослідження навичок суфіксального словотворення іменників, зокрема утворення назви частини предмету від загальної назви.

Обладнання: Ілюстрації до завдання, що будуть відповідати значенню цілого та його частини.

Мовний матеріал: Заздалегідь підготовлені приклади словотворення із загальних назв предметів і їх частин, наприклад: виноград — виноградина, горох — горошинка, льод — льодинка, намисто-намистинка, пил — пилінка, сніг — сніжинка, пісок — піщинка, пух — пушинка, пір'я — пір'їнка.

Хід виконання: Логопед називає загальну назву предмету (наприклад, "виноград") і запитує, як можна утворити назву його частини, додаючи відповідне закінчення (у даному випадку "-ина"). Якщо виноград – це ціле, то

частина – виноградина. Діти слухають і намагаються самостійно утворити назву частини інших предметів.

Інструкція: Логопед пояснює дітям завдання: "Давайте спробуємо утворити нові слова, які є частиною названого мною слова. Наприклад, якщо ми маємо слово 'виноград', то додавши суфікс '-ина', ми утворюємо слово 'виноградина'. Спробуйте утворити інші слова, використовуючи аналогічний метод."

Очікувана відповідь дитини: Очікується, що дитина правильно виконає завдання, утворивши назву частини іншого предмету на основі загальної назви.

Види допомоги: Педагог може надати додатковий приклад і пояснення, якщо дитина має труднощі з виконанням завдання.

Завдання №13 «Що для чого». [85]

Мета завдання: дослідження вправління у суфіксальному словотворенні іменників та розвиток навичок утворення назв посуду від назв продуктів.

Обладнання: макети, або картки з відповідним посудом та продуктами.

Мовний матеріал: Заздалегідь підготовлені приклади словотворення із назв продуктів і відповідного посуду, наприклад: суп — супниця, соус — соусниця, чай — чайниця, салат — салатниця, цукор — цукорниця, цукерки — цукерниця, хліб — хлібниця, попіл — попільничка, сухарі — сухарниця, сіль — сільниця.

Хід виконання: Логопед називає назву продукту (наприклад, "суп") та питає, як можна утворити назву відповідного посуду, додаючи відповідний суфікс (у даному випадку "-ниця"). Діти слухають і намагаються самостійно утворити назву посуду від інших продуктів.

Інструкція: Логопед пояснює дітям завдання: "Давайте спробуємо утворити нові слова, які показують, для чого служить певний предмет. Наприклад, якщо ми маємо слово 'суп', то додавши суфікс '-ниця', ми утворюємо слово 'супниця', яка вказує на посуд для супу. Спробуйте утворити інші слова, використовуючи аналогічний метод."

Очікувана відповідь дитини: Очікується, що дитина правильно виконає завдання, утворивши назву посуду від назви продукту за допомогою суфіксального словотворення.

Види педагогічної підтримки та система оцінювання:

1. Повторення з установкою на уважність: Педагог може попросити дитину ще раз спробувати виконати завдання, наголосивши на тому, щоб вона була уважною у виконанні.

2. Заміна мовного матеріалу на легший: Якщо завдання здається складним для дитини, педагог може надати їй більш простий матеріал для розуміння і виконання завдання.

3. Зміна психологічної структури завдання: Педагог може спростити завдання, поділивши його на частини. Наприклад, він може виконати одну частину завдання, а потім дитина - іншу.

4. Виконання за аналогією: Педагог може продемонструвати схоже завдання на іншому матеріалі та попросити дитину виконати аналогічну дію.

5. Репродуктивне повторення: Педагог може попросити дитину повторити завдання після нього, використовуючи той самий матеріал та підхід.

Система оцінювання на 3-5 балів:

5 балів: Надається, якщо дитина правильно та самостійно виконала завдання з першої спроби.

4 бали: Присуджуються, якщо дитина виконала завдання на другу спробу з незначною допомогою або корекцією.

3 бали: Дитині нараховуються три бали, якщо завдання було виконано лише після повторення педагогом, і дитина не виявила самостійної готовності до завдання.

2 бали: Призначаються, коли дитина виконала завдання лише за аналогією або з великою кількістю педагогічної підтримки.

1 бал: Якщо дитина відповідає репродуктивно, то це оцінюється одним балом.

0 балів: Дитина не виконала завдання, або виконала його неправильно.

Ця система оцінювання дозволяє відобразити рівень самостійності та успішності дитини у виконанні завдань, а також враховувати рівень допомоги, яку вона отримує від педагога.

2.3. Результати констатувального дослідження

У рамках констатувального дослідження, спрямованого на обстеження мовлення дітей та з'ясування стану та особливостей сформованості готовності дошкільників із ЗНМ до оволодіння нормами орфографії в школі, було виявлено ряд ключових результатів та особливостей. Дослідження включало в себе наступні основні аспекти:

1. Діагностика рівня сформованості фонетико-фонематичного компоненту мовлення.
2. Діагностика лексико-семантичного розвитку.
3. Діагностика граматичного розвитку.
4. Діагностика базових практичних уявлень дітей про морфемну будову слів.

Таблиця 2.1

Результати виконання завдань дітьми з порушеннями мовлення

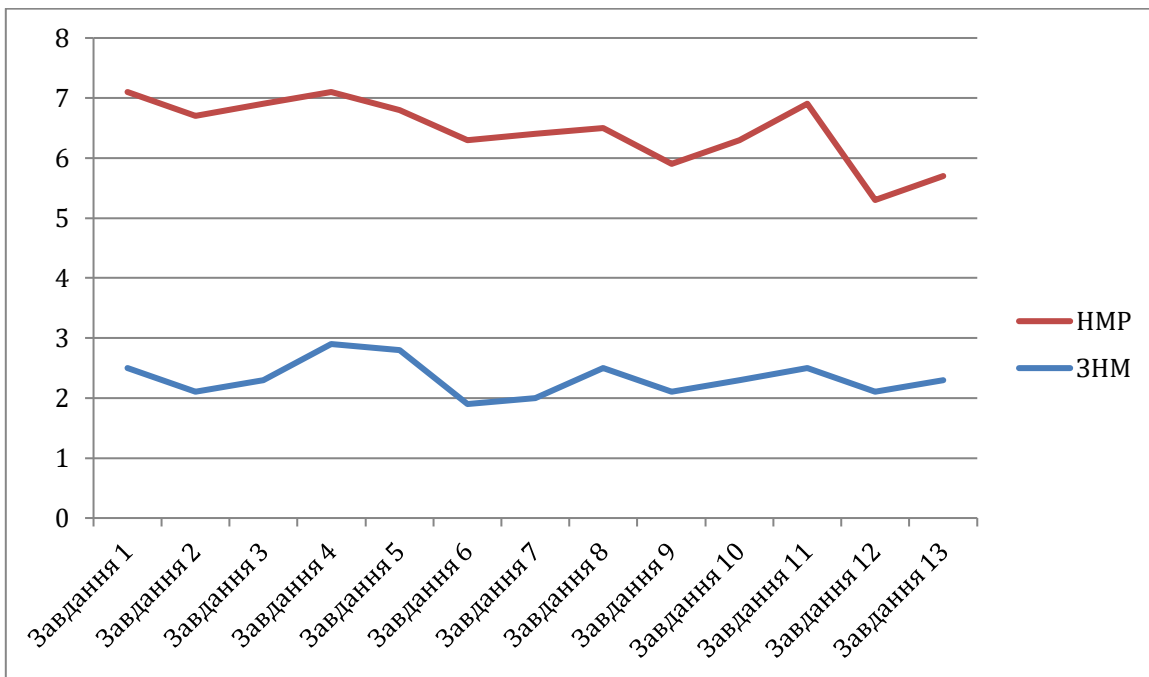
Ім'я дитини	Оцінки за завдання													Загальна оцінка (абс. / %)
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	№ 11	№ 12	№ 13	65 / 100%
Артур Н.	2	3	3	2	1	1	1	2	2	2	1	0	2	22 / 33,8%
Аня К.	3	2	1	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	30 / 46,1%
Настя О.	3	3	3	4	3	2	3	4	4	5	5	3	4	46 / 70,7%
Сашко Л.	2	1	2	2	2	1	1	1	0	0	1	2	1	16 / 24,6%
Ваня В.	3	2	3	3	4	2	2	2	2	3	2	3	2	33 / 50,7%
Люда С.	4	2	3	3	3	3	3	2	3	4	4	3	3	40 / 61,5%
Катя Н.	3	2	1	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	27 / 41,5%
Кирило В.	2	1	1	2	3	1	1	1	0	2	2	2	1	19 / 29,2%
Ліза Р.	2	3	3	4	4	2	3	4	3	3	3	2	3	39 / 60%
Назар О.	1	2	3	3	4	2	2	3	2	3	3	2	3	33 / 50,7%
Середній бал	2,5	2,1	2,3	2,9	2,8	1,9	2	2,5	2,1	2,3	2,5	2,1	2,3	30,5 / 46,1%

Таблиця 2.2

Результати виконання завдань дітьми з нормотиповим розвитком мовлення

Ім'я	Загальна
------	----------

дитини	Оцінки за завдання													оцінка (абс. /%)
	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	№ 11	№ 12	№ 13	65 / 100%
Аня А.	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4	61 / 93,8%
Паша К.	4	5	5	4	3	5	4	4	5	4	5	3	3	54 / 83%
Віра Л.	5	4	4	3	4	4	4	2	2	3	3	2	2	42 / 64,6%
Сашко Т.	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	63 / 96,9%
Захар Л.	4	4	4	5	4	3	4	4	3	3	4	3	3	48 / 73,8%
Середній бал	4,6	4,6	4,6	4,2	4	4,4	4,4	4	3,8	4	4,4	3,2	3,4	53,6 / 82,4%



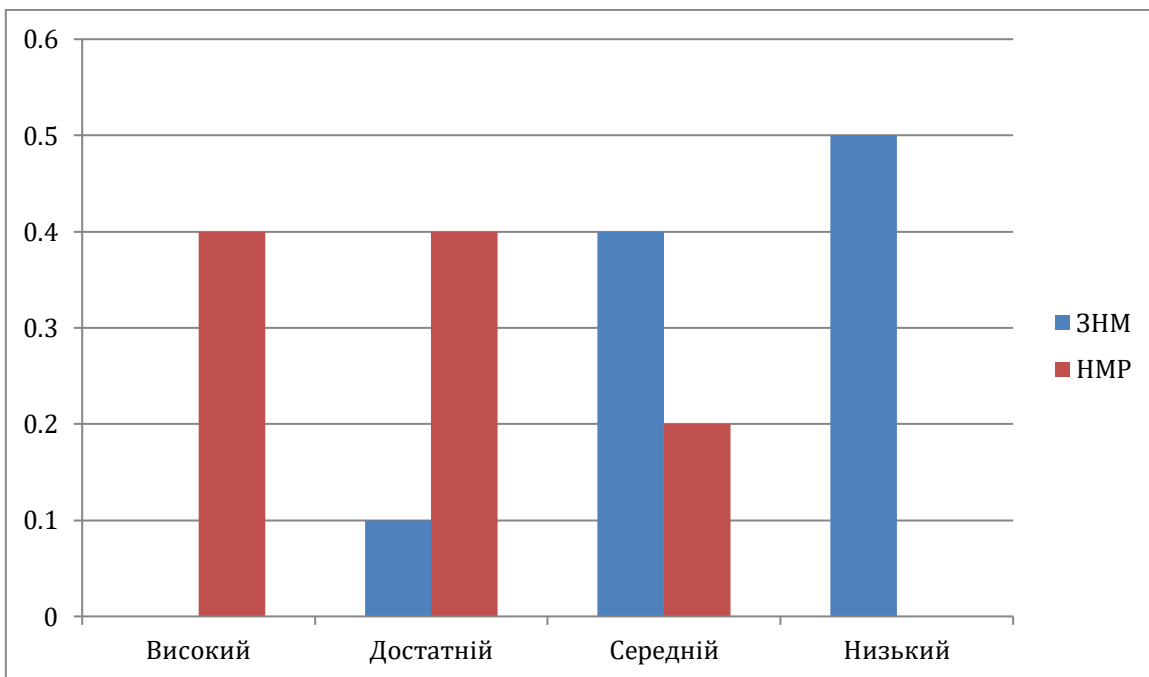
Мал. 2.1.

Порівняння результатів виконання завдання дітьми з нормотиповим та порушеним мовленнєвим розвитком

Таблиця 2.3.

Розподіл по рівнях дітей з порушеним та нормотиповим мовленнєвим розвитком

Рівень	Діти із загальним недорозвиненням мовлення (у %)	Діти з нормотиповим розвитком мовлення (у %)
Високий	0	40%
Достатній	10%	40%
Середній	40%	20%
Низький	50%	0



Мал 2.1.

Розподіл по рівнях дітей з порушеним та нормотиповим мовленнєвим розвитком

Для аналізу результатів констатувального дослідження було встановлено 4 рівні розвитку сформованості готовності дошкільників із ЗНМ до оволодіння нормами орфографії в школі: високий, достатній, середній, низький.

Високий рівень передбачає 90%-100% правильного виконання усіх завдань. Проте в групі обстежуваних дітей основної групи не було виявлено дітей із високим рівнем готовності до оволодіння нормами орфографії. Серед дітей з нормотиповим мовленнєвим розвитком було 2 дитини виконання завдань яких відповідає високому рівню.

Достатній рівень вимагає правильного виконання завдань на рівні від 70% до 90%. У цій категорії була зареєстрована одна дитина основної групи та двоє дітей із групи порівняння.

Середній рівень передбачає досягнення правильності виконання завдань у межах від 50% до 70%. У цій категорії було виявлено четверо дітей основної групи та одну дитину із групи порівняння.

Низький рівень характеризується досягненням правильності виконання завдань на рівні від 0% до 50%. Цей рівень було виявлено лише серед дітей основної групи, а саме у п'ятеро дітей.

Таким чином, результати аналізу свідчать про те, що в основній групі було виявлено більше дошкільників із середнім і низьким рівнем готовності до оволодіння норм орфографії, в той час як у групі порівняння було більше дітей із достатнім рівнем розвитку.

- Результати дослідження готовності дітей із загальним недорозвиненням мовлення до оволодіння нормами орфографії підтверджують, що діти найменше справлялись з завданнями, пов'язаними з лексико-семантичним розвитком:

Особливі труднощі виникали в їхній здатності розуміти та використовувати антоніми, класифікувати предмети за їх призначенням і формувати видо-родові поняття. Причинами цих труднощів можуть бути випадковий характер асоціацій у дітей, обмежений обсяг семантичного поля та недостатня кількість внутрішніх зв'язків у мовленні дітей.

Цікавим було відмітити, що при виконанні завдань на вивчення активного словника діти отримали менше балів, ніж при виконанні тих самих завдань на вивчення пасивного словника. Ймовірно, це пов'язано із різницею у розмірі пасивного і активного словників. Діти з основної групи можуть розуміти значення багатьох слів, і обсяг їхнього пасивного словника близький до норми, але їм важко використовувати ці слова у власному мовленні та активно актуалізувати словник.

В процесі дослідження було помічено, що діти намагалися замінювати слова, зокрема прикметники, за допомогою невербальних засобів, таких як жести. Також були помічені паузи та роздуми, бідність у виразах якісних ознак, одноманітність синтаксичних конструкцій та бідність та неточність висловлювань, включаючи відсутність повноти та розгорнутих описів.

- При дослідженні розвитку граматичної сторони мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення було визначено наступні основні висновки:

Труднощі в утворенні прикметників: Діти, що брали участь у дослідженні, мають обмежену здатність у формуванні прикметників на основі іменників. Вони часто використовують опис характеристик на рівні іменників, а не утворюють прикметники, що призводить до обмеження їхнього лексичного розмаху та точності у мовленні.

Труднощі у описі предметів за їхніми ознаками: Діти із ЗНМ виявляють труднощі у точному описі об'єктів за їхніми характеристиками. Описи, які вони надають, часто є загальними та поверхневими, без докладного визначення конкретних ознак предмета.

Проблеми з утворенням відносних прикметників та їх використанням: Діти демонструють труднощі при утворенні відносних прикметників та їх використанні в мовленні. Вони не завжди точно визначають зв'язок між прикметниками та іменниками, що може впливати на зрозумілість та точність їхнього мовлення.

Повнота та розгорнутість висловлювань: Було помічено, що діти часто стикаються з проблемами в розгорнутих та повних описах об'єктів. В їхніх висловлюваннях відсутня повнота опису та не завжди коректні синтаксичні конструкції, що призводить до втрати докладності та точності у мовленні.

Отже, результати діагностики свідчать про необхідність подальшої роботи над розвитком лексичних та мовленнєвих навичок у цій категорії дітей. Робота повинна спрямовуватися на поліпшення їхньої здатності до утворення прикметників, точного опису предметів за їхніми характеристиками, формування відносних прикметників та покращення повноти та розгорнутості висловлювань.

- Під час діагностики базових практичних уявлень дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення про морфемну будову слів, були отримані такі результати:

Виділення спільної морфеми: Діти виявили певний рівень успішності в умінні виділяти спільну морфему (префікс або суфікс) у різних словах. Це свідчить про їхню базову здатність розрізняти морфеми, але їхня точність та послідовність у виконанні завдань ще потребують удосконалення.

Суфіксальне словотворення іменників: В дослідженні виявлено, що діти мають обмежені знання щодо суфіксального словотворення іменників, зокрема утворення назв частин предметів від загальної назви. Вони не завжди впевнено визначають правильний суфікс та словотворчі правила, що обмежує їхні можливості у точному мовленні.

Отже, результати дослідження підтверджують значні відхилення в розвитку мовленнєвих та орфографічних навичок дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення порівняно зі стандартними віковими нормами. Спостережені труднощі в лексично-семантичному розвитку, використанні активного словника, граматичному розвитку, а також в усвідомленні морфемної будови слів. Ці висновки свідчать про необхідність подальшої індивідуальної роботи з розвитку мовлення та орфографічних навичок цієї категорії дітей з акцентом на виправлення виявлених проблем.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ДО ОВОЛОДІННЯ НОРМ ОРФОГРАФІЇ

3.1. Стратегія розробки методичних рекомендацій з формування готовності до оволодіння орфографією старших дошкільників із ЗНМ.

Методичні рекомендації з формування готовності до оволодіння орфографією для старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення є необхідним інструментом для покращення якості освіти та розвитку цієї особливої категорії дітей. Діти із загальним недорозвиненням мовлення мають свої особливі потреби та труднощі, які вимагають спеціального підходу до навчання. Мовлення є ключовою навичкою для оволодіння орфографією, тож необхідні методичні рекомендації спрямовані на подолання цих труднощів.

Ці рекомендації орієнтовані на покращення орфографічних та мовленнєвих навичок дітей із ЗНМ, створюючи основу для індивідуальних навчальних планів, вивчення правил орфографії та розвитку мовлення через застосування ігор та інтерактивних методів. Крім того, ці рекомендації та принципи навчання містять поради для батьків і фахівців у галузі педагогіки, щодо того, як надавати підтримку дітям у процесі навчання та розвитку.

Навчання як цілеспрямований, системний і послідовний процес підпорядковане певній системі принципів, дотримання яких забезпечує його ефективність. Серед цих принципів можна виділити: [79, 66]

1. Принцип науковості. Відповідно до нього, факти, знання, положення і закони, що вивчаються, повинні бути науково правильні.

2. Принцип систематичності й послідовності навчання. Передбачає системність у роботі педагога (постійну роботу над собою, опору на пройдене при вивченні нового матеріалу, розгляд нового матеріалу частинами,

фіксування уваги, здійснення внутріпредметних і між-предметних зв'язків), а також системність у роботі учнів (систематичне відвідування занять, виконання домашніх завдань, уважність на занятті, час виконання завдань).

3. Принцип доступності навчання. Передумовами успішного, ефективного навчання є відповідність його змісту, форм і методів віковим особливостям, розумовим можливостям дітей. Сутність доступності полягає в тому, що діти повинні сприймати і розуміти пояснюваний матеріал.

4. Принцип зв'язку навчання з життям. Реалізацію цього принципу забезпечують використання на уроках життєвого досвіду учнів, набутих знань у практичній діяльності, розкриття практичної значимості знань.

5. Принцип свідомості й активності учнів у навчанні. Активізації пізнавальної діяльності сприяють: позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу; позитивні емоції, викликані навчальною діяльністю; єдність інтелектуальної та мовленнєвої діяльності учнів; взаєморозуміння між учителем і учнями; використання на практиці засвоєного матеріалу, умінь і навичок; варіантність та диференціація вправ.

6. Принцип наочності в навчанні. Залежно від характеру відображення дійсності наочність поділяють на такі види: а) натуральна - рослини, тварини, знаряддя і продукти праці, мінерали, хімічні речовини та ін.; б) зображувальна - навчальні картини, репродукції художніх полотен, макети, муляжі та ін.; в) схематична - географічні, історичні карти, схеми, діаграми, графіки, малюнки тощо.

7. Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок. Психологічною основою міцності є пам'ять - збереження в мозку того, що відбувалося в минулому досвіді. Цей принцип спирається також на мислительні, емоційні, вольові процеси пізнавальної діяльності учнів.

8. Принцип індивідуального підходу до учнів. Дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному учневі по-своєму оволодівати навчальним матеріалом, враховувати рівень розумового розвитку дітей, їх знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, вольового розвитку, працездатності.

9. Принцип емоційності навчання. Головне завдання педагога в реалізації цього принципу - керувати формуванням емоцій, що активізують навчально-пізнавальну діяльність, і запобігати появі тих, які негативно позначаються на ній.

Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного, жоден з них не може бути використаний без врахування інших. Зокрема, правильно поєднати теорію з практикою можна лише за умови, що навчання є водночас доступне, наукове й систематичне, що педагог спонукає дітей до творчої діяльності та ін. Отже, у процесі навчання педагог повинен керуватися всіма принципами. [79]

Дотримання принципів навчання у роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення має вирішальне значення для їхнього успішного навчання та розвитку. Ці принципи надають системності, науковості, індивідуального підходу та активності в учбовому процесі. Вони сприяють формуванню основ розуміння та освоєння навчального матеріалу, а також розвитку мовленнєвих навичок.

Завдяки дотриманню цих принципів, педагоги можуть створювати ефективні методи та стратегії навчання, які враховують особливості дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Це сприяє покращенню якості освіти та допомагає дітям успішно оволодівати орфографією та мовленнєвими

навичками. Також важливо пам'ятати, що ці принципи сприяють створенню позитивного емоційного фону, що стимулює навчальну активність дітей.

Отже, дотримання принципів навчання є важливою передумовою успішного просування дітей із ЗНМ у процесі навчання та допомагає їм досягти високих результатів у формуванні мовленнєвих та орфографічних навичок.

3.2. Методика формування готовності до оволодіння орфографічною навичкою старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення

1. Корекція рівня сформованості фонетико-фонематичного компоненту мовлення. Необхідно перевірити здатність дитини розрізняти звуки, визначати їх місце в словах, а також виконувати прості фонетичні завдання, наприклад, заміну звука в слові.

План-конспект індивідуального логопедичного заняття

Тема: Диференціація звуків [с] – [з] в ізольованій вимові, у складах і словах.

Мета:

- Закріплювати правильну артикуляцію звуків [с] і [з] в ізольованій вимові, у складах і словах;
- вчити розрізняти ці звуки за акустичними та артикуляційними ознаками та співвідносити їх з буквами;
- закріплювати поняття про глухі та дзвінкі приголосні звуки;
- розвивати фонематичний слух, навички звукового аналізу, увагу, пам'ять, логічне мислення та дрібну моторику;

Обладнання: символи-звуки, малюнки тварин, зображення букви С та букви З, іграшки

Хід заняття:

I. Вступна частина.

1. Організаційний момент.

- Добрий день! Сьогодні до нас завітали собачка та зайчик. Привітайся з ними.

- Скажи мені який перший звук в слові собака? ([С]) А який перший звук в слові зайчик? ([З]) Сьогодні ми з тобою згадаємо, як правильно вимовляти ці звуки. І будемо вчитись їх розрізняти. Щоб потім не плутати звуки [С] і [З] та, щоб читати і писати без помилок. А Собака і Зайчик будуть нам допомагати.

1. Артикуляційна гімнастика [48]

Говорити кожен звук - має кожен з нас язик,
та не всіх він слухати звук.

А щоб він слухняним став,
зробимо ми кілька вправ.

Подивись на мене і посміхнись мені. А тепер візьми дзеркало і подивись на себе. Посміхнись собі, розтягни губки в посмішці (вправа «Посмішка»).

- Вправа для зміцнення м'язів губ «Посмішка» [48]

Як у жабок-скрекотушок,
Покажіть посмішку до самих вушок.

- Артикуляційна вправа «Лопатка»

Язик лопаткою тримайте,
Поки лічу я -- не ховайте,
Один, два, три, чотири, п'ять -
Можете свій язик ховать.

- Артикуляційна вправа «Гірка»
Розтягніть до вушок губки,
Язичок -- за нижні зубки.
«Гіркою» язик тримається,
Так ця вправа називається.
- Артикуляційна вправа «Чашечка»
Зробіть широким свій язик,
Його краєчки підніміть,
Бачите, вийшла чашечка у нас,
Ану зробіть її ще раз.
- Вправа для зміцнення м'язів губ «Хоботок»
Неначе хоботок у слоненят,
Давайте губи у напруженні тримать.

2. Логоритмічна вправа «Сонечко» [48]

Логопед: - Як гарно ви посміхаєтесь, як сонечко: лагідно та привітно. Я проговорю віршик про сонечко та ми разом будемо ритмічно відплескувати його у долоньки.

Ясне сонечко в кімнату дивиться в віконечко.

Дуже раді всі малята, плескають в долонечки.

II. Основна частина.

Логопед: - А наш язик тепер допоможе нам здійснити подорож у країну звуків, де живуть звуки [с] і [з], які ми сьогодні вчимося гарно вимовляти. Але для цього треба нам все пригадати, що ми знаємо про ці звуки.

1. Артикуляція та характеристика звука [с] [37]

- губи розтягнуті в посмішку;
- зуби розкриті на декілька міліметрів трохи оголені;

- широкий кінчик язика за нижніми зубами;
- спинка язика піднімається до твердого піднебіння, чим утворює щілину;
- струмінь повітря проходить посередині спинки язика, по утвореному жолобку;
- м'яке піднебіння закриває прохід в носову порожнину;
- голосові зв'язки не вібрують.

2. Артикуляція та характеристика звука [з] [37]

- губи розтягнуті в посмішку;
- зуби розкриті на декілька міліметрів, трохи оголені;
- широкий кінчик язика за нижніми зубами;
- спинка язика піднімається до твердого піднебіння, чим утворює щілину;
- струмінь повітря проходить посередині спинки язика, по утвореному жолобку;
- м'яке піднебіння закриває прохід в носову порожнину;
- голосові зв'язки вібрують.

3. Вправа «Схованки» [56]

Мета: Виробляти у дітей вміння виділяти та розрізняти слова, схожі за своїм звуковим складом.

Мовленнєвий матеріал:

1) простий варіант:

[С] – [з]

Заплетена в Катрусі кіска.
Готова йти на пашу кізка.
Напаслась кізонька й брикає,
А поруч дівчинка стрибає.

Розвеселилась дуже кізка
І розплелась в Катрусі кіска.

(Ю. Рібцун)

2) ускладнений варіант:

[В] – [Л] та [З] – [С]
Дід Олекса взяв візок
І поїхав у лісок.
Навантажив дров візок
Тих, що дав йому лісок.

(Ю. Рібцун)

4. Автоматизація звуку [З] у чистомовках [23]

За, за, за — іде коза.

Зи, зи, зи — отримати призи.

Зу, зу, зу — їдять кози лозу.

Оз, оз, оз — іде тепловоз.

Уз, уз, уз — росте гарбуз.

5. Автоматизація звуку [С] у чистомовках [23]

Са, са, са — у кімнаті оса.

Су, су, су — сумку я несу.

Си, си, си — гучні бази.

Со, со, со — від воза колесо.

Ас, ас, ас — купили ананас.

6. Автоматизація звуків [З] і [С] у реченнях

Веселий скоромовник (промовляючи скоромовку, показувати рух руками)

Логопед: Звуки вже запам'яталися, і з вимовою слів ми впоралися. Тепер настав час для нового завдання, можливо, трохи складнішого. Подивись,

наскільки ти вже майстерно володієш мовленням. Спробуй розказати скоромовки:

- На возі коза, під возом лоза.
- Семен сіно віз — не довіз:
Лишив сани — узяв віз.
- Хитру сороку спіймати морока,
А на сорок сорок — сорок морок.
- Наш садівник розсадівникувався.

III. Заключна частина

Логопед: Що ми сьогодні робили?

Які звуки вивчали?

Що сподобалося?

2. Корекція лексико-семантичного розвитку. Покращення рівня словникового запасу дитини, її здатності до узагальнення та класифікації слів за значенням, розуміння антонімів та синонімів.

План-конспект групового логопедичного заняття

Тема: «Подорож до Країни Казок»

Мета: розвиток зв'язного мовлення, навичок відповідати на запитання повними реченнями, формування прикметників з іменників, розвиток доказового мовлення та навичок пригадування змісту відомих казок. Робота з казкою сприяє розвитку мовленнєвої компетентності у дітей і включає аспекти загального, артикуляційного та дрібного рухів рук, інтонаційної виразності, дикції, покращення навичок розповідного мовлення, пам'яті, уваги, закріплення

знань про кольори, розвиток логічного та креативного мислення та спостережливості.

Обладнання: картки із зображенням казкових героїв та їх назвами, малюнок лісу зі сценами з різних казок, на якому діти розмістять героїв; чарівний мішечок та його наповнення, що буде нагадувати певну казку: червона шапочка, яйце, рукавичка, колосок;

Хід заняття:

I. Вступна частина.

1. Організаційний момент.

Логопед: - Діти, сьогодні я вам пропоную вирушити в подорож, але не в просту, а чарівну.

Ігрова ситуація

– Діти, чи любите ви казочки?

– А які казки ваші улюблені? («Колобок», «Ріпка», «Червона шапочка», «Рукавичка»)

Я також дуже захоплююся казками, оскільки це джерело чудових пригод та власне світу казкових подій.

– Але чи знаєте ви, звідки беруть початок ці захоплюючі історії? (Вони створюються письменниками та народом)

II. Основна частина.

Логопед: - Ось ви готові вирушити в захоплюючу подорож до Країни Казок?

1. Дидактична гра «Яка казка?» [80]

Логопед: Зараз я буду промовляти речення, а вам потрібно буде підказати слово та закінчити речення правильно

Якщо в казці є чудо, то вона ...(чудова)

Якщо в казці є загадка, то вона...(загадкова)

Якщо в казці є мудрість, то вона...(мудра)

Якщо в казці є дива, то вона...(дивовижна)

Якщо в казці є добро, то вона...(добра)

2. Дидактична гра «Чарівний мішечок» [80]

Логопед: - Діти, у нашому чарівному мішечку знаходяться предмети із казок. Давайте взявши по одному предмету, скажемо, чий це предмет та назвемо казку, в якій цей герой з'явився. Почнемо! (Діти дістають предмети один за одним та називають героя та казку, в якій він зустрічається.)

Шапочка - з казки «Червона шапочка»

Яйце - з казки « Курочка ряба»

Рукавичка- « Рукавичка»

Колосок – «Півник та двоє мишенят»

3. Інтерактивна вправа «Коло ідей» [50]

Логопед: - Діти, а ви пам'ятаєте казку «Колобок»? Давайте пригадаємо чим закінчилася казка (відповіді дітей).

Логопед: - Ось для колобка все закінчилося непросто, його з'їла лисичка. А ви хотіли б, щоб казка закінчилася добре? Давайте ми з вами придумаємо новий кінець казки. А в цьому вам допоможуть картинки.

Логопед виставляє для підказки дітям варіанти закінчення казки картинками (торт – день народження колобка, квіти – подарував лисичці лісовий букет квітів, мікрофон – колобок навчив лисичку співати, пиріжки – колобок пригостив лисичку пиріжками).

4. Фізкультхвилинка [27]

Йшов по лісу їжачок

В нього шубка з голочок

Ніс багато грушечок
 Аж болів його бочок
 Раз, два, три, чотири, п'ять
 Зупинився спочивать
 Піклувався їжачок
 Про маленьких діточок
 Чарівних, непосидючих,
 Дуже милих і колючих
 Десять, дев'ять, вісім, сім,
 Грушечки це ніс він їм

5. Дидактична гра "Хто живе у казці?" [50]

Дидактичний матеріал: картки із зображенням казкових героїв та їх картки із зображенням казкових героїв та їх назвами, малюнок лісу зі сценами з різних казок, на якому діти розмістять героїв.

Логопед: Дітки, зараз ми допоможемо нашим улюбленим казковим героям повернутися у свої казки. Ось перед вами маленький ліс із зображеннями різних казкових персонажів. Ваше завдання - розмістити кожного героя у відповідну казку, де вони живуть. Пам'ятайте, діти, казки завжди розповідають нам чудові історії про цих героїв. (Діти розміщують казкових героїв у відповідні казки, виконуючи завдання.)

Логопед: - Молодці! Ви відмінно справилися та допомогли героям знайти свої місця у казках.

А тепер подумаймо разом: які сні можуть снитися нашим казковим друзям? Які пригоди чекають їх у їхніх казках? Давайте припустимо, які цікаві сюжети чекають на наших героїв у майбутньому.

III. Заключна частина

Логопед: - Наша чарівна казкова подорож завершується. Ви дуже допомогли героям повернутися у світи своїх казок, і вони вам дуже вдячні!

Логопед: - Що саме вам сподобалося найбільше під час нашої подорожі? Які герої вам запам'яталися найбільше? І з ким б ви хотіли зустрітися в наших майбутніх подорожах?

3. Корекція граматичного розвитку. Покращення знань дитини граматичних значень та сформованість граматичних навичок словозміни та словотвору.

План-конспект групового логопедичного заняття

Тема: «Овочі та Словотвір: Пошук смачних слів»

Мета: збагачення уявлень дітей про овочі, місце їх вирощування, суттєві ознаки. Уточнення і розширення словника за темою «Овочі»; Удосконалення граматичної будови мовлення(утворення множини іменників); Активізація мовленнєвої діяльності дітей; Розвиток діалогічного мовлення, дихання, мислення, конструктивного праксиса, дрібної, загальної та артикуляційної моторики; Розвиток загальної моторики, координації мовлення з рухами, формування вміння ходити по колу у загальному для усіх темпі.

Обладнання: корзинка в якій знаходяться різні овочі: огірок, помідор, морква, буряк, ріпа, редиска, кабачок, картопля, лук, часник

Хід заняття:

I. Вступна частина.

Логопед розкладає корзинку в якій знаходяться різні овочі (огірок, помідор, морква, буряк, ріпа, редиска, кабачок, картопля, лук, часник)

1. Логопед читає вірш : [9]

На городі урожай,
 Що захочеш, те збирай:
 Огірки і помідори,
 І морквицю, і салат,
 Цибулини і перчини,
 І капусти цілий ряд.

Логопед: - Діти, давайте розглянемо, що за сюрприз знаходиться у корзинці? (Овочі) Звідки їх беруть? (З городу) Де ростуть овочі? (На городі, на грядках, в теплиці, у парнику)

- Правильно. Сьогодні ми з вами будемо розглядати овочі і говорити про них.

II. Основна частина.

2. Дидактична гра «Закінчи речення?» [80]

Логопед: Зараз я буду промовляти речення, а вам потрібно буде підказати слово та закінчити речення правильно

Якщо в борщ з овочів то він ...(овочевий)

Якщо пюре з картоплі, то воно ...(картопляне)

Якщо сік з моркви, то він ...(морквяний)

Якщо салат з помідором, то він ...(помідорний)

Якщо вареники з картоплею, то вони ...(картопляні)

Якщо суп з гарбуза, то він ... (гарбузяний).

3. Дидактична гра «Улюблені страви» [9]

Логопед: - Що можна приготувати із цих овочів? (салат, суп, борщ і т.д.)

Логопед: - борщ найулюбленіша страва українських людей. Такого борщу немає ніде в світі. Давайте разом його зараз приготуємо з наших овочів?

Вірш про борщ

Дід прийшов з роботи,
 Сів біля стола,
 Ну а я в тарілці
 Борщ йому дала.
 З'їв усе до ложки
 Дай-но ще мені.
 Борщик нині чомусь
 Дуже посмачнів!
 Мама проказала
 Щоб не чула я!
 Бо його зварила
 Внученька твоя

Логопед: - Які саме овочі нам потрібні для борщу? (Діти називають овочі, які можна використовувати для борщу. Наприклад, картопля, капуста, буряк, морква.)

Логопед: - Дуже добре! Тепер давайте подумаємо, які інші страви можна приготувати з цих овочів. Наприклад, які слова ми можемо утворити, якщо додаємо до овочів різні закінчення?

Діти пропонують слова, утворені з овочів, змінюючи закінчення. Наприклад, "морквяний," "картопляне," "капустяний."

Пюре – (картопляне)
 Вареники – (картопляні)
 Сік – (морквяний, буряковий)
 Салат – (капустяний, цибулевий)
 Пиріжки – (капустяні, картопляні, морквяні)
 Булочки з чесно ком – (чесночні)

Діти продовжують пропонувати слова, утворені з овочів, і змінюють закінчення для створення нових назв страв.

Логопед: - Дуже добре! Ви вже стали справжніми майстрами. Ми змогли вигадати багато страв та слова за допомогою словотвору і словозміни. Це допомагає нам розширювати наш словник і розуміти, як слова змінюються у мовленні.

4. Фізкультхвилинка [27]

Логопед: - я буду промовляти вірш та відтворювати певні рухи до нього, а ви повторюйте рухи за мною:

Встало вранці ясне сонце

Зазирнуло у віконце

Ми до нього потяглися

За промінчики взялися

Будем дружно присідати

Сонечко розвеселяти

Встали-сіли , встали-сіли

Бачте як розвеселили

Стало сонце танцювати

Із весною нас вітати

Нумо разом, нумо всі

Потанцюємо по росі

5. Вправа "Врожай" [64]

Логопед: А тепер ми будемо промовляти віршик всі разом. Я запрошую вас на килимок, виразно та емоційно вимовляючи текст вірша (діти повторюють):

На город ми підемо, (Йдуть по колу, узявшись за руки.)

Та врожай ми зберемо.

Моркви натягаємо ("Тягають": виконують нахили)

Та картоплі накопаємо. ("Копають": виконують рухи руками,) імітуючи працю з лопатою.

Зріжемо усю капусту, ("Зрізають": однією рукою тримаючи)

уявну голівку капусти, а другою з

уявленим ножем, підрізають

знизу капусту

Круглу, соковиту і смачну. (Малюють у повітрі коло три рази.)

Щавлика нарвемо трішки ("Рвуть": присідають і виконують, імітуючі хватальні рухи обома руками.)

І вернемось по доріжці Йдуть по колу, узявшись за руки.

6. Вправа «Розрізні картинки» [64]

(Розвиток конструктивного праксису, дрібної моторики, мислення).

Логопед: Запрошую вас взяти участь в цікавому експерименті, який допоможе нам розвивати навички словотвору та словозміни. Кожен з вас отримає конверт. Дістаньте з конвертів цілі картинки. Погляньте, які чудові овочі на картинках. Назвіть їх.

Логопед: А тепер дістаньте такі ж, але розрізані на частини картинки. Візьміть їх, спробуйте зібрати, щоб овочі стали цілими. При цьому, звертайте увагу на те, які зміни відбуваються з овочами, коли ви об'єднуєте частинки (діти складають картинки та називають овочі, що в них вийшли)

Логопед: Правильно! А як буде називатися лише частинка вашого овоча? (Наприклад: Огірок – частинка огірка). Тепер можете скласти свої овочі знов у конверти.

III. Заключна частина

Логопед: - Як ви вважаєте, що було найцікавіше сьогодні на нашому занятті? Що вам запам'яталося найбільше?

4. Корекція базових практичних уявлень дітей про морфемну будову слів. Розвиток навичок практичного морфологічного аналізу, довільного словотвору, розуміння диференційованих дериваційних значень слів, та значень словотворчих елементів мовлення.

План-конспект підгрупового логопедичного заняття

Тема: «Магія суфіксу -чик: Морфологічний аналіз іменників зі зменшувально-пестливим значенням.»

Мета заняття: Розвивати у дітей слухову увагу, психічні процеси та самоконтроль під час мовлення; Виховувати культуру спілкування та вміння правильно вживати мову; Формувати практичні навички морфологічного аналізу слів, включаючи порівняння слів за звучанням та значенням; Розуміти морфологічну будову та значення суфіксу -чик- у словах; Сприяти розвитку навичок утворення похідних слів за аналогією, використовуючи словотворчий суфікс -чик- без зміни звукової структури кореня похідного слова; Контролювати семантику і морфологічну будову похідних слів; Вчити дітей звертати увагу на морфологічну будову слів у текстах та розмові.

Обладнання:

Хід заняття:

I. Вступна частина.

1. Організаційний момент

Логопед: - Доброго дня, дітки! Сьогодні ми разом зіграємо у цікаву гру, яка допоможе нам дізнатися більше про слова і словотвір. Давайте почнемо з цього цікавого привітання, яке ви вже вмієте.

Вправа "Ланцюжок. Звернися лагідно." [84]

Логопед: - Ми стоїмо в колі, тримаємо один одного за руки і по черзі вітаємось. Але ось таємниця: ми не будемо вживати звичайні слова для привітання, ми будемо вживати слова-лагідки, які допомагають виразити ніжність та тепло. Наприклад, замість "Доброго дня" ми скажемо "Доброго ранку, Олечко. - Доброго ранку,Тетяно. - Доброго ранку, Андрійко " Та так далі.

Чому це важливо? Отже, гра допоможе нам зрозуміти, як із звичайних слів можна утворювати нові слова, змінюючи їх, а також які слова можуть використовувати наші рідні і друзі, щоб виразити тепло і лагідність. Мова - це як магія, і ми сьогодні разом розгадаємо її секрети. Готові до пригод? Тоді почнемо!

II. Основна частина.

2. Відгадування загадки «Горобець». [84]

Логопед: Діти, сьогодні до нас на заняття прилетів гість, відгадайте, хто це?

Сіра шубка із пір'їн, на морозі жвавий він.

Не орел цей стрибунець. Хто це, діти? - ...(Горобець)

(Логопед показує іграшкового горобчика, малюнки із зображенням пташки)

Логопед. Так, ви правильно відгадали загадку. Це – горобець. Давайте розглянемо цю пташечку.

- Якого розміру горобчик?
- Якого кольору його пір'я?
- Де живе горобець?
- Це зимуюча чи перелітна пташка?

– Чим харчується пташка?

3. Дидактична гра «Назви лагідно» [53]

Логопед: Сьогодні ми разом з нашим горобчиком подивимось на різні картинки, які він до нас приніс та навчимося утворювати їхні лагідні варіації. Горобчик добре знає ліс і кожен його куточок. Давайте подивимось, які картинки він приніс сьогодні, і перейдемо до гри. Я буду називати слова, а ваше завдання - утворити їхні лагідні варіації. Наприклад: квітка – квіточка.

Дерево -(деревце).

Лист -.....(листочок).

Кущ -(кущик).

Ягода -(ягідка).

Гриб -.....(грибочок).

Шишка -.....(шишечка).

(Слова: хмара, сонце, каштан, вишня, гілка, вітер,калина, дощ, квітка.....).

4. Визначення спільного звучання словотворчого суфікса -«чик»- [84]

Логопед: - Діти, ми сьогодні, вітаючись, зверталися один до одного лагідно. А як лагідно назвати горобця? (Відповідь дітей: горобець – горобчик).

Логопед: - Давайте привітаємось із Горобчиком. (Відповідь дітей: «Доброго ранку, Горобчику.») На занятті Горобчик буде гратися разом з нами. Він приніс вам цікаві іграшки (великий барабан – маленький барабан, великий м'яч – маленький м'яч). Давайте спробуємо назвати іграшки:

Це барабан, а це барабанчик.

Це м'яч, а це м'ячик.

Логопед: - А тепер скажіть, яка частинка цих слів звучить однаково: барабан-чик, м'ячик, горобчик? (Відповідь дітей: -«чик»).

Логопе: - Правильно, саме цю пісеньку любить співати наш Горобчик: « Чик – чик – чик – чик!», тому його і назвали Горобчик Чик. Йому дуже подобається всіх називати лагідно. Хочете, він і вас навчить?

(Горобчик «звертається» до дітей)

Логопед:- Діти, називати предмети лагідно дуже просто. Ви додавайте до слова моє ім'я Чик, а щоб ви не забули я приготував ось такі яскраві таблиці, де я намальований в центрі. Давайте, спробуємо!

5. Фізкультхвилинка [27]

Ось іде до нас весна

Все навколо ожива:

Підсніжники прокидаються

Пташки прилітають

Діти вибігають

На луках стрибають.

6. Робота з мнемо таблицями [84]

Логопед: - Сьогодні ми навчилися утворювати нові слова, додаючи до них закінчення. Давайте подивимся які ще слова можна утворити завдяки закінченню «чик» і як від цього змінюється слово та його значення. Наприклад: слово "хліб". Якщо ми додамо до нього суфікс "чик," ми отримаємо "хлібчик". Це слово вказує на маленький шматочок хліба.

Логопед: - Ми будемо грати в гру зі словами і мнемотаблицями. Ми подивимося на слово, візьмемо його корінь, і додамо "чик", щоб утворити нове слово з іншим значенням. Давайте спробуємо це разом і побачимо, які цікаві слова ми можемо створити!

ХлібЧИК, лимонЧИК, дельфінЧИК, вовЧИК, бананЧИК, кабанЧИК, камінЧИК, стільЧИК, каштанЧИК, кавунЧИК, зубЧИК, перЧИК, помідорЧИК,

парканЧИК, альбомЧИК, пальЧИК, барабанЧИК, тюльпанЧИК, диванЧИК, хлопЧИК, баклажанЧИК, вагонЧИК, апельсинЧИК, олівЧИК, телефонЧИК, баранЧИК, сарафанЧИК, зайЧИК.

III. Заключна частина

Логопед: - Як ви вважаєте, що було найцікавіше сьогодні на нашому занятті? Що вам запам'яталося найбільше?

Логопед: - Давайте подякуємо і попрощаємося із веселим горобчиком Чиком!

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження, аналіз та узагальнення отриманих результатів дозволили нам зробити наступні висновки:

1. В українській орфографії виділяють п'ять розділів, кожен з яких ґрунтується на певних принципах – фонетичному, морфологічному, історичному. Саме принципи у комплексі з іншими складниками забезпечують наукову основу формування пунктуаційної грамотності учнів та відображають науково-теоретичні засади дослідження писемного мовлення у дітей із ЗНМ. [7]
2. Процес письма відноситься до складних усвідомлених форм мовленнєвої діяльності, що потребує залучення великої кількості мозкових операцій. Опанування процесу письма можливе лише за умови досягнення дитиною високого рівня фізичного, психічного, мовленнєвого та інтелектуального розвитку. [41]
3. Діти із загальним недорозвиненням мовлення – це особлива група дітей у яких недостатня сформованість передумов до опанування навичками письма. Тому ця група дітей потребує цілеспрямованого, систематичного навчання та підготовки до оволодіння орфографічною навичкою протягом кількох років, враховуючи особливості розвитку зазначеної групи дітей. В основі даної логопедичної роботи лежить: розвиток фонематичного сприймання (Лалаєва Р.И. [31], Г. А. Каше [16]. Крупенчук, О. И. [22]); робота над звуковимовою (Кольцова Е. П. [18, 17], Филипович Е. И. [77], Цибульська М. В. [81], Стахова, Л. Л [65]) ; розвиток навичок звукового аналізу і синтезу (Кольцова Е. П. [1718]), збагачення словникового запасу та розвиток умінь користуватися ним у повсякденному житті, розвиток граматичних навичок (Бартенева Л.І., Парасоцький О.В. [5,6,4] Соботович Е.Ф., Соботович И.Э. [61,6263]), розвиток зв'язного мовлення, розвиток дрібної моторики,

координації рухів пальців рук (Ермакова, И. А. [14], Крупенчук [26,25], Лазаренко [28]) та графічних навичок та умінь, розвиток відчуття ритму і зоровопросторової орієнтації (Ельцова [13], Алябьева [2], Ткаченко [69], Чобот [12]).

4. У рамках констатувального дослідження, спрямованого на обстеження мовлення дітей та з'ясування стану та особливостей сформованості готовності дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення до оволодіння нормами орфографії в школі, було виявлено ряд ключових результатів та особливостей. Наше дослідження охопило кілька важливих аспектів:

- 1) Фонетико-фонематичний компонент мовлення: Виявлено різні рівні розвитку цього аспекту серед дітей. Недостатність фонематичного сприйняття була помітна у певній кількості дітей, що впливає на їхню готовність до орфографії.
- 2) Лексико-семантичний розвиток: Результати дослідження свідчать про незадовільний рівень розвитку лексико-семантичних навичок у більшості дітей основної групи.
- 3) Граматичний розвиток: Діти також мають проблеми у розвитку граматичних навичок, які впливають на їхню готовність до орфографії.
- 4) Морфемна будова слів: Виявлено, що багато дітей мають недостатні уявлення про морфемну будову слів, що є важливим аспектом для орфографії.

Було визначено чотири рівні готовності дошкільників до орфографії: високий, достатній, середній, та низький. У групі основної досліджуваної категорії не було виявлено дітей із високим рівнем готовності до орфографії, а декілька дітей із нормотиповим розвитком виявилися на високому рівні. Це

показує необхідність індивідуалізованого підходу до корекційної роботи з цими дітьми.

Наше дослідження підкреслило важливість розробки та впровадження ефективних методик для підготовки дошкільників із ЗНМ до орфографії в школі, тому в контексті нашого дослідження, сформовані рекомендації націлені на покращення орфографічних та мовленнєвих навичок дітей із загальним недорозвиненням мовлення [66, 79]. Вони створюють основу для індивідуальних навчальних планів, які враховують потреби кожної дитини, спрямовані на розвиток конкретних аспектів мовлення та орфографії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева А.Е. Подготовка детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) к овладению письменной речью: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Московский гос. пед. ун-т. – М., 2007. с. 194.
2. Алябьева Е.А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения: метод. пособие. М.: ТЦ «Сфера», 2006. с. 64.
3. Арендарук А. О. Проблеми загального недорозвинення мовлення у дітей.
URL: http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2011/Medecine/7_86151.doc.htm
4. Бартенєва Л.І. Передумови формування орфографічної навички у дітей дошкільного віку з НЗНМ // Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць. – Вип. 1. К.: «Актуальна освіта», 2004. С.134
5. Бартенєва Л.І., Парасоцький О.В. До питання подолання дизорфографій у молодших школярів з НЗНМ // Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць. – Вип. 2. К.: «Актуальна освіта», 2005. С.66.
6. Бартенєва Л.І., Парасоцький О.В. Основні напрями діагностики дизорфографії школярів з НЗНМ // Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць. – Вип. 4. К.: «Актуальна освіта», 2007. С.45.
7. Бондаренко Н.В. Властивості українського правопису як основа формування правописної компетентності учнів / Українська мова і література в школі, 2013. №1.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования. – М.: Лабиринт, 1996. 416 с.
9. Грищенко О.В. Українські страви URL:
https://osvita.org.pl/uploads/images/02/99_17.pdf

10. Дідкова Л. М. Теоретичне обґрунтування проблеми загального недорозвинення мовлення: історичний аспект / Л. М. Дідкова // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. – Вип. XV. Серія : соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – С. 127-132.].
11. Дорошенко СІ., Дудик П.С. Вступ до мовознавства. К., 1974. С. 106 -119
12. Дробішевская Ю. П., Чобот Ж. П. Особенности использования авторской методики Н. А. Зайцева в процессе подготовки к обучению грамоте детей дошкольного возраста с общин недоразвитием - Веснік ВДУ. 2014. – № 4. С. 128-123.
13. Ельцова, О. М. Основные направления и содержание работы по подготовке к обучению грамоте: учеб. -метод. пособие. СПб.: «Детство-Пресс», 2011. 320 с.
14. Ермакова, И. А. Развиваем мелкую моторику у малышей. СПб.: Литера, 2003. – 32 с.
15. Калініченко Л.В., Мельниченко Т.Є. Українська мова (за професійним спрямуванням), Кіровоград: ДЛАУ, 2011. 97с.
16. Каше, Г. А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи. М.: Просвещение, 1978. – 68 с
17. Кольцова Е. П. Подготовка детей с ОНР к обучению грамоте через использование коррекционно-развивающих игр и занимательного наглядного материала. Логопедический портал URL: <http://logopedy.ru/portal/logopeduseful/84-logoped-gramota.html>
18. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М., 1973, – 193 с.

19. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія. Навчальний посібник / за ред. М.К. Шеремет. – К.: Знання, 2010. – 293 с
20. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс / За ред. Є.Ф.Соботович. К.: „Актуальна освіта”, 2007. 120 с.
21. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей. СПб.: Изд-во “Гиппократ”, 1995. 194 с.
22. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебнометодическое пособие. СПб.: ИД "МиМ", 1997. 286 с.
23. Король А. Логопедичний сайт: Автоматизація звуків, 2020. URL: <https://www.logoclub.com.ua/zvukovimova/avtomatizatsiya-zvukiv/22-avtomatizatsiya-zvuka-z>
24. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. К.: Видавничий центр "Академія", 2001. 368 с.
25. Крупенчук О. И. Исправляем произношение. Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств. СПб.: Литера, 2014. – 96 с.
26. Крупенчук О. И. Пальчиковые игры. СПб.: Литера, 2003. – 32 с.
27. Лагола І., Свиріпа Л. Нова українська школа: Світ очима дитини у поетичних творах Любові Відути. URL: <https://upsh.com.ua>
28. Лазаренко О. И. Артикуляционно-пальчиковая гимнастика. Комплекс упражнений. М.: Айрис-Пресс, 2015. 32 с.
29. Лактионова О. В. Влияние некомпенсированного ОНР на формирование навыка письма и чтения у младших дошкольников. Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» URL: <https://interactive-plus.ru/earticles/47/Action47-112269.pdf>. 6 с.

- 30.Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. СПб.: “Союз”, 1998. 220 с.
- 31.Лалаева Р.И. Развитие фонематического анализа и синтеза // Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.: Владос, 2004. С. 112-129.
- 32.Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. 224 с;
- 33.Лалаева Р.І. Серебрякова Н.В. Корекція загального недорозвинення мови в дошкільників. СПб., 2003. 160 с.;
- 34.Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. — М. : Изд-во Московского государственного университета, 1967. — С. 48–52.
- 35.Левина. Р. Е. Связь орфографических затруднений у младших школьников с особенностями их речевого развития // Тезисы докладов III научной сессии по дефектологии. М., 1960. С. 139 -142.
- 36.Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Наука, 1969. 306 с.
- 37.Логопед Дія: Артикуляція приголосних звуків, 2023. URL: https://logopedia.com.ua/logopedam_u/artykuliatsiia-pryholosnykh-zvukiv/
- 38.Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей – СПб.- М.: САГА: ФОРУМ, 2006. – 272 с.
- 39.Логопедия / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: ВЛАДОС, 1999. 680 с.
- 40.Логопедия: методические традиции и новаторство // Под ред. С.Н.Шаховской, Т.В.Волосовец. – М.: МОДЭК, 2003. – 336 с.

41. Логопедія. Підручник. За ред. М.К.Шеремет. К.: Видавничий Дім "Слово", 2010. 376 с.
42. Логопедія. Підручник. Третє видання, перероблене та доповнене / За ред. М.К. Шеремет. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. – 672 с.
43. Лопатин Л. В. Комплексный подход в диагностике и коррекции общего недоразвития речи у детей – М. : Просвещение, 1979. – 232 с
44. Лурия А. Р. Язык и сознание. М., 1998. 416 с.
45. Ляпидевский С. С., Гриншпун Б. М. Расстройства речи у детей и подростков: О классификации речевых расстройств – М. : Просвещение, 1969. – 112.
46. Марченко І. С., Дудка О.О. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: Особливості комунікативного розвитку дітей середнього дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2015. - Вип. 29. - С. 60-66.
47. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). – М.: ВЛАДОС, 1997. – 304 с.
48. Мацюк, Г. В. "Барви весни: інтегроване заняття в логопедичній групі." Журнал "Навчальний дошкільний заклад", № 2(38), 2010. URL: <http://dnz-romashka.at.ua/best/2-a.pdf>
49. Могильова Н.М. Загальне недорозвинення мовлення: теорія та перспективне планування корекційно-розвиткової роботи: навчальний посібник. Слов'янськ : Вид-во Б.І. Маторіна, 2001. 123 с.
50. Мудрик І.Л. Матеріал: «Чарівна подорож у Країну казок». URL: <https://vseosvita.ua/library/carivna-podoroz-u-krainu-kazok-551022.html>

- 51.Н.Г. Пахомова. Закономірності та умови формування мовленнєвої готовності до навчання дітей дошкільного віку з дизартрією. / Дефектологія, №1, 2005. С.27-34.
- 52.Новак О. М. Психологічні аспекти писемного мовлення. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Вип. II. Педагогічні науки. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2011. С. 183–192
- 53.Новікова, Л.В. Екологічна стежина «Осілля мандрівка» (за казками В.О. Сухомлинського) для дітей старшого дошкільного віку.
- 54.Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: Владос, 2004. 365 с
- 55.Прищепова И. В. Профилактика дислексий и дизорфографий у младших школьников с нерезко выраженным общим недоразвитием речи.: Дис. ...канд. пед. наук. Л., 1991. 320 с.
- 56.Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення : програмно-методичний комплекс. К., 2012. – 258 с.
- 57.Рібцун Ю. В. Теорія і практика сучасної логопедії: Обстеження лексичної сторони імпресивного мовлення дошкільників із ЗНМ – К., 2007. – Вип. 4. – С. 95–103.
- 58.Савченко М.А. Методика виправлення вад вимови у дітей / М.А. Савченко. – 2-ге вид., доп. – К. : Освіта, 1992. – 176 с.
- 59.Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: ВЛАДОС, 1997. 256 с.
- 60.Смирних С. П. Нарушения речи. Причины и ранняя коррекция – М. : Просвещение, 1990. – 174 с.

- 61.Соботович Е. Ф., Соботович И. Э. Изучение и коррекция обучения и воспитания детей с нарушениями слуха и речи: Особенности формирования языкового сознания у детей дошкольного возраста в процессе спонтанного речевого развития. – К.,1989. – 121 –126 с.;
- 62.Соботович Є. Ф. Дефектологія: Концепція загальномовленнєвої підготовки дітей до школи. 1997. № 1. С. 2-7.
- 63.Соботович Є.Ф. Вибрані праці з логопедії. – К.: Видавничий дім Дмитро Бураго, 2015. – 308 с.
- 64.Старостенко В.А. Матеріал: Заняття для дітей із ЗНМ URL: <https://vseosvita.ua/library/zanatta-dla-ditej-iz-znm-484434.html>
- 65.Стахова Л.Л., Мельниченко Д.В. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали VII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції : Особливості підготовки дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення до навчання грамоти - Суми: ФОП Цьома С.П., 2018. — С. 95-98
- 66.Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник. — К.: Академвидав, 2005. — 520 с.
- 67.Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Вип. 4 / Редакційна колегія: В. І. Бондар, Л. І. Бартенєва, Е. А. Данілавічюте, В. В. Засенко, І. М. Ляхова, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун, В. В. Тищенко, М. К. Шеремет. – К.: Актуальна освіта, 2007. – 166 с.
- 68.Тищенко В.В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. - 2013. - Вип. 23(2). - С. 396-405. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkr_sp_2013_23%282%29__54

- 69.Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. / Т. А. Ткаченко: пособие для воспитателей, логопедов и родителей. М.: Издательство «Гном и Д», 2001. 112 с.
- 70.Трофименко Л. І. Дефектологія: Новий зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II-III ступенів – 2007. – № 3. – С. 34-40.
- 71.Трофименко Л. І. Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання: Механізми засвоєння лексико-граматичних одиниць мови учнями молодшого шкільного віку із нерізко вираженим загальним недорозвитком мовлення – 2013. – С. 9 – 13.
- 72.Трофименко Л. І. Діагностика особливостей лексичної компетенції у дітей із важкими порушеннями мовлення URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718666/1/>
- 73.Трофименко Л. І. Діагностика та корекція загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку Навчально-методичний посібник – К. – 2015. <http://lib.iitta.gov.ua/8723/>
- 74.Трофименко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ Програмно-методичний комплекс. К.: ПП «Актуальна освіта», 2013. 108 с.
- 75.Українська мова: комплексне видання для підготовки до ЗНО: навч. посіб. О. В. Дияк, В. М. Прудка. К.: Літера ЛТД, 2014. 512 с.
- 76.Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 5/Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1990. 528 с.
- 77.Филипович Е. И. Подготовка к обучению грамоте детей дошкольного возраста с ОНР / Программа профессиональной переподготовки «Дефектология. Логопедия». М.: 2014. 18 с.

- 78.Филичева Т. Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. - М.: Айрис - пресс. 2004. - 224 с.
- 79.Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: "Академія", 2002. - 528 с.
- 80.Хімей К.С. Матеріал: Подорож до країни казок. URL: <https://vseosvita.ua/library/podoroz-do-kraini-kazok-556830.html>
- 81.Цыбульская М В. Современный подход к обучению грамоте детей с общим недоразвитием речи в условиях детского сада. МБДОУ «Детский сад «Аленка» Абакан URL: <https://profhelp.net/586365/>
- 82.Шевченко М. В. Формування знань та умінь з рідної мови у молодших школярів із загальним мовленнєвим недорозвитком.: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. К., 1996. С. 24
- 83.Шеремет М. К. Проблема мовленнєвої тривожності у дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями / М. Шеремет, Н. Базима, О. Мороз // Логопедія.- № 5, 2015. - С. 93–99.
- 84.Шикун, Т. В. Освітня лінія: мовленнєвий розвиток (для дітей 5-го року життя) - Конспект підгрупового логопедичного заняття. «Центр розвитку дитини», м. Славутич, Київська область.
- 85.Шукшина Л.М. "Дидактичні ігри та вправи з експериментування: словотворення." Vseosvita. URL: <https://vseosvita.ua/library/didacticni-igri-ta-vpravi-z-eksperimentuvanna-slovotvorennia-461155.html>
- 86.Ястребова А.В., Спирина Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. – М.: АРКТИ, 1997. – 131 с.