

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет педагогічної освіти
Кафедра дошкільної і спеціальної освіти**

**КОРЕКЦІЯ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИНЕННЯ МОВЛЕННЯ ІІІ
РІВНЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ
ГРИ**

Кваліфікаційна робота студента
групи СОМ-24
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
Ламбер Ольги Миколаївни

Керівник доктор філософії, доцент кафедри
дошкільної і спеціальної освіти
Курєнкова А.В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЇ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ	7
1.1. Онтогенетичні особливості формування мовлення у дітей дошкільного віку	7
1.2. Особливості психофізичного розвитку старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення ІІІ рівня	11
1.3. Сучасні підходи до корекції загального недорозвитку мовлення ІІІ рівня в логопедичній практиці.....	15
Висновок до першого розділу	21
РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ	23
2.1. Методика обстеження в рамках організації емпіричного вивчення.....	23
2.3. Логопедична робота з корекції загального недорозвинення мовлення ІІІ рівня у дітей старшої групи засобами дидактичної гри	38
Висновок до другого розділу	48
ВИСНОВОК	50
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	53
ДОДАТКИ.....	56

ВСТУП

Гра – це важливі спогади кожного зі свого дитинства. Існує безліч різноманітних ігор, спрямованих на виховання, розвиток та навчання дітей. Гра – провідна діяльність для дошкільного віку. Як писав Д. Ельконін, гра – це діяльність, яка моделює соціальні відносини між людьми поза умовами безпосередньої діяльності. Такий вид гри, як дидактична гра, також називають навчальною. У цьому виді реалізується формування знань, умінь і навичок, необхідних у практичній діяльності.

Сучасні фахівці регулярно використовують ігри в процесі навчання. Такий вид діяльності, як гра, може поєднувати в собі кілька напрямів корекційної роботи. Дидактичні ігри відіграють особливо важливу роль у процесі корекції мовленнєвих порушень, оскільки створюють природну та мотивуючу атмосферу для розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи дитини.

Для ефективного навчання в школі незамінною умовою для формування в дитини мовлення, є досвід спілкування з дорослими та однолітками. Найчастіше діти, які вступають до школи відчувають значні проблеми і не володіють навичками зв'язного мовлення. Особливо дані проблеми помічаються у дітей старшого віку, які мають загальний недорозвиток мовлення.

Розвиток мовлення та мовленнєвого спілкування - одне з основних завдань виховання і навчання дошкільнят. Варто розуміти, що знання мови не обмежуються навичками побудови речення. Для дітей важливо в процесі розвитку мовлення пройти шлях від вимовляння поодиноких слів до складання цілих розповідей, де буде не тільки предметне перерахування, а й опис цього предмета, його характеристики, події, що відбулися з ним.

Питання формування зв'язного мовлення досліджували А. Богуш, К. Крутій, Є. Соботович та ін. Проблемами загального недорозвитку мовлення займалися С. Конопляста, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін. Особливості

використання дидактичних ігор у корекційній роботі вивчали Г. Беспалько, Л. Смірнова, Л. Лепеха, М. Городиська, Х. Сайко та ін.

Важливість проблематики зумовлена потребою формування структури корекційного процесу для дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення III рівня, яка буде насичена дидактичними іграми. Загальний недорозвиток мовлення являє собою порушення всіх компонентів мовленнєвої діяльності. Недорозвиток мовленнєвих засобів у дитини дошкільного віку призводить надалі до психологічних проблем і до порушень писемного мовлення.

Особливо актуальними стають питання розвитку описового зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення третього рівня. Суттєві труднощі в опануванні навичок описового мовлення у дітей із ЗНМ третього рівня спричинені недорозвиненням головних компонентів мовленнєвої системи – фонетико-фонематичного, лексичного, граматичного, недостатнім розвитком звуковимовної та смислової сторін мовлення.

Одним із результативних засобів формування описового зв'язного мовлення у дошкільнят є дидактичні ігри. Дослідники зазначають, що дидактичні ігри активізують мовленнєву діяльність, збагачують словник, сприяють правильній побудові описових висловлювань, впливають на розвиток логічного мислення та уваги.

Незважаючи на достатній ступінь вивченості проблеми розвитку мовлення дошкільників, які мають загальний недорозвиток мовлення, залишається недостатньо розробленим один із аспектів даної проблеми – пошук ефективних шляхів корекції загального недорозвитку мовлення III рівня у дітей старшого дошкільного віку, зокрема з використанням дидактичних ігор. Тому вищесказане підтверджує актуальність обраної теми «Корекція загального недорозвинення мовлення III рівня у старших дошкільників засобами дидактичної гри».

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати зміст корекційного впливу, спрямованого на подолання загального недорозвитку мовлення III рівня засобами дидактичної гри.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання дослідження**:

1. Теоретично обґрунтувати проблему розвитку описового зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня.
2. Визначити методики обстеження, провести емпіричне вивчення та проаналізувати його результати;
3. Визначити зміст логопедичної роботи з корекції усного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня засобами дидактичної гри.

Об'єкт дослідження – немовленнєві процеси та усне мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня.

Предмет дослідження – процес корекції порушень усного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня засобами дидактичної гри.

У процесі нашого дослідження застосовувалися наступні методи: на теоретичному рівні – вивчення психолого-педагогічних та спеціалізованих джерел, присвячених досліджуваній проблематиці, та їх інтерпретація; на емпіричному рівні – проведення психолого-педагогічного експерименту (діагностичний та підсумковий етапи), проведення розмов із дітьми; для обробки отриманих даних використовувалися методи якісного та кількісного аналізу результатів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості використання педагогами (вчителями-логопедами, вихователями, методистами дошкільних навчальних закладів) результатів дослідження в роботі з розвитку описового зв'язного мовлення дітей 6-7 років із ЗНМ III рівня. Розроблена система логопедичної роботи з використанням сюжетних

картинок може бути впроваджена в практику корекційно-розвиткової роботи спеціальних та інклюзивних груп дошкільних навчальних закладів. Результати дослідження можуть слугувати основою для створення методичних рекомендацій щодо використання сюжетних картинок у логопедичній роботі, розробки дидактичних матеріалів та посібників для фахівців, які працюють з дітьми з мовленнєвими порушеннями. Матеріали дослідження також можуть бути використані в системі підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, зокрема при викладанні дисциплін логопедичного та корекційно-педагогічного циклу.

Експериментальна база дослідження: Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №263 Криворізької міської ради.

Апробація результатів роботи: опубліковано 1 тези

Структура роботи: вступ, два розділи, висновки з розділів, загальні висновки, список використаних джерел (30 джерел), додатки. Загальний обсяг роботи – 75 с.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЇ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

1.1. Онтогенетичні особливості формування мовлення у дітей дошкільного віку

Мовлення як процес складається з формулювання думок мовними засобами та сприйняття мовних конструкцій. Цей процес, як засіб спілкування, передбачає дві функції: формулювання мовленнєвого висловлювання (інакше кодування) – втілення думки в систему мови, та розуміння мовленнєвого висловлювання (інакше декодування) – аналіз сприйманого мовлення.

З самого народження мовленнєва діяльність дітей піддається впливу різних чинників, і успішний мовленнєвий розвиток відбувається в єдності наступних факторів. Першим є сприятливе мовленнєве середовище, що означає створення для дитини такого оточуючого середовища, де відбуватиметься успішний мовленнєвий розвиток. Насамперед це емоційне спілкування з дитиною з боку близьких дорослих. Мовлення дорослих має бути правильним, чітким, оскільки слугує прикладом для наслідування. Для розвитку мовлення найкраще підходять словесні ігри. Відсутність емоцій під час спілкування або під час ігор з дитиною може призвести до емоційної депривації [1].

Другим фактором є відсутність депривації. Депривація – це скорочення або повне позбавлення можливості задоволення основних життєвих потреб. Дослідники виділяють сенсорну, когнітивну, емоційну та соціальну депривацію. Наслідки депривації проявляються залежно від її різновиду. Депривація значною мірою впливає на успішний мовленнєвий розвиток [19].

Третім фактором є своєчасна педагогічна діяльність. Цю діяльність необхідно своєчасно здійснювати для того, щоб була можливість не упустити

сенситивні періоди мовленнєвого розвитку. Четвертим фактором є відсутність органічних уражень ЦНС. У більшості випадків порушення мовлення зумовлені органічним ураженням центральної нервової системи [26].

Існує кілька періодизацій мовленнєвого розвитку. У кожній періодизації є різна кількість етапів розвитку мовлення, і часові межі також різні. Цією проблемою займалися такі українські вчені, як А. Богуш, Є. Соботович, Л. Трофименко, М. Шеремет та інші.

Як зазначає Є. Соботович у своїй психолінгвістичній періодизації мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, основним критерієм меж етапів періодизації є новоутворення в мовленні дитини. У цій періодизації дослідниця виділяє декілька стадій розвитку мовлення в дошкільному віці: лепет і реакції на своє ім'я та ім'я матері (5–7 місяців), період односкладових речень (9–12 місяців), перші речення (2 роки), розуміння чужого та використання власного мовлення поза ситуацією (3 роки), активне розмовне мовлення, словотворчість (4 роки), свідоме ставлення до правил мови, виправлення помилок у мовленні інших, якісний стрибок у галузі полісемії слова (7 років) [17].

М. Шеремет у своїх дослідженнях виділяє в мовленнєвому розвитку дитини два етапи: підготовчий (до 2 років) та етап самостійного оформлення мовлення [26].

А. Богуш пропонує періодизацію розвитку граматичного ладу мови. Цей хід засвоєння граматичних елементів мови починається з першого року життя дитини і продовжується до восьмирічного віку. Дослідниця виділяє три етапи розвитку граматики в дитячому мовленні [1].

Перший період – речення, що складаються з аморфних слів-коренів. Етап встановлюється віковими межами від 1 року 3 місяців до 1 року 10 місяців. З 1 року 3 місяців до 1 року 8 місяців триває час односкладового речення. З 1 року 8 місяців до 1 року 10 місяців триває етап речень з кількох слів [1].

Другий період засвоєння граматичної структури речення. Цей етап триває від 1 року 10 місяців до 3 років. Характеризується швидким зростанням типів простої та складної структури речень. Цей період розвитку граматичного компонента мови можна поділити на три етапи: формування перших слів (триває з 1 року 1 місяця до 2 років 1 місяця), використання флексійної системи української мови (продовжується з 2 років 1 місяця до 2 років 3 місяців), засвоєння службових слів (триває від 2 років 3 місяців до 3 років) [1].

Третій період засвоєння морфологічної системи української мови. Часовими межами етапу є 3 роки і до 7 років. Характеризується засвоєнням типів відмінювання та дієвідмінювання [1].

Узагальнюючи результати досліджень розвитку мовлення дітей, Л. Трофименко встановила наступну послідовність розвитку мовлення дитини. У період від 9,5 місяців до 1 року 6 місяців слова такі, як ма-ма, па-па, ба-ба тощо. Також реалізуються звуконаслідувальні слова типу ав-ав (собака), му-му (корова), тік-так (годинник), мяу-мяу (кішка). Усі іменники, які є в мовленні дитини, вживаються в називному відмінку та в однині [20].

У період від 1 року 6 місяців до 1 року 8 місяців спостерігається спроба зв'язати слова в просту фразу, наприклад, «мама, дай». У мовленні з'являється наказовий спосіб дієслів («іди-іди!»), що є засобом вираження бажань дитини і відіграє для неї важливу роль [29].

У період від 1 року 8 місяців до 1 року 10 місяців в усному мовленні дитини з'являються форми множини, оскільки різниця між кількістю предметів уже наочна і порівнянна [29].

У період від 1 року 10 місяців до 2 років відбувається різкий ріст словника, і тепер кількість слів становить близько трьохсот. Іменники займають найбільше місце в словниковому запасі дитини. Настає той період питання «Що це?». Починають формуватися граматичні форми, які допомагають орієнтуватися у відношеннях з предметами та з простором. Також з'являються дієслівні часи. Знахідний відмінок з'являється раніше за всіх, далі родовий, давальний, орудний та місцевий [29].

На третьому році в мовленні дитини з'являються багатоскладові фрази та підрядні речення. До кінця 3 року формується вміння оперувати сполучними сполучниками та займенниками.

У 4–5 років формується умовна форма підрядних речень. З'являються довгі фрази та монологи. Це заключна фаза в розвитку мови. Настає другий період питань «Чому?». Як пише Л. Трофименко, етапи, представлені в періодизації, є стислими, і уточнює, що за кожним етапом стоїть велика робота дитини та оточуючих її дорослих [21].

Періодизація мовленнєвого розвитку, яка найбільше поширена в українській логопедії висвітлена у роботі Л. Черніченко. До періодизації входять чотири етапи розвитку мовлення дітей.

Підготовчий етап триває від народження дитини до одного року. Протягом цього періоду відбувається підготовка до опанування мовлення. З перших днів життя у дитини виникають дві голосові реакції: крик і плач. Крик дитини в перші хвилини після народження оцінюється за шкалою Апгар. Обидві голосові реакції сприяють розвитку трьох відділів артикуляційного апарату. Приблизно у 2 місяці з'являється гуління, а на початку третього місяця – лепет (агу-угу, тя-тя, ба-ба тощо). Лепет являє собою поєднання звуків із невизначеною артикуляцією. Починаючи з 5 місяця у дитини виникає один із важливих показників сприятливого мовленнєвого розвитку – це наслідування. З 6 до 11 місяців наслідувальна діяльність дитини виходить на нові рівні, також у дитини формується взаємозв'язок між названим об'єктом і словом. Наприкінці цього етапу в мовленні дитини з'являються перші слова [25].

Передошкільний етап має часові рамки від 1 року до 3 років. Перші слова дитини набувають узагальнено-смислового характеру. Одним словом дитина може позначати і прохання, і почуття, якийсь предмет. Правильне розуміння цього слова може бути тільки в певній ситуації. Тому таке мовлення дитини називається ситуативним. Протягом 2-го та 3-го року життя дитини відбувається різкий стрибок у збільшенні словникового запасу в мовленні.

Якщо на 2-му році в мовленні дитини було близько 300 слів, то до 3-го року життя в лексиці дитини буде близько 1000 слів. Також до 3-го року починає формуватися граматичний лад мовлення. До кінця цього етапу розуміння мовлення дорослого значно перевершує вимовні можливості [25].

Дошкільний етап триває з 3 до 7 років. У дітей дошкільного віку ще може залишатися неправильна звуковимова. Вона виражається найчастіше в дефектах вимови таких груп приголосних звуків, як свистячі, шиплячі та сонорні звуки [p] і [л]. Словниковий запас також має характер швидкого зростання і до 4–6 років налічується близько 3000–4000 слів. До 3 років, як стверджує А. М. Богуш, виявляються сформованими практично всі граматичні категорії. Продовжує розвиватися граматичний лад мовлення. До 4 років діти починають користуватися простими поширеними реченнями. У 5 років у дитячому мовленні вільно використовуються складносурядні та складнопідрядні речення. У дошкільному віці діти оволодівають зв'язним мовленням і можуть уже скласти переказ казки або оповідання, що складається з 40–50 речень [1].

Шкільний етап є найдовшим за часом етапом, його протяжність за часом становить від 7 до 17 років. Розвиток мовлення набуває свідомого характеру. Діти оволодівають звуковим аналізом, засвоюють граматичні правила та побудову висловлювань. Провідна роль на цьому етапі належить писемному мовленню.

1.2. Особливості психофізичного розвитку старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня

Загальний недорозвиток мовлення становить комплексний розлад мовленнєвої функції в дітей, які мають повноцінний слух і відповідний віковій нормі інтелект. При цьому порушенні спостерігається аномальне формування ключових елементів мовленнєвої системи – звукової сторони, словникового

складу та граматичних структур, що негативно відображається на здатності до когерентного висловлювання.

Наукові джерела містять численні дослідження цього виду мовленнєвої патології. Психологічний напрямок у вивченні мовленнєвих аномалій, який запровадили вітчизняні дослідники Є. Соботович, М. Шермет, Л. Трофименко та ін., дозволив охарактеризувати системне мовленнєве недорозвинення як всеохопне порушення, що впливає на усі аспекти комунікативної мовленнєвої активності.

Етіологію системного мовленнєвого недорозвинення класифікують на дві основні категорії. Першу категорію складають біологічні детермінанти, які включають негативні впливи на плід протягом вагітності, патологічні фактори пологового періоду, а також шкідливі впливи раннього постнатального періоду. Другу категорію представляють соціально-виховні детермінанти, серед яких виділяють функціонування двох мов у сімейному середовищі, недоліки педагогічного впливу та дефіцит комунікативного досвіду [28].

Загальний недорозвиток мовлення характеризується всеохопним впливом, що поширюється далеко за межі комунікативної сфери та охоплює весь спектр когнітивних функцій – від перцептивних процесів до інтелектуальної діяльності, включаючи концентрацію уваги та процеси запам'ятовування.

Діти з системним мовленнєвим недорозвиненням демонструють характерні ознаки, які вказують на наявність комплексної мовленнєвої патології. Найраніше помітним стає уповільнений темп оволодіння мовленням. Початок словесного спілкування може відбутися лише на третьому-четвертому році життя. Натомість у таких дітей активніше формуються альтернативні способи взаємодії – експресія обличчя та рухи тіла, що частково замінюють вербальний контакт [5].

Дефіцит мовленнєвих навичок негативно впливає на когнітивну сферу, включаючи процеси перцепції, концентрації, запам'ятовування, інтелектуальної обробки інформації та афективно-особистісний розвиток.

Проблеми з концентрацією у цих дітей проявляються через слабку волюву регуляцію, нездатність тривалого зосередження та обмежений обсяг утримуваної інформації. Ускладненою є цілеспрямована регуляція діяльності та всі форми моніторингу – попередній, процесуальний і результативний [5].

Характеристики мнемічних процесів включають послаблення аудіально-вербального запам'ятовування та зниження ефективності утримання інформації. Виконуючи завдання, діти втрачають з пам'яті багатоступеневі настанови, опускають певні компоненти та порушують черговість операцій. З огляду на ці труднощі, дитина з системним мовленнєвим недорозвиненням не застосовує вербальні запити для прояснення інструкцій [5].

Інтелектуальна функція у дітей з описаним мовленнєвим розладом також демонструє певну специфіку. Їм притаманний обмежений обсяг уявлень про навколишній світ, недостатнє розуміння характеристик, особливостей та призначення предметів. Виникають складнощі у встановленні логічних зв'язків між подіями та явищами. Щодо афективно-вольового розвитку, дітям з системним мовленнєвим недорозвиненням також властиві певні відмінності. Для них типовими є невпевненість у власних можливостях, підвищена стурбованість, схильність до конфліктної поведінки та опозиційні реакції [28].

Прийнято виокремлювати 4 рівні загального недорозвитку мовлення. Перші рівні були детально описані в працях Л. Трофименко та М. Шеремета, а подальша характеристика дітей із загальним недорозвитком мовлення була доповнена сучасними українськими дослідженнями Є. Соботович та О. Яремчук [17;20;26;30].

Третя ступінь системного мовленнєвого недорозвинення відзначається відносно розвиненою комунікативною функцією, хоча спостерігаються певні недоліки у звуковому оформленні, словниковому складі та синтаксичній організації висловлювань. Аналізуючи артикуляційний аспект мовлення у дітей цього рівня, варто підкреслити порушення у вимові кількох фонетичних категорій: сибілянтів та свистячих приголосних, палаталізованих та

непалаталізованих, дзвінких та глухих фонем, а також сонантів. Типовими є відсутність певних звуків, їх субституція або непослідовне використання [27].

Словниковий аспект комунікації демонструє дефіцит лексем, що передають семантичні нюанси. Така лексична обмеженість частково пояснюється нездатністю ідентифікувати та виокремлювати спільну кореневу семантику. Наявні лексичні девіації, як-от використання назви цілого замість його компонента (гілки – дерево). Попри доволі широкий предметний вокабуляр, відсутні номінації численних понять, що стосуються довкілля, погодних умов, фахових спеціальностей та їхніх інструментів (сокіл, злива, бортпровідник, пожежний шланг). В активному вокабулярі дітей переважають субстантиви та дієслівні форми [30].

Фіксується неповноцінне оволодіння морфологічними конструкціями – дефекти у флексіях відмінків, плутанина темпоральних та аспектуальних дієслівних варіантів, порушення конгруенції та реляційних зв'язків. Деривативні моделі практично не застосовуються дітьми [29].

У продуктивному мовленні домінують елементарні синтаксичні конструкції. Фіксуються суттєві складнощі, а подекуди й абсолютна нездатність розширювати синтаксичні одиниці та формувати складнопідрядні чи складносурядні конструкції. Когерентне висловлювання залишається недосконалим у дітей з системним мовленнєвим недорозвиненням. Комунікація таких дітей характеризується обмеженістю та шаблонністю: спостерігається повторюване вживання ідентично звучних лексем з різною семантикою для позначення характеристик, властивостей, станів предметів та їхніх дій. Обмежений лексичний ресурс проявляється у бідності продуктивного словника. Навіть при адекватному розумінні причинно-наслідкових відношень між подіями діти обмежуються простим переліком операцій.

1.3. Сучасні підходи до корекції загального недорозвитку мовлення III рівня в логопедичній практиці

Сукупність прийомів, які застосовують у будь-якій діяльності, майстерності, мистецтві називають технологією. У процесі навчання також застосовуються спеціальні технології, зокрема педагогічні технології. Педагогічна технологія, на думку А. Богуш, означає сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають спеціальний набір методів, способів і прийомів навчання. Вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу.

Існують різні погляди на поняття педагогічної технології. Так, на думку А. Богуш, педагогічною технологією вважається змістовна техніка реалізації навчального процесу [1]. А за М. Шеремет дана технологія розкривається як опис процесу досягнення планованих результатів навчання [26].

Логопедія в сучасний час перебуває в постійному активному пошуку можливостей покращення та оптимізації навчального процесу дітей на різних вікових етапах і з різними освітніми особливостями, які притаманні дітям з особливими можливостями здоров'я. Як зазначено раніше, загальне недорозвиток мовлення є системним порушенням мовлення, яке охоплює всі сторони мовленнєвої діяльності, виходячи з цього підбираються логопедичні технології [20].

У сучасній логопедії існують різні технології, які спрямовані на профілактику, своєчасну діагностику та корекцію мовленнєвих порушень. Традиційні технології корекції звуковимови є основою логопедичної роботи і забезпечують системний підхід до виправлення порушень мовлення. Розглянемо детальніше етапи корекційної роботи, які становлять основу цієї технології. Спираючись на цілі та завдання логопедичного впливу, традиційно виділяють наступні етапи корекції звуковимови (рис. 1.1.) [28].



Рис. 1.1. Етапи корекційної роботи

Кожен із представлених етапів має свою специфіку та особливості реалізації, що забезпечує послідовність та результативність корекційного процесу.

Підготовчий етап. Мета цього етапу полягає у підготовці мовленнєво-рухового та мовленнєво-слухового аналізатора до сприйняття та артикуляції звуків. Етап включає діяльність, спрямовану на розвиток дрібної моторики через пальчикову гімнастику та предметно-практичну діяльність (зав'язування шнурків, ліплення тощо), формування точних, диференційованих рухів органів артикуляційного апарату через логопедичний масаж та артикуляційну гімнастику, формування цілеспрямованого повітряного струменя, розвиток фонематичних процесів, зокрема фонематичного слуху та фонематичного сприйняття, відпрацювання опорних звуків, потрібних для подальшої постановки звуків.

Етап формування первинних вимовних умінь і навичок. Цей етап поділяється на три етапи: постановка звука, автоматизація та диференціація [10].

Формування артикуляції фонем. Завданням цієї стадії є досягнення коректної вимови ізольованого дефектного звука. Стадія охоплює комплекс вправ, спрямованих на інтеграцію опанованих під час попередньої фази

позицій та рухливості артикуляційних органів, формування артикуляційного фундаменту конкретної фонемі, приєднання повітряного потоку та фонації для створення дзвінких і сонантних звуків, тренування відтворення ізольованої фонемі [6].

Автоматизація звука. На даному етапі метою корекційної роботи є закріплення правильної вимови звука в самотійному мовленні. Зміст корекційної роботи на етапі автоматизації звука полягає у поступовому, послідовному, заснованому на постійному контролі, введенні поставленого звука в склади, слова, речення та в самотійне мовлення дитини [4].

Диференціація звука. Результатом даного етапу є сформовані уміння та навички дитини розрізняти змішувані звуки та правильно вживати їх у самотійному мовленні. Для досягнення поставленої мети необхідна послідовна диференціація змішуваних звуків за артикуляційними та акустичними ознаками. Диференціація відбувається спочатку в ізольованому положенні, далі в складах, словах, реченнях та в самотійному мовленні [6].

Етап формування комунікативних умінь і навичок. На даному етапі необхідно сформувати у дітей навичку правильної вимови звуків у всіх мовленнєвих ситуаціях. Корекційна робота на етапі формування комунікативних навичок і умінь включає в себе моделювання різних ситуацій мовленнєвого спілкування [12].

Поряд із традиційними технологіями корекції звуковимови, важливе місце в логопедичній практиці займають спеціалізовані технології, спрямовані на корекцію конкретних аспектів мовленнєвого розвитку. Однією з таких є технологія формування складової структури слова. Технологія формування складової структури слова. Мета даної технології полягає у поступовому, систематичному формуванні передумов та оволодінні складовою структурою слова, уміння та навички правильної вимови слів різного ступеня складності та підготовка до навчання грамоті. При цій технології необхідний вплив на розвиток мовленнєво-слухового сприйняття та мовленнєво-рухових навичок [3].

Прийнято виділяти два етапи корекційної роботи. Підготовчий етап має головною метою підготовку дитини до засвоєння ритмічної структури слів мови. Корекційний етап передбачає корекцію порушень складової структури слів [11].

Розвиток лексико-граматичних навичок становить обов'язковий компонент всебічної корекційно-педагогічної допомоги дошкільникам із загальним недорозвиненням мовлення третього ступеня, адже саме ця мовленнєва складова зазнає найбільш істотних труднощів за такого діагнозу. Методика роботи над лексико-граматичним компонентом мовлення передбачає врахування індивідуальних психофізіологічних особливостей дитини та охоплює такі основні вектори: збагачення лексичного запасу одночасно з поглибленням знань про оточуючий світ та стимуляцією когнітивних процесів; конкретизацію та систематизацію словникового складу; становлення смислової організації лексичної одиниці через взаємодію всіх її базових елементів (денотативного, понятійного, конотативного, контекстуального); вибудовування смислових полів та цілісної лексичної системи; стимулювання використання словникового запасу, оптимізацію механізмів добору потрібних слів, трансформацію пасивного словника в активний [11].

Розвиток навичок зв'язного висловлювання є завершальною та найважливішою сходинкою логопедичного впливу, тому що саме цей компонент об'єднує усі раніше відпрацьовані вміння та створює умови для ефективної комунікації дитини. Методика формування навичок зв'язного висловлювання охоплює різноманітні форми роботи зі старшими дошкільниками: як спеціально організовані заняття, так і ігрову діяльність, повсякденні ситуації чи спостереження за довір'ям. Завдяки систематичним практичним завданням, спрямованим на формування зв'язного мовлення, діти усвідомлюють закономірності поєднання слів у реченнєвих конструкціях та набувають здатності використовувати їх у власних висловлюваннях [15].

При роботі з дітьми зі складання описових розповідей використовуються прийоми мнемотехніки. Наочним матеріалом служать мнемотаблиці. Мнемотаблиця являє собою схему, в якій закладена певна інформація. Дана техніка роботи з мнемотаблицями значно скорочує період навчання та паралельно вирішує завдання, які спрямовані на розвиток вищих психічних функцій і перекодування інформації, тобто перетворення абстрактних слів в образи [7].

У сучасній логопедичній діяльності активно застосовуються комплексні корекційні методики, що поєднують різноманітні технологічні підходи та забезпечують цілісну систему роботи з дошкільниками, які мають загальне недорозвинення мовлення третього ступеня. Серед найважливіших комплексних методичних розробок для подолання загального недорозвинення мовлення варто відзначити програмно-методичну систему Л. Трофименко «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ», яка передбачає всебічну корекційно-педагогічну роботу зі старшими дошкільниками, що мають загальне недорозвинення мовлення [21].

Дані програми спрямовані на побудову корекційної роботи в групах комбінованої та компенсуючої спрямованості для дітей із тяжкими порушеннями мовлення (загальним недорозвитком мовлення) у віці від 3 до 7 років. Програмно-методичний комплекс Л. Трофименко охоплює всі напрямки корекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ і передбачає інтеграцію діяльності всіх спеціалістів дошкільного освітнього закладу, включаючи залучення батьків дошкільників до корекційного процесу.

Особливе місце в сучасній логопедичній практиці займають ігрові технології, які забезпечують високу мотивацію дітей та ефективність корекційного процесу завдяки природній потребі дошкільників в ігровій діяльності.

Особливе місце в сучасній логопедичній практиці займають ігрові технології, які забезпечують високу мотивацію дітей та ефективність корекційного процесу завдяки природній потребі дошкільників в ігровій

діяльності. Технологія ігрового навчання. У корекційній роботі зі старшими дошкільниками необхідно активно використовувати ігри та ігрові вправи. Спрямування гри підбирається індивідуально під учня з урахуванням його психофізіологічних особливостей. Існують такі ігри, які спрямовані на формування фонематичних процесів, на розвиток вищих психічних функцій, на розвиток розуміння граматичних форм, на розширення, активізацію та уточнення лексичної сторони мовлення, ігри, спрямовані на розрізнення правильно та порушено вимовленого звука, спрямовані на розрізнення близьких за звуковим складом слів, спрямовані на диференціацію звуків і складів [24].

У процесі корекційної роботи зі старшими дошкільниками приділяється особлива увага ігровим технологіям, до яких відносяться ігри на розвиток психічних процесів, фонематичного слуху та звукового аналізу, складової структури, лексико-граматичної будови мовлення, ігри з навчання грамоті, ігри на автоматизацію та диференціацію звуків у мовленні тощо.

Ігрові технології включають захоплюючі дидактичні ігри, необхідні для корекції мовлення дітей, які можуть застосовуватися варіативно, оскільки розроблені для багатоцільового використання в процесі корекційного навчання та становлення правильного мовлення дошкільників [12].

Застосування логопедичних технологій відкриває ширші перспективи для розвитку комунікативних навичок та всебічного становлення особистості дитини, посилює її зацікавленість у здобутті та опануванні нової інформації, що, відповідно, сприяє її ефективній адаптації в суспільстві.

Аналіз сучасних логопедичних технологій корекції загального недорозвитку мовлення III рівня свідчить про різноманітність підходів та методів, що використовуються в логопедичній практиці. Традиційні технології корекції звуковимови залишаються основою корекційної роботи, проте їх ефективність значно підвищується при поєднанні з інноваційними методами та технологіями. Комплексний підхід, який включає технології формування складової структури слова, розвитку лексико-граматичної

сторони мовлення, формування зв'язного мовлення та ігрового навчання, забезпечує системний вплив на всі компоненти мовленнєвої системи дитини.

Використання комплексних програм корекції та ігрових технологій дозволяє індивідуалізувати корекційний процес, підвищити мотивацію дітей до занять та забезпечити більш ефективне засвоєння мовленнєвих навичок. Інтеграція різних логопедичних технологій створює сприятливі умови для всебічного розвитку дитини з ЗНМ III рівня та її успішної соціалізації в суспільстві.

Висновок до першого розділу

Проведений теоретичний аналіз літератури з питання дослідження усного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня дозволив зробити ряд висновків.

Дослідження усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку дозволило вченим створити множину класифікацій мовленнєвого розвитку, які можуть відрізнятися за етапами, віковими рамками, принципами виділення періодів тощо. Автором найвідомішої періодизації є А. Н. Леонтьєв. Вона складається з 4 етапів, характеризуючи мовленнєвий розвиток з народження дитини до 17 років.

Загальне недорозвиток мовлення є складним мовленнєвим розладом у дітей з нормальним слухом і збереженим інтелектом, при якому порушено формування основних компонентів мовної системи, а саме фонетики, лексики та граматики, і як наслідок зв'язне мовлення.

Мовленнєвий розвиток дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня характеризується порушенням звуковимови, недорозвиненням фонематичних процесів і вираженим відставанням формування лексичного компонента та граматичної будови мовлення. Досить розгорнуте мовлення і лише деякі прогалини у фонетиці, лексиці, граматиці характеризують III рівень загального недорозвитку мовлення.

Ігрові технології включають захоплюючі дидактичні ігри, необхідні для корекції мовлення дітей, які можуть застосовуватися варіативно, оскільки розроблені для багатоцільового використання в процесі корекційного навчання та становлення правильного мовлення старших дошкільників.

У сучасній логопедії існують різні технології, які спрямовані на профілактику, своєчасну діагностику та корекцію мовленнєвих порушень.

РОЗДІЛ II.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

2.1. Методика обстеження в рамках організації емпіричного вивчення

Після аналізу літератури з проблеми корекції загального недорозвитку мовлення третього рівня у старших дошкільників було проведено констатувальний експеримент.

Місце проведення експерименту: Комунальний заклад дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №263 Криворізької міської ради. У дослідженні брало участь п'ятеро вихованців (три дівчинки та два хлопчики), які відвідують дитячий садок комбінованого типу, віком 5-7 років.

Метою констатувального експерименту є визначення специфіки усного мовленнєвого розвитку старших дошкільників, які мають загальне недорозвинення мовлення третього ступеня.

Для реалізації визначеного завдання застосовувався метод педагогічного експерименту. Він являє собою специфічний комплекс дослідницьких методик, спрямованих на об'єктивне та обґрунтоване встановлення характерних особливостей усного мовлення у дошкільників старшого віку з діагнозом загального недорозвинення мовлення третього рівня.

У ході підбору діагностичних методик було обрано мовленнєву карту, яка складена за методичними рекомендаціями Н. Трубнікової «Логопедичні технології обстеження мовлення». У даній мовленнєвій карті відображено всі необхідні напрями для комплексного логопедичного обстеження.

Загальна характеристика дітей включає такі особливості. При проведенні обстеження відзначалося, що у дітей була низька стійкість уваги. Це проявлялося у мимовільному переключенні з одного предмета на інший. Діти легко вступили в контакт, виконували всі завдання. Було помічено

розсіяну увагу. Могли посеред виконання завдання почати розповідь про повсякденне життя. Щоразу приходили з бажанням на заняття. Навички самообслуговування у дітей відповідали віковому рівню.

Також вихованці легко повторювали завдання за зразком, але з виконанням завдань за словесною інструкцією без зразка були деякі утруднення.

Дослідження рівня сформованості усного мовлення проводилося за мовленнєвою картою Н. Трубнікової. У даній карті пропонується обстеження дванадцяти розділів. До розділів входить вивчення не лише усного мовлення, але й моторної сфери, що служить допомогою для виявлення порушень за клінічною класифікацією [22].

Для досягнення поставленої мети було використано метод педагогічного експерименту. Він полягає у своєрідному комплексі методів дослідження, призначеному для об'єктивного та доказового способу визначення особливостей розвитку усного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення третього рівня.

Першим розділом є збір анамнестичних даних про дитину. Дана інформація допоможе визначити, які фактори вплинули на появу мовленнєвого порушення. Наприклад, ранній розвиток учня, перенесені захворювання під час і після вагітності, дані про батьків і сім'ю тощо.

Далі слідує дослідження моторної сфери, яке полягає у вивченні загальної моторики дитини, дрібної моторики, мімічної моторики, а також динамічної організації артикуляційного апарату.

Обов'язковим пунктом вивчення усного мовлення дітей є обстеження фонетичної сторони мовлення. У даний розділ входить дослідження звуковимови та дослідження просодичної сторони мовлення. Діагностика звуковимови включає виявлення мовленнєвих порушень звуковимовної сторони мовлення. Обстеження просодичної сторони мовлення включає завдання на мелодико-інтонаційний, темпо-ритмічний компоненти мовлення та мовленнєве або немовленнєве дихання.

Наступним розділом є обстеження складової структури слова. Використовуються завдання зі словами різної структури, тобто односкладові, двоскладові, трискладові. Враховується також місцезрештування звуків у словах, тобто слова зі стечінням приголосних, з відкритим або закритим складом. На цьому етапі визначається характер порушення структури слів.

Важливим пунктом в обстеженні мовленнєвої сфери дитини служать фонематичні процеси, а саме фонематичний слух, фонематичне сприйняття та фонетичне сприйняття. Фонематичний слух – здатність упізнавати та виділяти звуки в потоці мовлення, і на даному етапі даються такі завдання, як упізнавання звуків серед інших звуків, знаходження складу з певним звуком і відповідно така ж робота зі словом. Також завдання на розрізнення звуків за акустичними та артикуляційними ознаками. Фонематичне сприйняття – розумова дія з аналізу звукової структури слова. У даному випадку в один розділ об'єднуються завдання на дослідження фонематичного сприйняття, звуко-складового аналізу та синтезу. Пропонуються завдання, які полягають у визначенні кількості, послідовності звуків і складів у слові.

На етапі обстеження лексичного запасу дитини вивчається пасивний і активний словник. У свою чергу вони поділяються на номінативний, предикативний, ад'єктивний словник і обстеження вживання прислівників. У номінативному словнику обстежуються слова високої та низької частоти вживання, слова-назви дитинчат тварин, вживання малознайомих слів, розуміння та назва узагальнювальних понять і доповнення тематичного ряду.

Далі вивчається граматичний лад мовленнєвої сфери дитини. Завдання поділяються на два етапи. Перший етап полягає у вивченні рівня розуміння граматичних форм. Завдання полягають у дослідженні розуміння логіко-граматичних відношень, відношень, виражених прийменниками, розуміння форм однини та множини тощо. Другим етапом є вивчення навички вживання граматичних форм. На даному етапі завдання поділяються на дві групи – це вивчення словозміни та словотвору.

В обстеженні зв'язного мовлення вивчається здатність складання речень за сюжетною картинкою, за опорними словами, за окремими словами. Також пропонуються завдання на переказ тексту та складання розповіді за серією картинок. Оцінювання результатів виконання завдань за кожним розділом здійснюється за триступеневою шкалою: три бали присвоюються за правильне виконання запропонованих завдань, два бали за наявність двох-трьох помилок, один бал за неуспішне виконання завдань.

Отже, визначено мету та цілі дослідження, що полягали у визначенні специфіки моторної сфери та звуко-фонематичного компонента мовлення у дошкільників з дизартричними порушеннями. Обрані діагностичні вектори дозволяють здійснити ґрунтовне вивчення всіх ключових показників моторики, звуко-фонематичної та мовленнєвої складових розвитку дітей, які мають дизартрію. Докладно описано методику діагностики артикуляційної та мимічної моторики, звуковимовних навичок, фонематичних процесів та загального мовленнєвого розвитку. Отримані діагностичні дані оцінюються за трибальною шкалою та фіксуються у спеціальному протоколі. Застосована методика комплексної діагностики забезпечує всебічне дослідження рівня сформованості всіх необхідних показників моторної та мовленнєвої сфер у дітей з дизартричними порушеннями.

.2.2. Результати емпіричного вивчення

Дослідження мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку набуває особливої актуальності у сучасній логопедії, оскільки своєчасне виявлення та корекція мовленнєвих порушень є запорукою успішного навчання дитини у школі. Використання діагностичної методики Н. Трубникової дозволяє здійснити комплексне обстеження усіх компонентів мовленнєвої системи та отримати об'єктивну картину мовленнєвого розвитку дитини. Аналіз анамнестичних даних показав, що у 80% обстежених дітей мовленнєві патології можуть бути викликані внутрішньоутробними

факторами (асфіксія, резус-конфлікт), а у 20% дітей внаслідок функціональних порушень (цитомегаловірус, ГРВІ). За даними про мовленнєвий розвиток відомо, що у 60% спостерігався пізній мовленнєвий розвиток. У решти дітей порушень у мовленнєвому розвитку не було помічено. За наступними сферами було проведено якісний та кількісний аналіз результатів обстеження старших дошкільників (додаток А).

Комплексне обстеження дітей старшого дошкільного віку за методикою Н. Трубінкової включало діагностику різних компонентів мовленнєвої системи та моторної сфери, що дозволило отримати цілісну картину розвитку кожної дитини та визначити основні напрями корекційної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей порушень. Обстеження стану загальної моторики показало, що із завданнями на рухову пам'ять та самоконтроль 80% учнів мають утруднення. Так, при відповіді на завдання про «заборонений» рух діти відповідали навмання (рис. 2.1.).

Проведена діагностика за методикою Н. Трубнікової дозволила виявити специфічні порушення у різних компонентах мовленнєвої системи та моторної сфери. Результати дослідження статичної координації рухів свідчать про значні труднощі у більшості обстежених дітей з утриманням рівноваги та координацією рухів. Під час виконання завдань діти демонстрували нестійкість пози, швидку втомлюваність, потребу у додатковій опорі, що вказує на недостатню сформованість вестибулярної функції та м'язового тону.

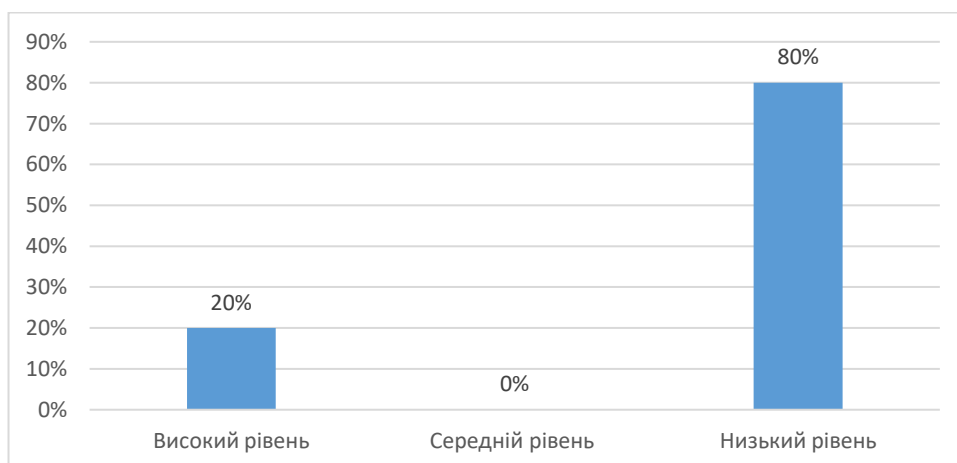


Рис. 2.1. Результати обстеження стану загальної моторики

Дослідження статичної координації рухів показало, що 40% учнів мають труднощі з утриманням рівноваги. Ще 40% зовсім не можуть утримувати рухову позу. І 20% успішно справляються з даним завданням. Вправи на просторову організацію показали, що у 100% дітей виникають труднощі з виконанням завдання за словесною інструкцією. При дослідженні ритмічного почуття визначилось, що знову ж таки 80% дітей не справляється зі складним ритмічним малюнком і 40% не справляється як зі складним, так і з простим ритмом (рис. 2.2).

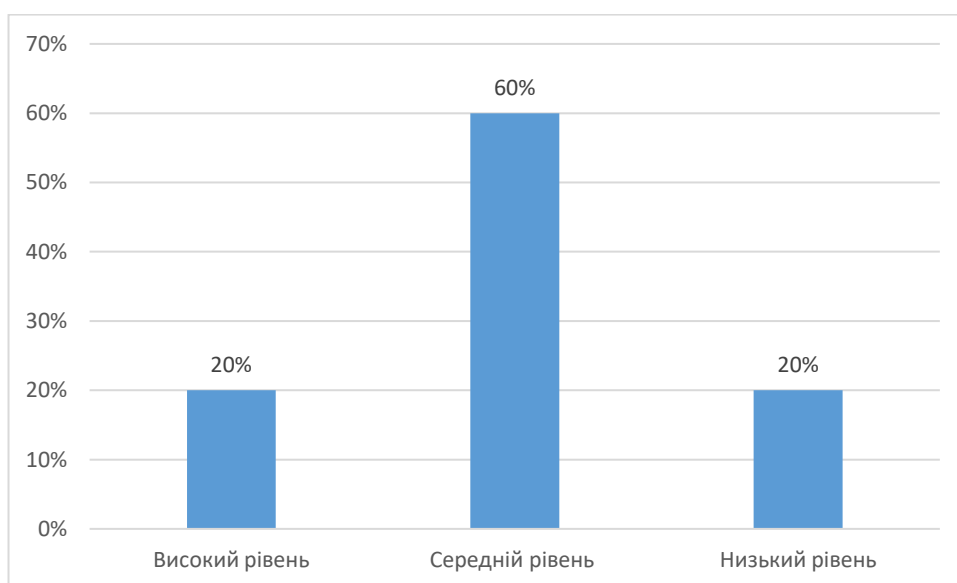


Рис. 2.2. Результати обстеження статичної координації рухів

Дослідження дрібної довільної моторики виявило порушення у сфері статичної координації рухів пальців, що є важливим показником готовності дитини до оволодіння письмом. Діти демонстрували синкінезії, тремор пальців, неточність рухів, що свідчить про недостатню диференційованість дрібних рухів та незрілість нервової регуляції моторних функцій.

При обстеженні дрібної довільної моторики статична координація рухів у 60% дітей викликала найбільше утруднення, при цьому найскладнішим виявилось завдання покласти другі пальці на треті і навпаки - 3 на 2. Динамічна координація рухів рук виявилась у нормі у 60% учнів, у решти 40% виникали труднощі з пробою «кулак-ребро-долоня» (рис.2.3).

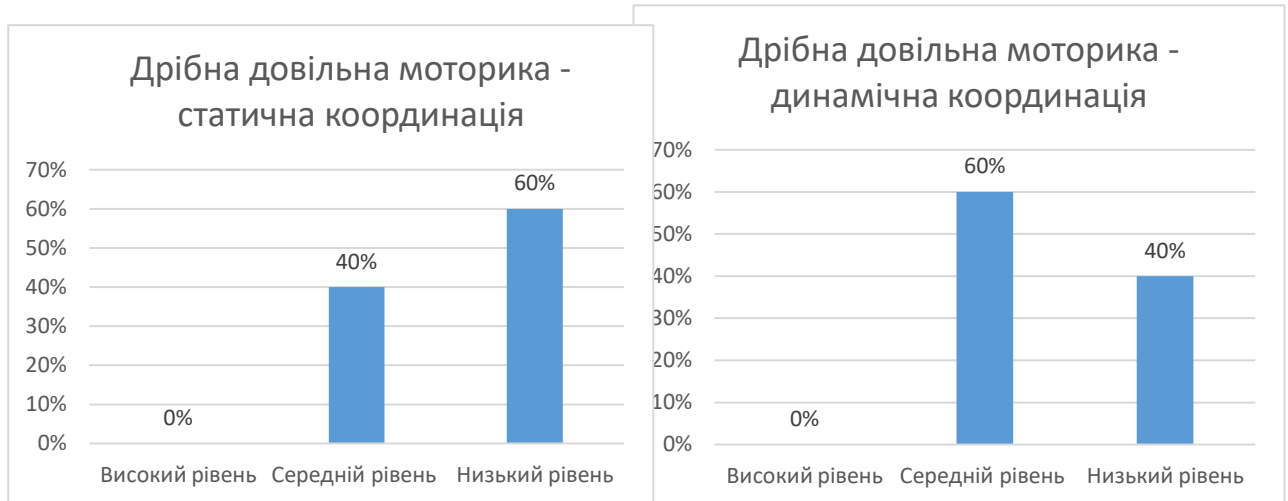


Рис. 2.3. Результати обстеження дрібної довільної моторики

Аналіз стану мимічної моторики засвідчив переважно збережені функції, проте виявив специфічні труднощі у виконанні окремих завдань та недостатню диференційованість емоційної експресії. Спостерігалася асиметрія лицьових рухів, слабкість м'язів лівої половини обличчя, що може свідчити про легкі неврологічні порушення або недостатню іннервацію лицьового нерва. Обстеження мимічної моторики показало, що труднощі виникали у 80% лише з завданням, де потрібно було закрити одне ліве око. У 20% присутні тики та недостатня виразність емоцій за допомогою мимічних поз (рис.2.4). Наприклад, емоції суму та злості визначались одним і тим же виразом обличчя.

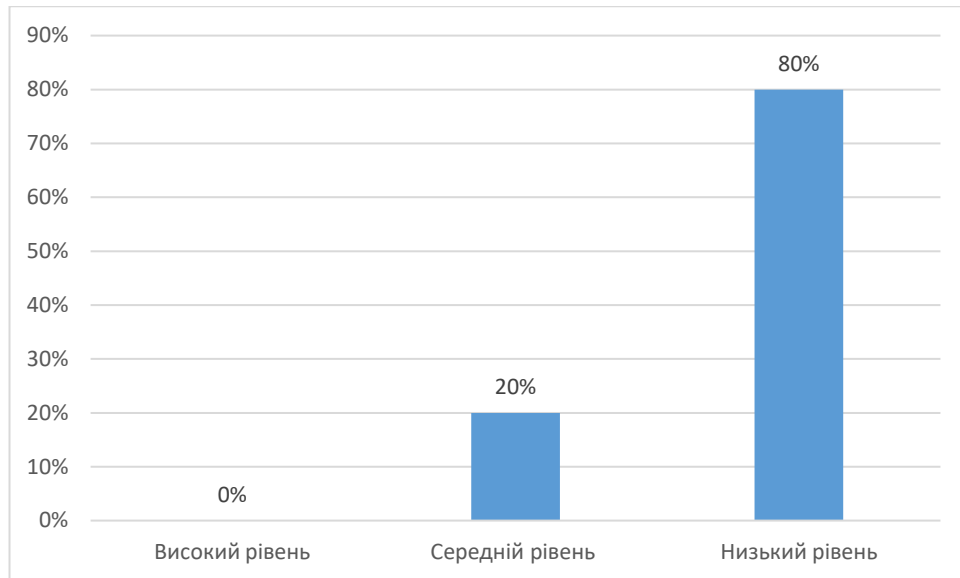


Рис. 2.4. Результати обстеження мимічної моторики

Обстеження будови артикуляційного апарату показало наявність анатомічних особливостей у частини дітей, які можуть впливати на якість звуковимови та потребують врахування при плануванні корекційної роботи. При обстеженні будови артикуляційного апарату у 20% відмічається вкорочений язик. У 20% відмічається великий, сплющений язик. Дослідження будови артикуляційного апарату решти 60% учнів показало, що будова мовленнєвого апарату в нормі (рис. 2.5).

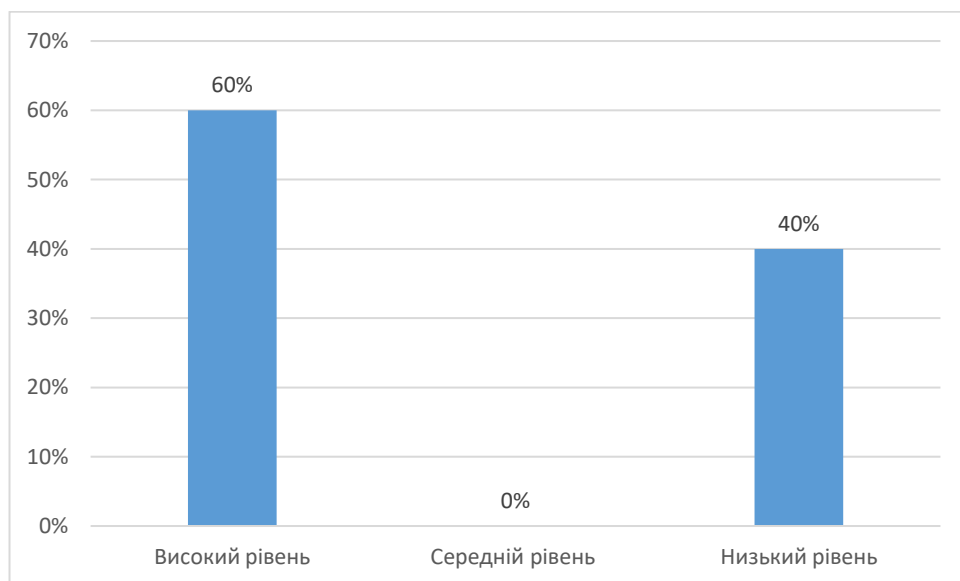


Рис. 2.5. Результати обстеження будови артикуляційного апарату

Дослідження функціонального стану артикуляційного апарату виявило значні порушення рухових функцій як губ, так і язика, що безпосередньо впливає на якість звуковимови та потребує цілеспрямованої корекційної роботи. Діти демонстрували обмежений обсяг рухів, неточність виконання артикуляційних вправ, швидку втомлюваність артикуляційних м'язів, що характерно для дизартричних порушень.

При виконанні проб на дослідження рухових функцій губ 100% дітей мали утруднення з завданнями. Так, учні не можуть опустити і підняти нижню та верхню губу. Обстеження рухових функцій показало, що у 100% дітей має місце підвищений тонус м'язів язика, оскільки язик під час вправ був напружений. Присутній недостатній обсяг рухів м'язів язика. Найчастіше не виконувались такі завдання, як «голочка» та «лопата» (рис. 2.6).

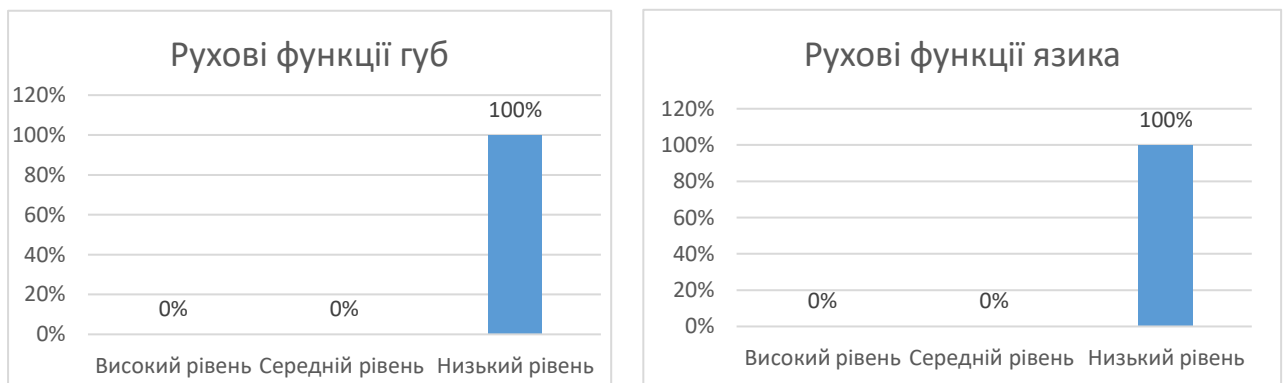


Рис.2.6. Результати обстеження функції губ та язика

Результати обстеження динамічної організації артикуляційного апарату підтвердили наявність порушень у переключенні з одного артикуляційного укладу на інший, що ускладнює процес формування правильної звуковимови та свідчить про апраксічні компоненти у структурі мовленнєвого порушення. При обстеженні динамічної організації артикуляційного апарату 80% дітей мали утруднення з виконанням завдання на динамічну організацію язика, при цьому вправа «чашечка» виходила не в повному обсязі, або утримувалась у статичній позі (рис.2.7).

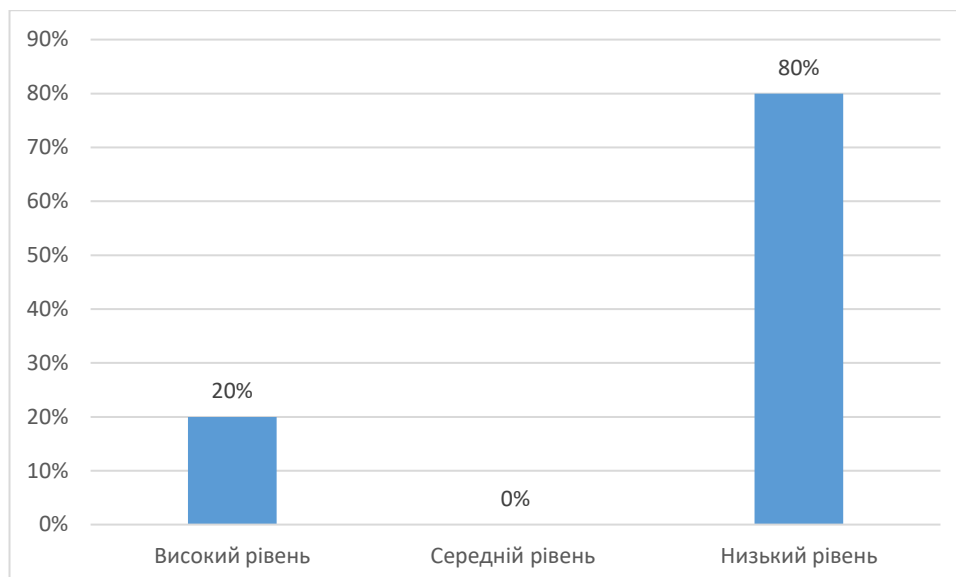


Рис. 2.7. Результати обстеження динамічної організації артикуляційного апарату

Аналіз стану звуковимови та просодичної сторони мовлення виявив значні порушення у більшості обстежених дітей, що потребує системної корекційної роботи з формування правильної звуковимови та інтонаційної виразності мовлення. Характер порушень свідчить про поєднання фонетичних та фонематичних компонентів, що ускладнює процес корекції. Обстеження звуковимови показало, що у 80% дітей присутній антропофонічне порушення звуковимови і у 40% додається фонологічне порушення. У 80% старших дошкільників страждають сонорні звуки. У 20% не було виявлено порушень звуковимови через проведену раніше роботу з логопедом. Діагностика просодичної сторони мовлення у старших дошкільників допомогла визначити, що 40% учнів мають труднощі зі здатністю розрізняти та моделювати зниження і підвищення тону голосу. Ще 40% справляються з даним завданням з утрудненням і 20% виконують правильно. З завданням на здатність сприймати, відтворювати ритмічний малюнок справилось лише 20% учнів. 40% мали утруднення з виконанням даного завдання: додавали зайві звуки, збивались із ритму. А решта 40% або не розрізняли ритмічні малюнки, або скорочують їх, або навпаки додають зайві стуки, склади. У 100% учнів необхідно формувати діафрагмальне дихання (рис.2.8).

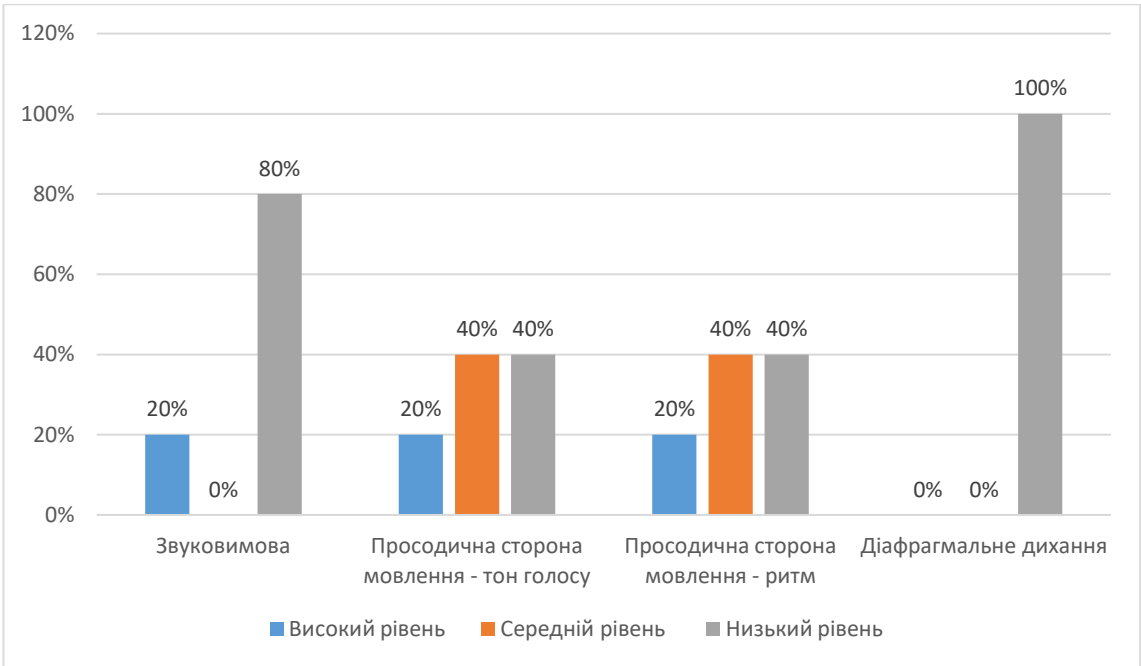


Рис. 2.8. Результати обстеження звуковимови

Результати обстеження складової структури слова засвідчили збереженість цього компонента мовленнєвої системи у всіх обстежених дітей, що свідчить про сформованість просодичних та ритмічних основ мовлення на рівні слова. Обстеження складової структури слова не виявило порушень у 100% учнів (рис.2.9).

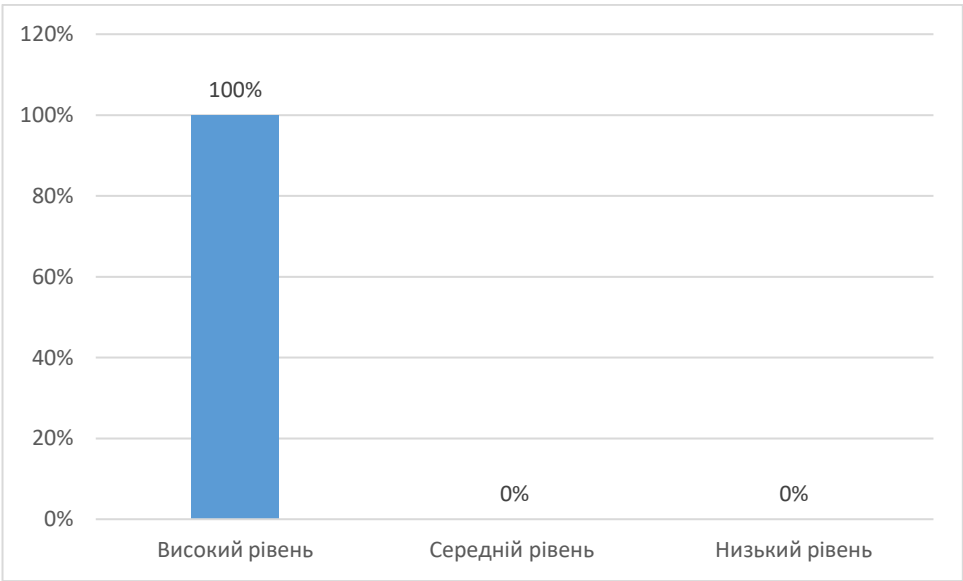


Рис. 2.9. Результати обстеження складової структури слова

Дослідження фонематичного слуху виявило значні труднощі у диференціації звуків, особливо акустично та артикуляційно близьких, що негативно впливає на формування правильної звуковимови та процеси звукового аналізу. Обстеження стану фонематичного слуху показало, що основні складності у учнів виникають з розрізненням фонем, близьких за акустичними та артикуляційними ознаками на матеріалі складів. 60% старших дошкільників справились із завданням з 4-6 помилками. Решта 40% допустили більше 7 помилок (рис. 2.10).

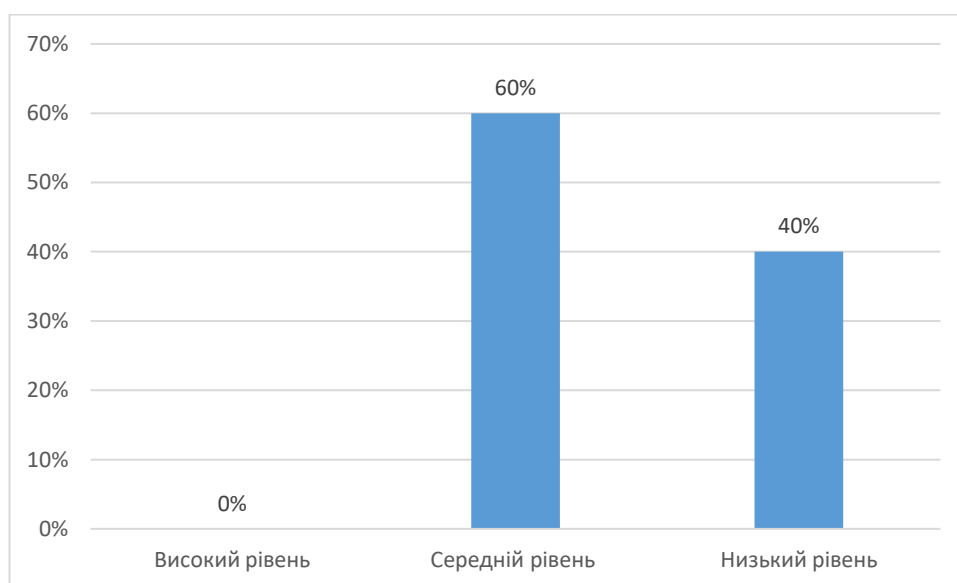


Рис. 2.10. Результати обстеження фонематичного слуху

Аналіз стану фонематичного сприйняття виявив порушення у процесах звукового аналізу та синтезу, що є основою для подальшого оволодіння грамотою та потребує спеціальної корекційної роботи з формування фонематичних процесів. Діагностика фонематичного сприйняття показала, що під час виконання завдання на вміння виділяти голосні фонemi справилось лише 20% дітей. Допущено 1-4 помилки у 40% і 4-6 помилок також у 40% учнів. Обстеження фонетичного сприйняття показало, що з завданнями на визначення кількості звуків у слові, послідовності звуків у слові, місця звука в слові та кількості складів у слові учні не справляються, або справляються з утрудненнями (рис. 2.11).

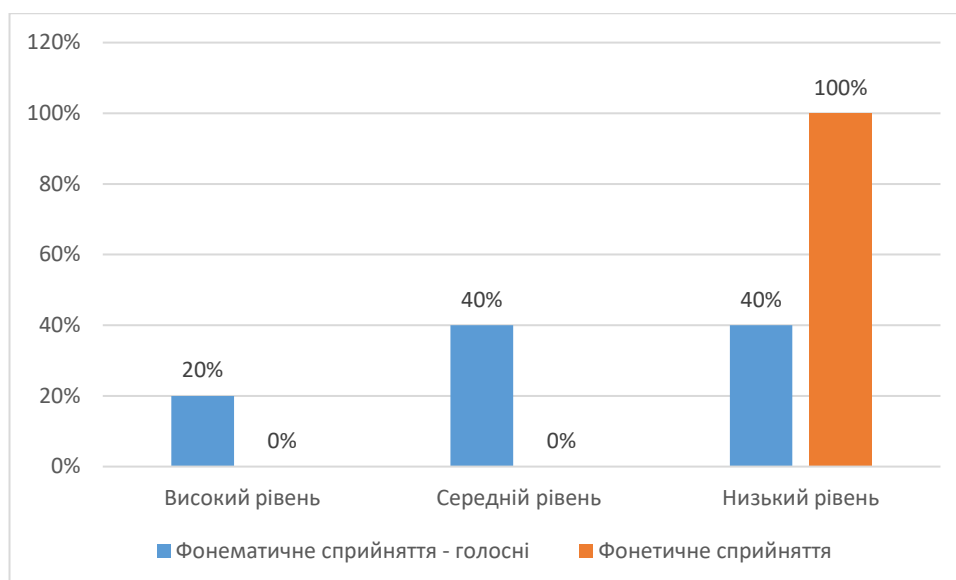


Рис. 2.11. Результати обстеження фонематичного сприйняття

Дослідження лексичної сторони мовлення виявило обмеженість словникового запасу як у сфері активного, так і пасивного словника, що негативно впливає на комунікативні можливості дітей та потребує систематичної роботи з розширення та уточнення словника. При діагностиці лексичної сторони мовлення старших дошкільників виявлені недоліки у словах високої частоти вживання, низької частоти вживання, у словах-назвах дитинчат тварин та в системній лексиці, зокрема в завданні на підбір однокоренових слів. З останнім завданням не справилось 100% учнів (рис. 2.12).

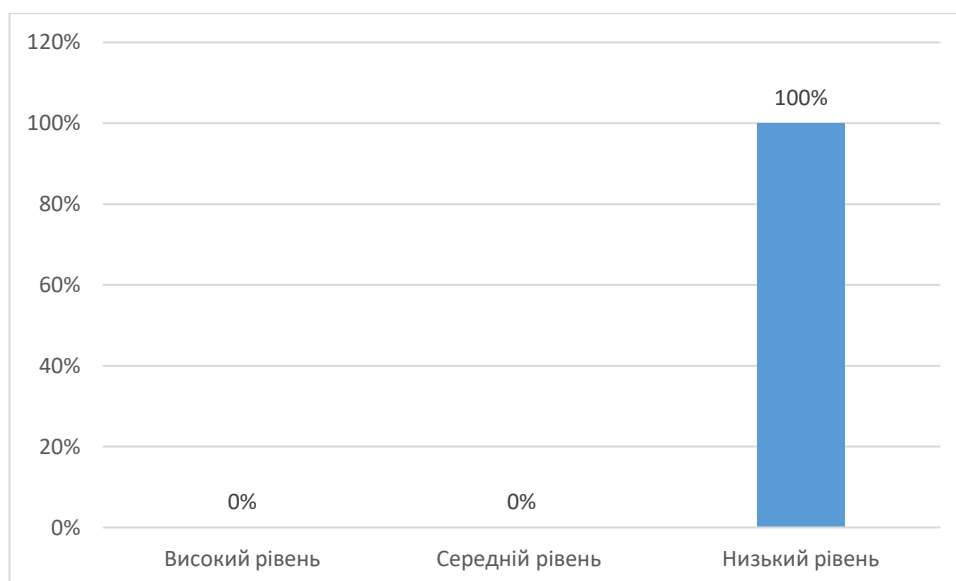


Рис. 2.12. Результати обстеження лексичної сторони мовлення

Обстеження граматичної сторони мовлення та зв'язного мовлення виявило значні порушення у засвоєнні граматичних категорій та побудові розгорнутих висловлювань, що свідчить про недостатню сформованість мовленнєвої компетенції та потребує комплексної корекційної роботи. Обстеження розуміння та вживання граматичних форм показало, що у учнів викликали труднощі такі завдання, як утворення складних слів, словотворення за допомогою приставок та завдання з інструкцією «закінчити речення». Діагностика зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку показала недостатню сформованість даної сторони мовлення. При складанні речень за опорними словами 100% учнів використовували не всі слова. При складанні речень за окремими словами, які були розташовані в хаотичному порядку, 60% дітей склали слова в оберненому порядку. При складанні розповіді за серією сюжетних картинок у 80% дітей спостерігалась коротка розповідь з простих речень. Розповідь з власного досвіду учні складали за навідними питаннями (рис.2.13).

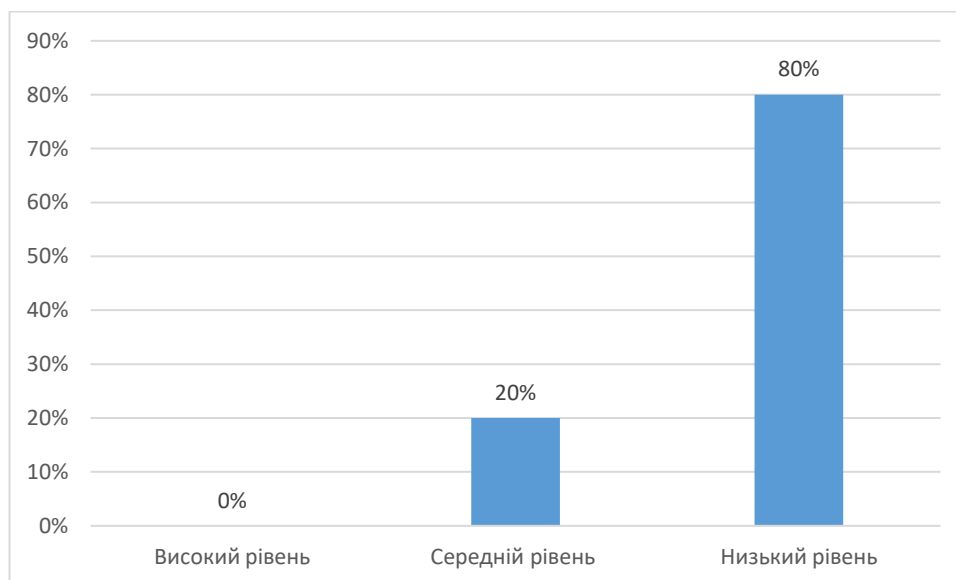


Рис. 2.13. Результати обстеження зв'язного мовлення

Результати комплексного дослідження дозволили визначити структуру мовленнєвого порушення у обстежених дітей та встановити рівень загального недорозвинення мовлення. Таким чином, виходячи з того, що у учнів порушені

всі компоненти мовленнєвої діяльності, можна зробити висновок, що у учнів загальне недорозвинення мовлення. Рівень загального недорозвинення мовлення можна визначити за ступенем порушення кожного компонента. У дітей присутня достатньо розгорнута фраза і є лише деякі прогалини в фонетичній стороні мовлення, фонематичних процесах, лексико-граматичних засобах та зв'язному мовленні. Це все свідчить про загальне недорозвинення мовлення III рівня.

Узагальнення результатів діагностичного обстеження дозволило створити цілісну картину мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку та визначити пріоритетні напрями корекційно-розвиткової роботи з урахуванням виявлених порушень у різних компонентах мовленнєвої системи.

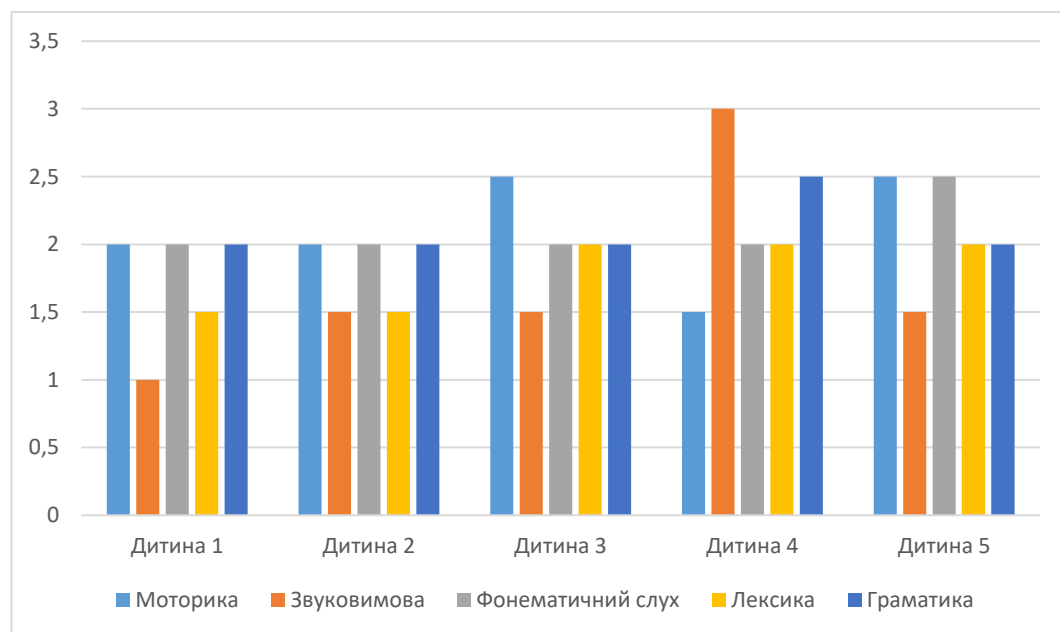


Рис. 2.14. Узагальнені результати емпіричного дослідження

На рисунку зазначені такі розділи обстеження, як моторна сфера, звуковимова, фонематичний слух, фонематичне сприйняття, лексична та граматична сторони мовлення відповідно.

Проведене дослідження за методикою Н.Трубникової підтвердило ефективність використання комплексного підходу до діагностики мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку, що дозволяє не

лише виявити наявні порушення, але й визначити їх взаємозв'язок та вплив на загальний розвиток дитини.

Отже, результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили наявність системних порушень мовленнєвого розвитку у дітей старшого дошкільного віку, які характеризуються комплексним характером та потребують диференційованого підходу до корекційної роботи. Використання діагностичної методики Н. Трубникової дозволило встановити, що у більшості обстежених дітей спостерігається загальне недорозвинення мовлення III рівня, яке характеризується порушеннями у всіх компонентах мовленнєвої системи при відносно збереженій фразовій мові. Виявлені порушення моторної сфери, звуковимови, фонематичних процесів, лексико-граматичної будови мовлення та зв'язного мовлення вимагають комплексного корекційного впливу з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини та структури її мовленнєвого порушення.

2.3. Логопедична робота з корекції загального недорозвинення мовлення III рівня у дітей старшої групи засобами дидактичної гри

Послідовність корекційної роботи визначається взаємозв'язком первинних і вторинних порушень. Загальне недорозвинення мовлення може спостерігатися при різних клінічних патологіях, таких як дизартрія, ринолалія, алалія. Якщо первинний дефект обумовлює клінічна патологія, то першим етапом у корекційній роботі буде взаємодія з іншими фахівцями. Таким чином, планування корекційної роботи має спиратися на індивідуальні психофізичні особливості учня.

Враховуючи, що в структурі порушення наявне загальне недорозвинення мовлення, проаналізувавши роботи низки авторів, можна зробити висновок про те, що корекційна робота для дітей із ЗНМ III рівня має містити відповідні етапи. Підготовчий етап передбачає, що логопед займається нормалізацією м'язового тону мимічної та артикуляційної

моторики за допомогою логопедичного масажу, нормалізацією артикуляційної моторики посередництвом пасивної та активної артикуляційної гімнастики з додаванням функціонального навантаження. Проводиться робота з нормалізації мовленнєвого дихання, розвитку сили та висоти голосу. Також включаються завдання на розвиток вищих психічних функцій.

Наступним кроком є корекція вимовних навичок та умінь. На цьому етапі планується корекція звуковимови та фонематичних процесів. При дизартрії послідовність роботи над звуками будується індивідуально, залежно від наявності патологічних проявів та від ступеня їх вираженості. На цьому етапі проводиться постановка звуку, його автоматизація та диференціація звуку у вимові з опозиційними фонемами.

Формування просодичного компонента мовлення виділяється як самостійний напрямок корекційної роботи. На цьому етапі здійснюється робота над мелодико-інтонаційними характеристиками та темпо-ритмічними особливостями мовлення. Використовуються вправи, спрямовані на формування вміння сприймати та варіювати темп, ритмічну організацію і гучність голосу та інші параметри.

Етап формування комунікативних умінь і навичок має на меті формування в учня вміння та навички правильно застосовувати вживання звуків мовлення в усіх мовленнєвих ситуаціях. Збагачення, активізація та уточнення пасивного й активного словника є основним напрямком роботи на цьому етапі, що полягає у впровадженні слів в побутове мовлення, розвитку вміння використовувати його в потрібному контексті.

Словниковий запас повністю залежить від вправ, спрямованих на збагачення, активізацію та уточнення лексики учня. Робота над удосконаленням системної лексики включає підбір слів з протилежним значенням, слів-синонімів та однокореневих слів. Також він може збільшуватися за рахунок появи нових знань про навколишній світ. Відбувається засвоєння слів, що стосуються часових рамок («вчора», «рік»,

«ранок», «хвилина»), що стосуються узагальнюючих понять («спортивний інвентар», «ягоди», «транспорт» тощо), що стосуються ознак дій («близько», «чисто»).

Розвиток граматичної будови мови поділяється на формування навички розуміння та вживання граматичних форм. На цьому етапі також формуються навички словотворення та словозміни. Розвиток зв'язного мовлення передбачає навчання складанню розповідних та описових висловлювань, розповідей з використанням засвоєних граматичних навичок.

Програма навчання передбачає наявність і передачу знань про слово як одиницю лексикології. Завдяки цьому вибудовується єдиний зв'язок у реченні. Далі відбувається навчання на тему структурного механізму речень та їх граматичного наповнення. З дітьми із ЗНМ ІІІ рівня дещо складніше. Спочатку в дітей потрібно розвинути зв'язне мовлення та мовленнєвий апарат. Згодом навчання доповниться знаннями про послідовність подій у реченні. Це має послужити основою для складання зв'язних історій.

Підготовка дітей до навчання в школі є завершальним етапом, на якому проводиться робота з формування графомоторних навичок, психологічної готовності до навчання, профілактики появи дисграфії. Спираючись на принципи логопедичного впливу, важливо враховувати провідну діяльність. У старшому дошкільному віці провідною діяльністю є гра. Відповідно до цього під час логопедичних занять гра є основним методом роботи.

Дослідники визначають гру як діяльність в умовах таких ситуацій, які спрямовані на засвоєння та моделювання суспільного досвіду, в якому складається і формується саморегуляція поведінки. Гра є простором «внутрішньої соціалізації» учня, засобом засвоєння соціальних установок. За характером педагогічного процесу виділяються такі групи ігор: дидактичні, розвивальні, соціалізуючі та виховні ігри.

Дидактичні ігри включають такі цільові орієнтири, як розширення кругозору, застосування знань, умінь і навичок у практичній діяльності, розвиток трудових навичок, формування певних знань, умінь і навичок у

практичній діяльності. Варто зазначити, що форма дидактичної гри має досить складну структуру. Її відмінність від навчання полягає в тому, що вона складається з двох начал: навчального й ігрового. Тому логопед у цьому процесі набуває ролі фахівця та учасника ігрової діяльності. Така різнобічна позиція дозволяє учням краще освоїти необхідний матеріал.

Ефективність дидактичних ігор залежить насамперед від систематичного використання, по-друге, від цілеспрямованості програми ігор у поєднанні зі звичайними дидактичними вправами. Окрім мовленнєвого розвитку старшого дошкільника, необхідно також звертати увагу на вищі психічні функції. Під час занять необхідно включати завдання на розвиток сприйняття, уваги, пам'яті та мислення. Ці завдання необхідно періодично включати в логопедичні заняття, виходячи з індивідуальних вікових і психологічних можливостей дитини.

Діти з таким рівнем мовленнєвого розвитку мають навчатися техніки формування понять і суджень. Інструментами, які допоможуть у цьому, стануть візуальні та слухові спостереження, дослідження. Наприклад, екскурсії. Педагог зобов'язаний поставити дітей у складну ситуацію сприйняття, щоб посилити процеси мислення та змусити їх діяти більш активно.

Таким чином, логопедична робота з корекції в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ III рівня має проводитися комплексно, охоплюючи розвиток усіх сторін мовлення, з дотриманням усіх етапів корекційної роботи та відповідати принципам логопедичної роботи.

Зміст логопедичної роботи з корекції загального недорозвинення мовлення III рівня в дітей старшої групи засобами дидактичної гри передбачає наявність гри в логопедичних заняттях. Перед визначенням структури корекційного процесу складається перспективний план, у якому відображаються напрямки роботи.

Структура роботи логопеда передбачає, що на основі гри-бродилки проходитиме весь корекційний процес. Суть гри полягає в тому, що потрібно

дійти до фінішу і отримати бажаний приз. Кожен крок у цій грі дорівнює одному заняттю. У цій грі також існує карта, розрахована на один календарний місяць.

Виходячи з календарно-методичного планування, карту можна буде поділити на різні країни за лексичними темами. На початку шляху в новій лексичній темі перевіряється стан фонетики, фонематичних процесів, лексико-граматичної сторони мовлення та зв'язного мовлення. Весь наочний матеріал для позначення лексичної теми буде на «липучках», щоб можна було легко змінювати лексичні теми від місяця до місяця. Як тільки учень переходить на останнє заняття в цій темі, проводяться контрольні завдання для виявлення ефективності логопедичної роботи.

Окрім гри в основі процесу навчання, дидактичні ігри мають бути присутніми й у логопедичних заняттях. Необхідно насичувати заняття іграми за різними напрямками. Дидактичні ігри для розвитку моторної сфери включають розвиток загальної моторики, дрібної, мімічної та артикуляційної моторики.

Ігри для розвитку загальної моторики знаходяться в загальному доступі і всім знайомі з дитинства. Це такі ігри, як вибивала, доганялки, фарби тощо. У заняттях доцільно проводити таку гру, як «Море хвилюється раз». У цій грі розвивається самоконтроль рухів і переключення з одного руху на інший. Можливе використання гри як фізкультхвилинки.

Гра на розвиток загальної моторики «Повтори за мною» потребує веселої танцювальної музики. Логопед пропонує учню потанцювати і повторювати рухи за ним. Також можна запропонувати, щоб логопед повторював рухи за дитиною. Таким чином також розвивається просодична сторона мовлення.

Дрібна моторика являє собою систему узгоджених рухів, що забезпечують виконання точних, витончених маніпуляцій кистями та пальцями рук. У межах цього напрямку можуть застосовуватися різноманітні шнурівки, сипучі матеріали, масажні приладдя тощо. Для проведення

дидактичної гри «Олівчик» потрібен лише звичайний олівець. Дітям видаються гранчасті олівці. Дитина розміщує олівець між долонями та обертає його, переміщуючи від основи кисті до кінчиків пальців. Можливі варіанти завдань передбачають утримування олівця кожним зігнутих пальцем окремо або фіксацію олівця пальцями у певному положенні: вказівний і безіменний розташовані зверху, а середній і мізинець – знизу.

Наступна гра дозволяє розвивати не лише дрібну моторику, але й лексичний запас. Гра «Чарівний мішечок» потребує непрозрачного мішка та предметів для відпрацювання лексичної теми. Ця гра може надаватися в різних варіантах. Варіант «Відгадай» передбачає, що учень засовує руку в мішечок, відчуває предмети. Взявши предмети в руку, дитина має описати його та назвати. Логопед може допомагати учню навідними запитаннями: «Він гладкий?», «Він круглий?». Варіант «Знайди предмети» передбачає, що учні заздалегідь знають предмети, які знаходяться в мішечку, а логопед називає, який предмет має знайти дитина. Варіант «Назви фігуру» потребує геометричних фігур у мішечку, які дитина має назвати, коли дістає. Варіант «Лічба» передбачає, що учень має діставати предмети з мішечка та рахувати.

Усі діти люблять кривлятися, і на розвиток мімічної моторики можна запропонувати гру «Мавпочки». Для цієї гри нічого не потрібно. Логопед пропонує учню «трохи покривлятися», далі логопед показує певну мімічну позу, а дитина за ним повторює. Можливий варіант і навпаки, коли дитина перша показує мімічну позу, а логопед повторює.

Розвитку моторики артикуляційного апарату сприяє проведення артикуляційної гімнастики. Гра «Латаття» потребує заздалегідь підготовлених картинок з артикуляційною гімнастикою у формі квітки та ємності з водою. Учні показуються закриті латаття. Пропонується вибрати латаття і запустити її по воді. Тим часом латаття відкривається і визначає наступну вправу в артикуляційній гімнастиці.

При корекції звуковимови використовуються різні ігри, спрямовані на автоматизацію та диференціацію звуків. Для автоматизації звуків у

логопедичних заняттях можна використовувати гру «Рибалка». Потрібен картинний матеріал у вигляді відра, моря з «липучками» та риб, на яких намальований необхідний мовленнєвий матеріал. Учні можна запропонувати зловити всіх рибок і вимовити вголос те, що на них намальовано, і таким чином скласти улов у відро.

Диференціація звуків може відбуватися під час гри «Кошечки». Потрібні два кошки та предмети, у назвах яких є схожі звуки, взяті на диференціацію. Завдання дитини полягає в тому, щоб розподілити всі предмети з одним звуком в один кошик, а з іншим звуком у другий кошик. Таким чином відпрацьовується не лише диференціація звуків, але й розвивається фонематичний слух.

Для розвитку просодичної сторони мовлення в логопедичні заняття необхідно включати вправи з фонологоритміки. Фонологоритміка є однією з форм терапії, яка включає систему рухових вправ у поєднанні з музикою та промовлянням мовленнєвого матеріалу. Метою фонологоритміки є подолання мовленнєвого недорозвинення. Ігрова вправа «Сонечко і дощик» використовує «Вальс» Д. Шостаковича та «Дощик» А. Александрова. Педагог пропонує дітям під музику, що імітує дощ, плескати в долоні в такт музики. На зміну музики виконувати плавні рухи, що зображають теплі «промені сонця». Також проводиться імпровізований танець (вальс) «Крапельок і сонячних променів» зі стрічками блакитного та помаранчевого кольору.

Також необхідно розвивати й мовленнєве дихання. Наприклад, для звуку [Р] характерна сильна повітряна струя. Гра для розвитку повітряної струї «Футбол» потребує м'ячика для настільного тенісу та воріт. Учні необхідно забити гол, але зробити це потрібно за допомогою сильної повітряної струї. Важлива умова - щоби не повинні роздуватися. Гра для розвитку дихання «Буря в склянці» потребує коктейльної трубочки та склянки з водою. Для того щоб влаштувати бурю в склянці, потрібно лише сильною повітряною струєю подути в трубочку. Також зберігається важлива умова, як і в попередній грі. Мета гри залежить від поставленого завдання: якщо потрібно відпрацьовувати

силу повітряної струї, то потрібно добиватися великої бурі, а якщо тривалість мовленнєвого видиху, то буря має тривати якомога довше.

Розвиток фонематичного слуху відбувається в кілька етапів. Гра «Слухай уважно» передбачає інструкцію: послухай три близькі за звучанням слова і повтори назви лише їстівних предметів. Мовленнєвий матеріал може бути таким: картопля, ложка, окрошка; апельсин, млинець, мандарин; цукерка, котлета, ракета. Ігрова вправа на розвиток фонематичного слуху передбачає інструкцію: вибери з ряду слів те, яке відрізняється від решти. Мовленнєвий матеріал: жатка - жатка - ватка - жатка; каченя - каченя - каченя - кошеня.

Також можна використовувати ігри «Спіймай звук». Перед початком гри необхідно визначитися, який звук ловитиме учень. Для проведення цієї гри логопед не повинен показувати свою артикуляцію і називати ряд звуків. Як тільки учень почує заданий звук, він має зробити рухи двома руками. Таким чином розвивається вміння виділяти голосні, приголосні на матеріалі звуків, також можна запропонувати на матеріалі складів і слів.

Лексична сторона мовлення може формуватися практично в кожній грі. До цього розділу входять ігри на розвиток номінативного, ад'єктивного та предикативного словників. Номінативний словник передбачає наявність у словниковому запасі дитини слів з високою та низькою частотою вживання, слів-назв дитинчат тварин, наявність маловідомих слів тощо.

Гра на розвиток номінативного словника «Лото» потребує картинного матеріалу. Дитині пропонується зіграти в лото. Ця гра цікава учню також через те, що має змагальний характер. Для фахівця ця гра варіативна тим, що лексичну тему можна постійно змінювати відповідно до індивідуального психічного та мовленнєвого розвитку учня. Таким чином, для цієї гри можна підібрати лексичну тему «Меблі» і підготувати великі картки з різними кімнатами та маленькі картки з самими меблями. Завдання дитини правильно підібрати меблі для вказаної кімнати і швидше заповнити кімнату меблями.

Ад'єктивна лексика охоплює відносні, якісні та присвійні прикметникові форми. Для розвитку ад'єктивного словника використовується гра «Чий

хвіст?», що потребує ілюстративного матеріалу. Логопед розповідає історію «Хвости». Одного ранку лісові мешканці прокинулися та виявили, що їхні хвости зникли. Тварини вирішили, що нічна буря зірвала хвости та розкидала їх по всьому лісу. Тож звірі вирушили на пошуки своїх хвостів. Проте хвости сховалися так добре, що для їх виявлення потрібно вміти правильно їх називати та відповідати на запитання: «Чий це хвіст?» Наприклад, хвіст зайця слід назвати «зайчий хвіст». Ось на сосні помітно сірий, пухнастий хвіст білки. Кому він належить? (Білчин.) Білка повернула собі хвіст. Біля дуба лежить коричневий хвіст ведмедя. Чий він? (Ведмежий.) Повернемо ведмедю його хвіст. У густих заростях відшукався хвіст вовка. Кому він належить? (Вовчий.) А в моху видніється руденький, пухнастий хвіст лисиці. Чий він? (Лисячий.) На пеньку знаходиться тоненький, маленький хвостик миші. Кому він належить? (Мишачий.) Всі лісові мешканці зрештою відшукали свої хвости та були надзвичайно щасливі завдяки вашій допомозі, діти. А тепер пригадайте, як називаються хвости свійських тварин. Хвіст собаки - собачий; хвіст кішки - котячий; хвіст лисиці - лисячий; хвіст зайця - зайчий. Також під час виконання завдання можуть демонструватися картинки із зображеннями відповідних тварин.

Гра для розвитку ад'єктивного словника «З чого зроблено?» потребує предметів з різного матеріалу. Суть гри полягає в тому, що логопед запитує, з чого зроблений предмет, і учень має відповісти та утворити прикметник. Також у цю гру можна додати напрямок на розвиток розуміння граматичних форм, а саме виконання дій в одному проханні. Таким чином можна сховати предмети і давати інструкції учню, завдяки яким він знайде цей предмет. Наприклад, можна сховати скляний стакан, давати інструкцію для його знаходження і, коли учень знайде, допомогти йому навідними питаннями утворити прикметник.

Предикативний словник включає дієслова. Включаються такі ігри, як «Розшифруй». Необхідно назвати інші дії, які входять до складу вихідної, або назвати, які дії «допомагають» цій дії. Мовленнєвий матеріал для цієї гри:

шити - брати голку і нитку, продівати, встромляти, проткати, витягувати, натягувати, дивитися. Стрибати - бажати, розганятися, штовхнутися, витягувати ноги, летіти, приземлятися, гальмувати, дихати, відпочивати.

Граматична будова мовлення підрозділяється на словотворення та словозміну іменників, дієслів і прикметників. Гра для словотворення іменників потребує картинного матеріалу з зображенням однакових предметів, лише різних розмірів. Дитині, наприклад, даються картинки з зображенням ляльки різних розмірів. Одна картинка має бути більшою за іншу, тоді на одній картинці ми можемо сказати лялька, а на іншій лялечка. Завдання дитини полягає в тому, щоб правильно розподілити та назвати предмети між двома картинками, тобто маленькі картинки назвати в зменшувально-пестливій формі.

Гра для словозміни іменників потребує картинного матеріалу з зображенням одного і кількох однакових предметів. Учні слід вказати, де зображений один предмет і назвати його, а де зображено багато предметів і також назвати їх.

Зв'язне мовлення в дитини розвивається в грі, програванні мовленнєвих ситуацій. Необхідно навчати дитину переказувати відомі дитячі твори, складати розповіді за власним життєвим досвідом, складати речення за опорними словами.

Гра для розвитку зв'язного мовлення «Сюжетні картинки» потребує сюжетних картинок. Інструкція: дивись, які в нас є картинки! Вони всі переплутались, виклади їх у правильній послідовності та розкажи мені, що на них намальовано. Завдання дитини викласти всі картинки в правильній послідовності та скласти розповідь, використовуючи складнопідрядні та складносурядні речення.

Також для розвитку зв'язного мовлення використовуються знайомі тексти для дитини. Наприклад, всім відомі дитячі казки. Для розвитку переказу знайомого тексту можна запропонувати учню збирати пазли казки «Ріпка» і в цей час розповідати цю казку логопеду.

Важливими для корекційного впливу є й інші учасники освітнього процесу. Насамперед це батьки або опікуни учня. У зміст цього напрямку включаються консультації, семінари з батьками, створення наочного методичного матеріалу. Також після кожного логопедичного заняття дається домашнє завдання для закріплення пройденної теми. Для реалізації цього напрямку був створений буклет «Граю і вчуся разом з батьками» з іграми, які можна реалізовувати батьку або опікуну в повсякденному житті з дитиною.

Учасниками освітнього процесу також є суміжні фахівці, такі як вихователь, педагог-психолог, музичний керівник. Для таких учасників освітнього процесу можуть проводитися консультації, семінари тощо. Спільно з фахівцями ведеться робота не лише з навчальної діяльності, але й з позанавчальної. Так, при спільній діяльності можливо організувати свято для дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня, де логопеду необхідно буде надати мовленнєвий матеріал для учнів, музичному керівнику відрепетирувати з учнями музичний або танцювальний номер тощо.

Таким чином, зміст роботи з корекції загального недорозвинення мовлення III рівня складається з розділів, спрямованих на розвиток усіх компонентів мовленнєвої діяльності й включає дидактичні ігри. До структури роботи також входить взаємодія з такими учасниками освітнього процесу.

Висновок до другого розділу

У розділі висвітлено організацію та методику проведення корекційно-логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення III рівня за допомогою дидактичної гри.

Для забезпечення об'єктивної оцінки мовленнєвого розвитку дітей було обґрунтовано вибір методики діагностики. Використання мовленнєвої карти Н. Трубнікової, яка охоплює 12 напрямків, включаючи дослідження моторної сфери, фонетичних, фонематичних, лексико-граматичних компонентів та

зв'язного мовлення, дозволило отримати комплексну картину розвитку кожної дитини та виявити специфічні мовленнєві порушення.

Результати діагностичного обстеження підтвердили наявність у дітей ЗНМ III рівня, що характеризується порушеннями артикуляційної моторики (підвищений тонус м'язів язика, обмежений обсяг рухів), недорозвиненістю фонематичного слуху та сприйняття (складності у диференціації звуків, звуковому аналізі), обмеженістю лексичного запасу та граматичними помилками, а також недостатньою сформованістю зв'язного мовлення (короткі розповіді, використання простих речень).

На основі отриманих діагностичних даних було розроблено зміст корекційної роботи, в основі якого покладено дидактичні ігри, що відповідають провідній діяльності дошкільників. Запропонована система ігор спрямована на розвиток моторної сфери (загальної, дрібної, мімічної, артикуляційної моторики), корекцію звуковимовних та фонематичних процесів (автоматизація, диференціація звуків), формування лексико-граматичної сторони мовлення (розширення словникового запасу, вдосконалення граматичного ладу) та розвиток зв'язного мовлення (перекази, оповіді за серіями картинок).

Корекційний вплив передбачає послідовне проходження чотирьох етапів: підготовчого етапу (нормалізація м'язового тону, дихання, артикуляційних рухів), етапу корекції звуків (постановка, автоматизація, диференціація звуків), розвитку просодичних компонентів (робота над інтонацією, темпом, ритмом мовлення) та формування комунікативних навичок (використання мовлення у різних ситуаціях спілкування). Важливим аспектом ефективної корекційної роботи є взаємодія з усіма учасниками освітнього процесу. Використання ігрових методик дозволяє не тільки зацікавити дітей у процесі навчання, але й інтенсифікувати розвиток всіх компонентів мовленнєвої системи. Запропонована система роботи враховує індивідуальні особливості дітей, що є запорукою успішної підготовки до шкільного навчання та подальшого гармонійного розвитку особистості.

ВИСНОВОК

Проведене дослідження з теми корекції усної мови у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня засобами дидактичної гри дозволило досягти поставленої мети та вирішити сформульовані завдання, що підтверджує актуальність обраної проблематики та ефективність запропонованого підходу.

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури засвідчив складність та багатокомпонентність загального недорозвитку мовлення як мовленнєвого розладу у дітей з нормальним слухом і збереженим інтелектом, при якому порушено формування основних компонентів мовної системи. Дослідження показало, що мовленнєвий розвиток дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня характеризується порушенням звуковимови, недорозвиненням фонематичних процесів і вираженим відставанням формування лексичного компонента та граматичної будови мовлення. Водночас досить розгорнуте мовлення і лише деякі прогалини у фонетиці, лексиці та граматиці є характерними ознаками III рівня загального недорозвитку мовлення.

Емпіричне дослідження, проведене на базі Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №263 Криворізької міської ради за методикою Н.Трубникової, підтвердило складність структури мовленнєвих порушень у дітей старшого дошкільного віку. Аналіз анамнестичних даних показав, що у 80% обстежених дітей мовленнєві патології можуть бути викликані внутрішньоутробними факторами, а у 20% дітей внаслідок функціональних порушень. Пізній мовленнєвий розвиток спостерігався у 60% випадків.

Результати комплексного обстеження виявили системні порушення у всіх компонентах мовленнєвої діяльності. Дослідження моторної сфери показало, що 80% учнів мають утруднення із завданнями на рухову пам'ять та самоконтроль, 40% дітей демонструють труднощі з утриманням рівноваги при дослідженні статичної координації рухів, ще 40% зовсім не можуть

утримувати рухову позу. У сфері дрібної довільної моторики статична координація рухів у 60% дітей викликала найбільше утруднення. При обстеженні м'імичної моторики труднощі виникали у 80% дітей з окремими завданнями.

Дослідження артикуляційного апарату засвідчило, що у 20% дітей відмічається вкорочений язик, у 20% відмічається великий сплющений язик, решта 60% мають нормальну будову мовленнєвого апарату. Водночас функціональний стан артикуляційного апарату виявився порушеним у 100% дітей, які мали утруднення з завданнями на дослідження рухових функцій губ та підвищений тонус м'язів язика. Динамічна організація артикуляційного апарату була порушена у 80% дітей.

Обстеження звуковимови показало, що у 80% дітей присутнє антропофонічне порушення звуковимови, у 40% додається фонологічне порушення, при цьому у 80% старших дошкільників страждають сонорні звуки. Діагностика просодичної сторони мовлення виявила, що 40% учнів мають труднощі зі здатністю розрізняти та моделювати зниження і підвищення тону голосу, з завданням на здатність сприймати і відтворювати ритмічний малюнок справилось лише 20% учнів. У 100% учнів необхідно формувати діафрагмальне дихання.

Фонематичні процеси виявились значно порушеними: при обстеженні фонематичного слуху 60% старших дошкільників справились із завданням з 4-6 помилками, решта 40% допустили більше 7 помилок. Діагностика фонематичного сприйняття показала, що з завданням на вміння виділяти голосні фонемати справились лише 20% дітей.

Лексична сторона мовлення характеризувалась обмеженістю словникового запасу, особливо у сфері системної лексики, зокрема з завданням на підбір однокореневих слів не справились 100% учнів. Граматична сторона мовлення та зв'язне мовлення також виявились недостатньо сформованими: при складанні речень за опорними словами 100% учнів використовували не всі слова, при складанні розповіді за серією

сюжетних картинок у 80% дітей спостерігалась коротка розповідь з простих речень.

На основі отриманих діагностичних даних було теоретично обґрунтовано та розроблено зміст логопедичної роботи з корекції усної мови у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення III рівня засобами дидактичної гри. Запропонована система корекційного впливу передбачає послідовне проходження чотирьох етапів: підготовчого етапу, етапу корекції звуків, розвитку просодичних компонентів та формування комунікативних навичок. Використання дидактичних ігор як провідного засобу корекції відповідає віковим особливостям дошкільників та дозволяє ефективно впливати на всі компоненти мовленнєвої системи одночасно.

Результати дослідження підтвердили, що у обстежених дітей спостерігається загальне недорозвинення мовлення III рівня, яке характеризується наявністю достатньо розгорнутої фрази при збереженні прогалин у фонетичній стороні мовлення, фонематичних процесах, лексико-граматичних засобах та зв'язному мовленні. Комплексний характер виявлених порушень вимагає системного корекційного впливу з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини та структури її мовленнєвого порушення.

Практична значущість дослідження полягає у розробці конкретних методичних рекомендацій щодо використання дидактичних ігор у корекційно-логопедичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку, що сприятиме підвищенню ефективності логопедичного впливу та успішній підготовці дітей до шкільного навчання. Запропонована система роботи може бути впроваджена у практику діяльності логопедів дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу та використана для подальшого наукового дослідження проблем корекції мовленнєвих порушень у дітей.